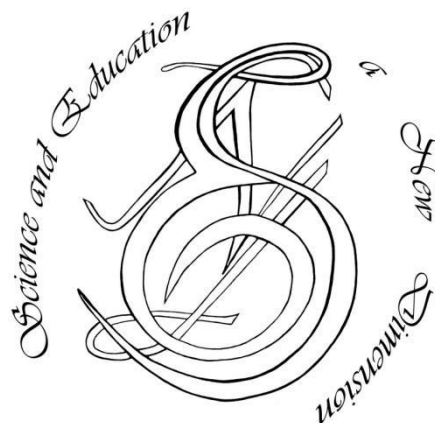


SCIENCE AND EDUCATION A NEW DIMENSION

PEDAGOGY
AND
PSYCHOLOGY



p-ISSN 2308-5258

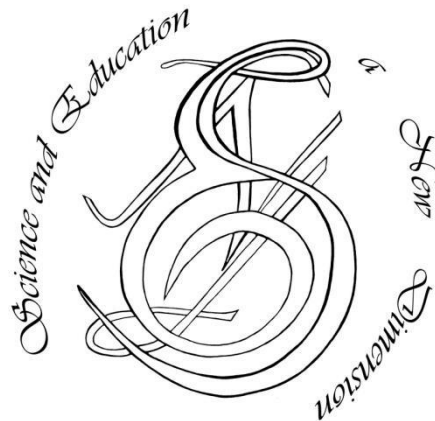
e-ISSN 2308-1996

VI(64), Issue 154, 2018

SCIENCE AND EDUCATION A NEW DIMENSION

[HTTPS://DOI.ORG/10.31174/SEND-PP2018-154VI64](https://doi.org/10.31174/SEND-PP2018-154VI64)

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
Formation and development of educative capacity integration of family, school and community in Great Britain <i>V. I. Boboshko</i>	7
Сутність поняття «тенденція» у контексті розвитку вітчизняної інклюзивної освіти <i>Т. І. Бондар</i>	11
Media Literacy: Ukrainian Perspective <i>O. A. Borysenko, S. S. Vysotska</i>	16
The Use of Authentic Text to Teach Writing Skills to Political Science Students <i>S. Danilina</i>	23
Формування позитивної мотивації до вивчення англійської мови у студентів-медиків ВДНЗУ «УМСА» <i>С. М. Ефендієва, А. О. Варданян, М. П. Мелащенко</i>	26
Higher School Teacher`s Competences: Methodology and Diagnostics <i>L. Khoruzha</i>	30
Реалізація міжпредметних зв'язків для підвищення якості підготовки студентів коледжів з фізики та математики засобами інформаційних комп'ютерних технологій <i>Н. К. Крамар, В. М. Крамар, В. Л. Нацюк</i>	33
Information and communication technologies in teaching adult learners a foreign language <i>O. V. Los, N. V. Gagina</i>	37
Проблемно Та Проектно Орієнтоване Навчання У Контексті Потреб Української Інженерної Освіти <i>Г. В. Луценко</i>	40
The scientific-pedagogical worker: personal and professional qualities <i>A. A. Marushkevych, N. V. Koshechko, N. V. Postoiuk</i>	44
Розвиток дослідницьких умінь учнів у процесі розв'язування завдань із параметрами <i>А. В. Прус, В. О. Швець</i>	49
Моніторингове дослідження ступеня початкової геометричної підготовки учнів птнз машинобудівного профілю <i>Д. С. Тінькова</i>	53
Социокультурное развитие старшеклассника в условиях аксиологического пространства учебного заведения <i>О. Власенко</i>	57
Teaching Interlanguage Pragmatics to Ukrainian Student Translators From English <i>М. Возна</i>	60
Громадянська соціалізація і правове виховання дошкільників та молодших школярів на засадах наступності <i>А. С. Задорожна</i>	64

PSYCHOLOGY	68
Формування компетентності компаративного вивчення художньої літератури у майбутніх вчителів-словесників <i>Н. Р. Грицак</i>	68
Особливості розвитку професійної відповідальності майбутніх фахівців ракетно-космічної галузі <i>Н. П. Крошка</i>	73
Psychology of moral improvement of a person <i>О. Мелник</i>	77
Учбова діяльність як провідний чинник розвитку особистості молодшого школяра <i>С. В. Підлісна</i>	80

PEDAGOGY

Formation and development of educative capacity integration of family, school and community in Great Britain

V. I. Boboshko

Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Uman, Cherkassy region, Ukraine,
Corresponding author. E-mail: toriia.boboshko@ukr.net

Paper received 22.01.18; Revised 25.01.18; Accepted for publication 28.01.18.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2018-154VI64-01>

Abstract. The article deals with the illumination of experience of Great Britain in organized the participating of parents, teachers and public in management of school education. Genesis of becoming of this participation is traced, the basic forms of its realization are considered. It is found out, that most full the marked participation will be realized by creation school-boards, paternal and teaching associations that operate on a national and local level.

Keywords: *Great Britain, parents, teachers, educative capacity integration, family, school, community.*

Ukrainian society's publicity, broadening of its communication sphere with other folks, orientation to entrance into the European and world expanse create favourable opportunities for national upbringing system enrichment with the best achievements of the world culture. Nowadays study and analysis of advantages and disadvantages of both national and foreign educational systems of upbringing become a standard of scientific interaction between the countries and correspond to demands of mutual enrichment. School, family and local community become the first and the main models of social world for the child. The theory of modern upbringing of Great Britain takes an important place in the development of educative capacity integration of family, school and community.

However, there is a lack of experience of family's, school's and community's efforts combination according to child's formation and development in the national pedagogical theory and practice. Due to it, there is a necessity of studying a foreign experience, in particular of Great Britain, where child's upbringing is limited only with family frames and is changed with more perfect scheme, the basis of which is family's, school's and local community's efforts integration. The study of educative capacity integration peculiarities of these social institutions will allow receiving more entire image about its peculiar features in order to use it properly in the national upbringing system.

Such British scientists as J. Epstein, T. Parsons, Donald R. Winkler investigate the problems of parents, teachers and community interaction. They are convinced that the more teacher knows about child's life beyond school, the more he understands his needs and can organize upbringing process successfully, coordinate family's, school's and community's efforts in upbringing of the growing up personality. As a matter of fact the chain "pedagogue-pupils" always has one more element – "parents". That's why school will never become a school of joy for pupils without cooperation with parents; it will always be a strange place [6; 9; 12].

There is a number of Ukrainian researchers who study the peculiarities of family upbringing in Great Britain. They are S. Chervonetska (upbringing of moral qualities of junior school children by means of nature in family in Great Britain) [15], O. Demchenko (historic pedagogical analysis of theory and practice of family upbringing in Great Britain) [14] and others.

British society is worried by numerous problems connected with family, which traditionally is believed to be a primary branch in children upbringing. Change of family traditional structure (absence of elderly people), reduce of family upbringing capacity, expansion of children homelessness, unsteadiness, high level of divorces, increase of one-parent families, increase of number of families with teenager mother, poverty and therefore bad training of children at school, drug and alcohol abuse – that is not the whole list of problems for solution of which all state and civil powers should be integrated.

Theory and practice of family upbringing in Great Britain has become an object of deep constructive critical analysis for the first time at the end of XIX –beginning of XX century. A great success of this state in economic, social and spiritual life made pedagogues and psychologists of different countries of those times to pay attention to analysis of the main factors of such progress and distinguish the most important factor among them – the system of upbringing organized in the corresponding way [14]. Researchers state that family is the basis of upbringing and education of the rising generation for the British. Good friendly relations, mutual love and respect, which create the most favourable conditions for upbringing, are changeless motto of the folk pedagogy.

British family is an embodiment of society, which permanently creates, supports and experiences on itself its relevant converse influence. This mutual influence assures society steadiness, certain integrity and identity of views on accommodation facilities, values system, ideals and intentions. The distinguished elements of existence are kept and delivered from generation to generation through traditions, customs, cultural achievements, which are greatly honoured by the British. They also pay a special meaning to the formation of human qualities of the young generation. These qualities should be constructed on the basis of high moral ethical and spiritual ideals [16].

The Ministry of Education is the governing body of education management at the national level in Great Britain. The Minister of Education is the head of it. He is appointed by her Majesty the Queen of Great Britain. The Ministry of Education is responsible for implementation of the national policy in education sphere; it manages the activity of the existing educational establishments of the country. Local bodies of education management are subordinate to the

Ministry of Education and perform powers, conferred by the Ministry. The main task of education management at the local level is realization of the national educational policy taking into account regional peculiarities. Local authorities play a great role in conduction of managerial functions in the country.

The study of the history of educational system in Great Britain shows that two traditional directions always dominated in it. They are: a good general educational development in grammar and other types of luxury schools, which have theoretic specialization and a weak general educational development with great advantage of professional specialization at secondary schools.

In 1902 The Law on Education ("The Law of Belfur") was adopted in Great Britain. According to it school committees have been cancelled and local bodies of education management have been implemented into the pedagogic system instead. New local authorities of education management took over the curriculum of church schools and supported them financially. Thanks to their activity the first and the second stages of education at the British schools have been implemented. The Act on Education of 1902 started the creation of the national system of general secondary education and organization of the pedagogical process at schools of Great Britain on the basis of integrated demands [3].

The Ministry of Education started implementing modern approaches to pedagogical process organization. They are as follows: according to regulatory documents of 1905 teachers had to organize pedagogical process in such way to prepare pupils for decent life as citizens of their country as well as to independent living and reasonable use of free time; teachers have to adjust curriculum to pupils' needs; according to the Law on Education of 1907 the task was to improve the quality of primary education as well as to give scholarship for talented pupils to study at secondary school; a system of pupils' education at primary school to the age of 11 years has been created since 1910; the Examination Council of secondary schools of Great Britain, which controlled the process of certificate obtainment by pupils after secondary school leaving, was created in 1917 [1, p.8].

Essential modernization changes, concerning English school, especially extension of its interaction with parents and public, were established by the Law on Education of 1944 [4]. "The Law of Butler", which almost completely changed legislation of pedagogical process organization at British schools and redistributed the responsibility for management of the national educational system among central government, which works out school national policy in this sphere, local authorities of education management, which work out and introduce regional educational policy and schools, the administration of which manages school pedagogic process and controls the resources, coming from central and local budgets. This Law defines the necessity of support and development of the institute of managers or school council members. The councils' structure for different types of schools and the order of their functioning have been established by the Law. The role of local authorities in school councils' organization and proportional balance of local management bodies representation in school councils' structure have been defined.

The Law on Education of 1944 proclaimed that local educational management bodies had to control the fulfil-

ment of the national educational policy in counties and separate schools. In particular, they had to appoint teachers and pay salary as well as to divide resources between schools, including charges for teachers' salary, school buildings and means of education [15].

The Law on Education of 1944 caused essential changes in pedagogical process organization at British schools. Head teachers were able to control the fulfilment of curriculum and divide school resources by themselves. Teachers also received more freedom in pedagogical process realization, especially it referred to learning material structuring, textbooks and training resources selection, etc.

Although the quantity of associations of parents and teachers greatly increased at the end of 1940 – beginning of 1950, there wasn't any central body, which could coordinate their activity. At the same time the union of separate associations into the National Coordination Centre could be seen. Representatives of different regions created a single body of management – the State Federation of Parents and Pedagogues.

In the 60-s of the XX century local educational management bodies of Great Britain decided to change school system from two level (primary and secondary) into three level one (primary, secondary (intermediate) and high schools) [7, p. 5].

Further development of school and family cooperation in Great Britain is connected with the report "Children and primary school" (1967 p.) [10, p. 551], where different types of teachers and parents interaction (associations of teachers and parents, meeting of parents with teachers, information for parents, teachers' visits to pupils' families) have been highlighted. The program on coordination of family and primary school relations has been proposed. It aimed at such positions observing:

- 1) organization of regular meetings of parents and class teachers;
- 2) individual conversations with parents;
- 3) preparation of regular written reports on every child by school;
- 4) organization of extracurricular activities with the aim of effective use of children's leisure, parents' involvement into the more active participation in the school life.

The report "Primary education in Wales" emphasized on the importance of close cooperation and information exchange between school and family [5, c. 26].

Decentralizing aspects of education management are reflected in the high competence of local bodies according to the school network development, schools equipping with pedagogical staff, subsidy division, responsibility for education contents and quality, control for curricula and programs, which are implemented at schools. In terms of autonomy, school administration and teachers show high initiative in curriculum and study programs working out, effective decisions adoption towards educational process organization. However, low education quality, which exists under such conditions, caused strict criticism of decentralization aspects in education management. In the result, since the end of 70-s of the XX century the tendency towards education management centralization has enforced, the role of central education management bodies in its quality assurance has increased.

Attention to family and school integration, implementation of parents and teachers cooperation on the basis of

democratic principles falls within 70-s of the XX century. Until this time parents were not included into educational policy and practice, and teachers tried to hold down their interference into the education system activity. Eventually some local management bodies started to appoint parents to be school council members; the suggestion to create a representative body at the local level – a school council, in which parents were equal partners - appeared in 1977.

At the beginning of 80-s of the XX century a number of government documents were adopted. They demanded proclamation of intentions towards curriculum realization at British schools from the local education management bodies.

Thanks to reformation measures of 1980 parents of the British pupils received more opportunities to influence on the pedagogical process and control its quality. They were involved into school administration. Parents got the right to choose school for their children.

In the 1980-s in order to make the positions of local management bodies, who supported Labour Party, weaker and enhance the process of implementation of democratic principles into their activity, the British government involved parents to school management by means of their inclusion into the school councils.

The Central Government decided to reduce the teacher's influence on creation of the curriculum and the School Councils, in which teachers had great authority, were cancelled in 1984. The curriculum was controlled by the school examination council, members of which were appointed by the State Secretary as well as by the School Curriculum Council, which wasn't a state structure. The duty according to pedagogical process organization was divided between the Central Government, local education management bodies and schools. It was recommended to involve pupils' parents to this process a lot. In the result of these measures local education management bodies' authority was weakened [11, c. 49].

General tendencies of school education democratization as a whole and pedagogical process at secondary educational establishments in particular were enhanced with the legislative Law on Education of 1986. It contained such guidelines: to oblige local education management bodies to determine education policy; to increase the level of parents' authority in pedagogical process organization at schools; to appoint administrative body at every school, which is under the jurisdiction of local education management bodies; to oblige school administration to publicize the report on pedagogical activity and to conduct parent meetings annually; to create the council, which will include representatives of local education management bodies as well as representatives of business and industrial structures at every school etc. [2, c. 25].

In 1988 the Law on Education was adopted, which was called "Baker's Law" and became one of the most important legislative laws after the Law on education of 1944. Changes, foreseen with this document, referred such issues of the national education system as: national curriculum, testing system, new approaches to religion study, local school management, school administration, education standards, school grants, city technological colleges [2, c. 26].

As a result of reform of 1988, which fixed the way of school councils' formation, determination of their quantita-

tive and qualitative structure at the legislative level, councils receive great authority, dividing responsibility for school management with head teacher and senior school managers.

A great attention in "Baker's Law" was paid to the issue of local school management. Schools of Great Britain till 1988 controlled expenses only for textbooks and visual materials. Selection of pedagogical staff and school rooms were controlled by the local education management bodies. Thanks to legislative reinforcement of the local management, schools received more authority; in particular they started to control almost the whole school budget. Headmasters turned into managers, who studied the procedures of staff integration, schools managing etc. So, the control for the school budget transferred from local education management bodies to schools immediately

In 1988 the government of Great Britain allocated funds especially for preparation course for school councils' participants. In the result, the quantity of local bodies, which suggested the corresponding training at different courses and introductory sessions, increased to 82% from their general quantity. Short term courses were mostly wide spread. They were carried out before school councils' meetings as well as the courses, which functioned on the basis of schools.

As we can see, the intention of education improvement and its quality increase caused the necessity of reformation of education management system in Great Britain. The analysis of reforms of the second half of the XX century has given grounds to establish the tendency for implementation of centralization and decentralization ways of management, which take up top-priority positions in the education quality assurance.

School councils are responsible for school budget formation as well as for working out of policy and determination of the main activity direction of school. All these issues are solved in the process of consulting with head teacher and senior lecturers. The authority of such councils include: approval of teachers on positions, issues solutions concerning salary, control for national curriculum fulfilment, support of parents' certainty in the fact that they are aware of all the aspects of school work, pupil's exclusion for bad behavior.

Schools are subordinate to school council, which, in its turn, is responsible for parents and local management bodies. These councils have a great autonomy; however this autonomy reinforcement may cause power reinforcement of head teacher, who often has a great influence on school council's decisions [13, c. 116].

Legislative assurance of modern school pedagogical process in Great Britain foresees autonomous management organization in every country, which is a part of the United Kingdom: England, Wales, Scotland and Northern Ireland. Children, Schools and Family State Secretariat as well as Innovation Implementation Secretariat are responsible for education process organization at schools in England, Wales and Northern Ireland. In Scotland Education and Lifelong Learning Secretariat is responsible for similar things in the Scottish Parliament. Local education management bodies provide for the current administering and financing of state schools. In the countries of the United Kingdom pedagogical process at schools is organized and fulfilled under the authority of local administrations [8].

Thorough study and analysis of the active legislation of Great Britain made it possible to determine that this country has clearly defined tendencies of family and school

convergence. All participants of the bringing up process, first of all parents, teachers, civil organizations and community, realized the necessity of close mutual cooperation.

REFERENCES

1. Board of Education : Reports on children under five years of age in public elementary schools, by Women Inspectors Cd 2726. London: HMSO, 1905.
2. Chitty C., Dunford J. State schools: New Labour and the Conservative legacy. London: Woburn Press, 1999.
3. Education Act 1902 [Electronic resource]. – URL : <http://www.dg.dial.pipex.com/history/text03.shtml>.
4. Education Act 1944 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.legislation.gov.uk/ukpga/Geo6/7-8/31/contents/enacted>
5. Edwards V., Redfern A. At home is school. Parents participation in primary education. London, New-York, 1988.
6. Epstein J., Salinas K. Partnering with families and communities. Educational leadership. Alexandria. 2004. Vol.61. №8.
7. Hargreaves David H. Social Relations in a Secondary School. Florence, KY: Routledge, 1998.
8. McLean M. Comparative Perspectives in Curriculum Concepts and Structures. Moscow, 1991.
9. Parsons T. The Social System. Glencor III, 1957.
10. Plowden C. Children and their primary schools Report of the Central Advisory Council for Education (England). London: HMSO, 1967.
11. Shipman M. Education as a public service. London: Harper and Row, 1984.
12. Winkler Donald R. Strengthening Accountability in Public Education. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.equip123.net/docs/e2-AcctPublicEd_PolicyBrief.pdf
13. Demchenko O. Pro spivpratsyu sim"yi i shkoly u spravi vykhovannya pidrostayuchoho pokolinnya u Velykiy Brytaniyi. Naukovi zapysky Ternopil's'koho ped. un-tu im. V.Hnatyuka. Seriya 3: Pedahohika i psykholohiya. Ternopil', 1998.
14. Postolenko I. S. Reformuvannya shkil'noyi osvity Anhliyi v druhiy polovyni KhKh stolittya. Sotsializatsiya osobystosti: zb. nauk. pr. K.: NPU, 2006.
15. Chervonets'ka S.S. Dukhovno-moral'ne vykhovannya ditey u sim"yi v svitli pravoslavnykh idealiv. Dukhovnist' osobystosti: metodolohiya, teoriya i praktyka: zb. nauk. pr. Vyp. 3 (16). Luhans'k: Vyd-vo SNU im. V.Dalya, 2006.

Генезис становления и развития интеграции воспитательного потенциала семьи, школы и общества в Великобритании В. И. Бобошко

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению особенностей интеграции семьи, школы и общества в государственной политике Великобритании и их участия в управлении школьным образованием. Прослежено историческое развитие становления этого участия, рассмотрены основные формы ее реализации, традиции взаимодействия родителей, учителей, представителей общественных организаций и местных органов управления и представлены их существенные характеристики для адекватного использования в национальной системе воспитания.

Ключевые слова: Великобритания, родители, учителя, местные органы управления, общественность, взаимодействие.

Сутність поняття «тенденція» у контексті розвитку вітчизняної інклюзивної освіти

Т. І. Бондар

Черкаський державний технологічний університет, м. Черкаси, Україна
Corresponding author. E-mail: tamara_bondar@yahoo.com

Paper received 24.01.18; Revised 26.01.18; Accepted for publication 28.01.18.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2018-154VI64-02>

Анотація. У статті витлумачено сутність категорії «тенденції розвитку» у вузькому галузевому й широкому значенні; схарактеризовано основні підходи до виокремлення тенденцій розвитку досліджуваного педагогічного явища. Аналіз законодавчої та нормативно-правової бази розвитку інклюзивної освіти в Україні вможливив окреслення двох періодів у становленні інклюзивної освіти та властивих їм тенденцій, що формує уявлення про векторність розвитку інклюзивної освіти в Україні.

Ключові слова: тенденції розвитку, інклюзивна освіта, законодавча база, періоди, особи з особливими освітніми потребами, люди з інвалідністю.

Вступ. Долучившись до міжнародного співтовариства, Україна, як і всі члени міжнародної спільноти, сповідує засади всеосяжності й унікальності міжнародних конвенцій, що спроможні подолати несприятливе соціальне становище дітей, молоді з інвалідністю та розширити їхню участь у громадському, політичному, економічному, соціальному, культурному житті. Ухвалення Закону України «Про загальнодержавну програму «Національний план дій щодо реалізації Конвенції ООН про права дитини» на період до 2016 року» та Закону України «Про ратифікацію Конвенції про права інвалідів і Факультативного протоколу до неї» умотивували динамічну траєкторію розвитку інклюзивної освіти. Уважаємо, що 2009 рік став виходом для розвитку інклюзивної освіти в Україні, оскільки подальші законодавчі акти були спрямовані на виконання ухвалених законів: створення сприятливого освітнього середовища; заохочення, захист і забезпечення реалізації всіма особами з інвалідністю всіх прав людини й основоположних свобод. Постанова Кабінету Міністрів України № 784 від 29.07.2009 року «Про затвердження плану заходів щодо створення безперешкодного життєвого середовища для осіб з обмеженими фізичними можливостями та інших маломобільних груп населення на 2009 – 2015 роки «Безбар'єрна Україна» акцентує на ухваленні нормативно-правових актів, що сприяють реалізації положень «Конвенції ООН про права інвалідів» у частині пристосування інформаційної, транспортної та соціальної інфраструктури, вулично-дорожньої мережі до потреб осіб з обмеженими фізичними можливостями й інших маломобільних груп населення або перегляду для внесення до них потрібних змін. Розпорядженням Кабінету Міністрів України від 21 жовтня 2009 року № 1263-р ухвалено «План заходів із виконання у 2010 році Загальнодержавної програми «Національний план дій щодо реалізації Конвенції ООН про права дитини» на період до 2016 року», що передбачав стратегічну багатовекторність дій держави з реалізації положень міжнародного документа. Розпорядження Кабінету Міністрів України № 1482-р від 03.12.2009 року «Про затвердження плану заходів щодо запровадження інклюзивного та інтегрованого навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на період до 2012 року» деталізував Національний план дій щодо створення інклюзивного середовища.

Актуальність дослідження тенденцій розвитку інклюзивної освіти – явища, яке еволюціонує, – зумовлена її важливістю як інструмента, що спроможний забезпечити реалізацію права на освіту, на повну й ефективну участь у житті суспільства осіб з інвалідністю нарівні з іншими, без дискримінації й на підставі рівності на всіх рівнях навчання протягом усього життя.

Короткий огляд публікацій із теми дослідження. В Україні за останні десятиліття питання розвитку інклюзивної освіти постали предметом ґрунтовних досліджень, ініційованих науковими установами, громадськими організаціями, фондами, ученими з різних галузей. Проблеми законодавчого оформлення розвитку освіти в Україні, зокрема формування законодавчої бази інклюзивної освіти, студіювали Є. Горкуша, Л. Дмитренко, М. Зубрицька, А. Колупаєва, К. Кольченко, І. Луценко, Ю. Найда, Г. Нікуліна, М. Сварник, Г. Сіліна, Н. Софій, Т. Стецюра, П. Таланчук. Зарубіжний досвід інклюзивних тенденцій досліджували Н. Ашиток, Д. Величко, С. Голумбевська, М. Захарчук, І. Малишевська. Науковці В. Азін, Л. Байда, Я. Грибальський, О. Красюкова-Еннс аналізували теоретичні та практичні аспекти забезпечення архітектурної доступності навчальних закладів. Взаємодію спеціальної й загальної освіти в Україні розробляли вчені В. Бондар, В. Засенко, А. Колупаєва, В. Кузьменко, Т. Лореман, Дж. Лупарт, Ю. Найда, Н. Софій. Реалізація компетентнісного підходу в інклюзивній освіті становить наукове зацікавлення для В. Бондаря, Л. Вавіної, Л. Даниленко, І. Демченко, Ю. Найди, А. Колупаєвої, К. Кольченко, О. Пометун, Л. Сидорук, В. Синьова, Таранченко. Тенденції розвитку спеціальної освіти окреслили В. Засенко, А. Колупаєва, інклюзивні тенденції сучасної спеціальної освіти в дошкільному навчальному закладі – Л. Левченко. Попри вагомий обсяг досліджень, проблема виокремлення тенденцій розвитку інклюзивної освіти в Україні не отримала належної уваги.

Мета статті полягає в обґрунтуванні підходів до витлумачення сутності поняття «тенденції розвитку» із подальшим виокремленням тенденцій розвитку інклюзивної освіти в Україні.

Матеріали й методи. Науковий пошук, спрямований на виокремлення тенденцій розвитку інклюзивної

освіти в Україні, із 90 років збіглого століття й дотепер передбачає узагальнення законодавчої та нормативно-правової бази – законів України, указів Президента України, розпоряджень Кабінету Міністрів, постанов, наказів і листів Міністерства освіти і науки України для окреслення напрямів державної освітньої політики. Для аналізу стану імплементації законодавчих ініціатив у регіонах України використано метод порівняльного аналізу на основі статистичних даних Міністерства освіти і науки України, що оптимізував з'ясування подібностей і відмінностей та отримання нової інформації не тільки про властивості порівнюваних явищ, а й про їхні безпосередні та опосередковані взаємозв'язки, уможливив констатацію загальних тенденцій їх функціонування й розвитку. Водночас у порівняльному аналізі розвитку інклюзивної освіти використано такі загальнонаукові методи, як мислення й пізнання, аналіз і синтез, моделювання, індукція, дедукція.

Результати та їх обговорення. Поняття «тенденція розвитку» не має достатньо чіткого визначення. Словники витлумачують категорію «тенденція» як «напрямок розвитку якогось явища» (лат., від прагну, прямує); 2) прагнення, намір, властиві кому / чому-небудь [0, с. 658]. «Філософський енциклопедичний словник» (1989) трактує термін «тенденція» як спрямований розвиток будь-якого явища або процесу. Тенденція слугує формою вияву законів, що, за висловом К. Маркса та Ф. Енгельса, «не мають іншої реальності, окрім як у наближенні, у тенденції» [0, с. 646]. В українському науковому дискурсі оперують терміном «тренд» як синонімічним поняттям до категорії «тенденція». Іншомовне слово «тренд» запозичене з англійської мови, де «trend» означає «напрямок, тенденція». Лексема «тренд» обслуговує здебільшого економічні науки в значенні «тривала, довгочасна тенденція, зміни економічних показників в економічному прогнозуванні» і математичні науки в значенні «загальна тенденція при різнонаправленому русі, визначена загальною спрямованістю змін показників часового ряду». У статистико-математичних працях під тенденцією розвитку розуміють деякий загальний напрямок розвитку, тривалу еволюцію. Зазвичай, тенденцію прагнуть представити у вигляді більш-менш окресленої траєкторії. Передбачають, що така траєкторія (загальний напрямок ходу подій) характеризує основну закономірність руху в часі та деякою мірою (але не цілком) вільна від випадкових впливів. Тенденція описує фактичну всереднену для періоду спостереження тенденцію досліджуваного процесу в часі, його зовнішній вияв. Результат при цьому простежуваний лише з ходом часу. Прогнозовано, що через деякий період можна окреслити вплив всіх основних факторів [0]. Р. Егетенмайєр (R. Egetenmeyer), Е. Страух (A. Strauch) уважають, що аналіз тенденцій розвитку полягає у вивченні динаміки певної сфери за певний період у минулому, що дає змогу отримати уявлення про тенденції та виокремлювати напрям(и) розвитку в конкретній галузі [0]. На думку В. Маслова, тенденція – це узагальнювальне поняття, що втілює суттєві постійні суперечності, умови, фактори тощо, які мають систематичний вияв і чинять суттєвий вплив на якість функціонування системи в

цілому та її структурних компонентів [0, с. 39]. Кожне з таких визначень засвідчує не сутність тренду, а окремий прийом його пошуку. З огляду на виклад, дотримуватимемося загального розуміння терміна «тенденція» як напряму розвитку, не пов'язуючи його з конкретними формами.

У науково-педагогічній літературі поняття тенденцій розвитку й функціонування системи освіти вивчають на підставі аналізу різних факторів, наприклад, характеризують об'єктивні суперечності або аналізують і систематизують умови, у яких існує освіта. Багато дослідників описує найбільш впливові фактори, що позначаються на ознаках, якостях й умовах діяльності установ і закладів освіти. Осмислення процесів, що відбуваються в державі як у складній соціально-економічній системі, а також факторів зовнішнього (міжнародного) впливу вможливує виокремлення тенденцій, що маркують розвиток сучасної інклюзивної освіти в Україні. У руслі підходів до з'ясування тенденцій нам імпонує думка Н. Терентьевої про те, що «тенденції можна виокремити, окреслити, схарактеризувати, відстежити, ґрунтуючись на звітах, доповідях, стратегіях, концепціях та інших освітніх документах, прийнятих на рівні країн, регіонів чи на глобальному рівні» [0]. Наголосимо, що складність виокремлення тенденцій розвитку в освіті спричинена недостатньо розробленою системою моніторингу впровадження освітньої політики держави.

Розвиток інклюзивної освіти детермінований функціонуванням і динамікою системи освіти в Україні, тому необхідно описати характерні тенденції її становлення. Аналіз теоретичних джерел слугує підставою для виокремлення тенденцій розвитку всієї системи сучасної освіти, серед яких: активне формування глобального освітнього простору, інтернаціоналізація, інноваційний характер діяльності освітніх інституцій, демократизація, гуманізація, людиноцентристський вимір освіти (В. Кремьні); становлення багаторівневої й безперервної освіти (В. Олійник); диференціація освіти (О. Мармаза); поява дистанційної освіти, професійна переорієнтація (Л. Рижак); національна спрямованість, відкритість системи освіти (П. Кононенко), а також упровадження суб'єктної гуманістичної інноваційної парадигми освіти, її диверсифікація та інформатизація; пріоритетність загальнолюдських цінностей; активізація суспільних і державних зусиль для виведення освіти на рівень міжнародних стандартів та досягнень у цій сфері; формування націонал-патріотичної моралі; розвиток освіти на основі новітніх психолого-педагогічних технологій; відмова від принципів авторитарної, заідеологізованої педагогіки, що призвели до нівелювання природних індивідуальних особливостей усіх, хто навчається; радикальна перебудова управління сферою освіти через її демократизацію, децентралізацію, створення регіональних систем управління навчально-виховними закладами; розвиток недержавних форм власності закладів освіти [0, с. 39–40].

Ці загальноосвітні тенденції в Україні породжують похідні тенденції в усіх її підсистемах: організаційно-управлінських, наукових, навчальних, виховних, спеціально-педагогічних, професійно-технічних тощо. Відображаючи загальні проблеми освіти України,

вони водночас є конкретно-специфічними внаслідок особливостей та умов діяльності. Н. Бібік виокремлює в загальній середній освіті вияв таких тенденцій, як профілізація, запровадження компетентнісного підходу до «Стандарту загальної середньої освіти», наукові пошуки в галузі підручникотворення, використання зовнішнього оцінювання як інструменту оцінювання якості освіти та ін. [0, с. 18]. В. Маслов найбільш суттєвими тенденціями у сфері функціонування загальноосвітніх навчальних закладів вважає: прагнення до розширення варіативності змісту навчальних програм; створення навчально-виховних комплексів; конкурентність загальноосвітніх закладів; проникнення іноземних педагогічних технологій; розширення контактів із навчальними закладами різних країн; необмежений доступ учнів до будь-якої інформації; дистанційну систему освіти на всіх її рівнях [0, с. 41]. Л. Ващенко виокремлює низку тенденцій управління інноваційними процесами, а саме: регіоналізація інноваційного розвитку освіти, створення нових зразків інноваційного пошуку, розширення мережі експериментальних майданчиків, інтеграція взаємозв'язків і партнерства між освітніми системами регіонів [0, с. 106].

Серед негативних тенденцій називають «старіння» педагогічних кадрів, відсутність високої мотивації для підвищення професійної майстерності та творчої праці, зниження рівня реальної демократії управління [0, с. 42]. У керівництва навчальних закладів помітна тенденція до оволодіння технологіями професійного менеджменту й утілення їх в управління; зниження рівня реальної демократії управління та поширення власної авторитарності. Констатовано й такі негативні тенденції, як неналежне до вимог суспільства бюджетне фінансування якості навчання й виховання; зниження рівня правової обізнаності осіб, уповноважених виконувати функції держави. Необізнаність щодо міжнародних стандартів у сфері прав людини призводить до ігнорування цих прав та, як наслідок, до порушення принципу верховенства права.

Зафіксовано також негативну тенденцію до невиконання низки законів, стратегій, указів, положень, наказів МОН, на чому наголошено в документах нормативно-правової бази інклюзивної освіти. В одному з останніх звітів Української Гельсинської спілки з прав людини, за результатами моніторингу імплементації «Національної стратегії у сфері прав людини» (I квартал 2016 року), зосереджено увагу на уповільненні реалізації задекларованих стратегій. Обмеженість ресурсів, недостатня адміністративна спроможність, а інколи навіть недостатні знання вплинули на реалізацію «Плану дій».

Оцінюючи потенційні ризики й прагнучи забезпечити «Національну стратегію» та «План дій» від долі попередніх урядових програм, Уповноважений ВРУ з прав людини й Українська Гельсинська спілка з прав людини ініціювали процедуру проведення постійного моніторингу виконання цих документів. На основі укладеного «Меморандуму про співпрацю між Уповноваженим ВРУ з прав людини та представниками громадянського суспільства» розпочато підготовку щоквартальних оглядів відповідності дій уряду до взятих на себе зобов'язань. Згідно з положеннями системного підходу, вище згадані тенденції (як пози-

тивні, так і негативні) із їх трансформацією мають вплив на організацію інклюзивної освіти – на складник цілісної загальної системи [0].

У пропонуваному дослідженні проаналізовано законодавчу й нормативно-правову базу щодо розвитку інклюзивної освіти в Україні за період із 1991 року й дотепер. Це вможливило виокремлення двох етапів розвитку інклюзивної освіти: 1 етап – підготовчий, тобто період усвідомлення сутності інклюзивної освіти й необхідності забезпечення осіб з інвалідністю рівним доступом до освіти; 2 етап – період усвідомлення можливості реалізації інклюзивних принципів у загальноосвітній школі, що розпочався у 2009 р. В основу періодизації розвитку інклюзивної освіти в Україні покладено визнання країною міжнародних конвенцій, зокрема «Конвенції ООН про права дитини» 1991 року та «Конвенції про права осіб з інвалідністю» 2009 року. Ратифікувавши «Конвенцію ООН про права дитини», Україна задекларувала зобов'язання з реалізації прав, передбачених цією конвенцією, кожної дитини, без будь-якої дискримінації, а також забезпечення неповнолітній дитині (текст редакції від 20.11.2014) ефективного доступу до послуг у галузі освіти, професійної підготовки. Ратифікація «Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю» актуалізувала проблему інвалідності як складника стратегій сталого розвитку країни, що засвідчує низка документів законодавчої бази інклюзивної освіти з 2009 року й дотепер (2017 р.).

Тенденції, притаманні кожному періодові, виокремлено на підставі класифікації державних документів на закони та підзаконні (нормативно-правові) акти, що розвивають і деталізують положення законів. Закони вможливають окреслення загальних тенденцій, а нормативно-правові акти деталізують окремі напрями розвитку, які характерні для кожного освітнього компонента. Провідною законодавчою тенденцією першого періоду розвитку інклюзивної освіти є забезпечення та посилення соціального захисту людей з інвалідністю як складника діяльності держави щодо забезпечення прав і можливостей людей з інвалідністю нарівні з іншими громадянами через надання пенсії, державної допомоги, компенсаційних та інших виплат, пільг, соціальних послуг, проведення реабілітаційних заходів, призначення опіки (піклування) або забезпечення стороннього догляду. Наступна законодавча тенденція першого періоду – поступове розширення прав дітей з особливими освітніми потребами на освіту: забезпечення навчання в загальноосвітніх і спеціальних загальноосвітніх навчальних закладах за навчальними програмами, зокрема в домашніх умовах. Зафіксовано тенденції, характерні для нормативно-правових актів, що регламентували розвиток інклюзивної освіти в Україні в перший період: створення безперешкодного інклюзивного освітнього середовища (пристосування інформаційної, транспортної й соціальної інфраструктур, вулично-дорожньої мережі до потреб осіб з обмеженими фізичними можливостями та інших маломобільних груп населення), створення умов для підвищення якості освіти дітей з інвалідністю в спеціальних освітніх закладах.

Для другого періоду, який розпочався у 2009 та продовжується дотепер, характерний інтенсивний

розвиток власне інклюзивних ініціатив, оскільки ухвалення Закону України «Про загальнодержавну програму «Національний план дій щодо реалізації Конвенції ООН про права дитини» на період до 2016 року» та Закону України «Про ратифікацію Конвенції про права інвалідів і Факультативного протоколу до неї» умотивували динамічну траєкторію розвитку інклюзивної освіти. Подальші законодавчі акти були спрямовані на виконання ухвалених законів: створення сприятливого середовища; заохочення, захист і забезпечення повної реалізації всіма особами з інвалідністю всіх прав людини й основоположних свобод. Долучившись до міжнародного співтовариства, Україна спрямовує розвиток законодавчої бази інклюзивної освіти на подолання глибоко несприятливого соціального становища дітей, осіб з інвалідністю, розширення їхньої участі в громадському, політичному, економічному, соціальному й культурному житті. Із цього періоду для законодавчих ініціатив характерні прагнення консолідувати зусилля держави щодо захисту прав дітей, осіб з особливими потребами, зокрема осіб з інвалідністю в єдину систему.

На рівні підзаконних актів, що деталізують законодавчу тенденцію до реалізації прав і свобод осіб з інвалідністю, виокремлено такі: пристосування загальноосвітнього середовища до потреб осіб з особливими освітніми потребами; створення умов із метою ефективного навчально-виховного процесу для учнів з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітньої школи; реструктуризація системи підготовки й перепідготовки педагогічних кадрів до педагогічної діяльності в умовах інклюзивного навчання; деінституалізація (закриття спеціальних навчальних закладів і шкіл-інтернатів); створення нового покоління підручників для інклюзивної школи, які зважають на принципи інклюзивної освіти; збільшення кількості фахівців для надання психолого-педагогічного супроводу особам з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітнього закладу; перепрофілювання системи роботи психолого-медико-педагогічних консультацій.

Важливим фактором, що вможливує виокремлення тенденцій розвитку інклюзивної освіти в Україні, є проведення порівняльного аналізу статистичних даних Міністерства освіти України щодо включення дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітній простір у регіонах України. За статистичними даними, у 2015–2016 н. р. кількість дітей, які навчалися в інклюзивних класах загальноосвітніх

навчальних закладів України, становила 2720 дітей, а у 2016–2017 н. р. показник зріс до 4180 осіб. Найвищий рівень включення станом на 2016–2017 н. р. зафіксовано в м. Києві (444 дитини), у Київській області (443 особи), Волинській (268 дітей), Полтавській (266 осіб), Житомирській (260 дітей), Дніпропетровській (237 осіб), Хмельницькій (227 дітей). Найнижчий показник включення констатовано в Миколаївській (32 дитини), Харківській (33 особи), Луганській (35 дітей), Івано-Франківській областях (54 особи). Варто наголосити також на динаміці включення: якщо між 2014–2015 н. р. і 2015–2016 н. р. різниця в показниках становила 555 дітей (відповідно 2165 і 2720 дітей), то різниця між 2015–2016 н. р. та 2016–2017 н. р. – 1460 осіб (відповідно 2720 і 4180). Статистичні дані засвідчують динамічність організації інклюзивного освітнього середовища в Україні для задоволення освітніх потреб дітей з інвалідністю [0].

Висновки. Аналіз тенденцій розвитку інклюзивної освіти в Україні дає підстави констатувати позитивну динаміку розвитку інклюзивної освіти. Основним стримувальним чинником і проблемою розвитку інклюзивної освіти є відсутність узагальнювального стратегічного документа – закону про інклюзивну освіту, який би систематизував засади функціонування інклюзивного освітнього простору. Постанови, розпорядження, укази, листи МОН мають тимчасовий характер, не беруть до уваги реальних політико-економічних моделей організації інклюзивного освітнього середовища. Такий стан речей зумовлює хаотичність розвитку інклюзивної освіти, що залежить лише від волі певної політичної сили. Крім того, низький рівень правової свідомості державних службовців, управлінців у сфері освіти, громади, відсутність чітких засобів для досягнення очікуваних результатів, виважених, стабільних механізмів фінансування прогнозують неефективність виконання поставлених завдань. Загалом тенденції розвитку інклюзивної освіти повністю пов'язані з економічною політикою держави. На тлі економічної кризи, фінансування освіти відповідно до залишкового принципу існує загроза перетворення ініціатив на чергові декларації. У цьому контексті на ефективність функціонування інклюзивної освіти може вплинути лише держава через систематичне вдосконалення інклюзивного законодавства, з огляду на реалізацію права на освіту, через посилення вимог до виконання законів і комплексний підхід до виконання поставлених завдань.

ЛІТЕРАТУРА

1. Словник іншомовних слів / за ред. О. С. Мельничука. – Головна редакція УРЕ АН Української РСР. – Київ : , 1979. – 775 с.
2. Маслов В. І. Наукові основи та функції процесу управління загальноосвітніми навчальними закладами : навч. посіб. / В. І. Маслов. – Тернопіль : Астон, 2007. – 134 с.
3. Бібік Н. Проблеми наукового забезпечення модернізації загальної середньої освіти (за матеріалами доповіді на науковій сесії, присвяченій 15-річчю АПН України) / Н. Бібік // Післядипломна освіта в Україні. – 2007. – № 2 (11). – С. 17–20.
4. Ващенко Л. М. Управління інноваційними процесами в загальній середній освіті регіону : монографія / Л. М. Ващенко. – К. : Вид. об.: «Тираж», 2005. – 380 с.
5. Завгородня Т. П. Методи прогнозування [Електронний ресурс] / Т. П. Завгородня. – Режим доступу : http://lubbook.org/book_251.html.
6. Терентьєва Н. О. До тлумачення понять «тенденція» та «тенденційність» розвитку університетської освіти / Н. О. Терентьєва // Педагогічна освіта: теорія і практика. Педагогіка. Психологія – 2013. – № 19. – С. 18–21.
7. Звіт за результатами моніторингу імплементації Національної стратегії у сфері прав людини (I квартал 2016 року) / Українська Гельсінська спілка з прав людини [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.helsinki.org.ua/>

ронний ресурс]. – Режим доступу : <https://helsinki.org.ua/zvit-za-rezultatamy-monitorynhu-implementatsiji-natsionalnoji-stratehiji-u-sferi-prav-lyudyny-i-kvartal-2016-roku/>

8. Маслов В. І. Організаційні механізми державно-громадського управління загальноосвітніми навчальними закладами в умовах модернізаційних змін [Електронний ресурс] / В. І. Маслов, Л. М. Калініна, М. В. Неруш ; Інститут педагогіки НАПН України посібник електронне видання, Київ, 2014. – Режим доступу : http://lib.iitta.gov.ua/707424/1/Posibnik_DGU_V_Maslov_KLM_07_07_17r.pdf

9. Статистичні дані / Сайт міністерства освіти України [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://mon.gov.ua/ua/osvita/inklyuzivne-navchannya/statistichni-dani>.

10. Философский энциклопедический словарь. – 2-е изд. – М. : Сов. энциклопедия, 1989. – 815 с.
11. Egetenmeyer R. What's new in Europe? Recent Trends in Adult and Continuing Education [e-resource] / R. Egetenmeyer, A. Strauch // Report. – 2008. – 31 (2). – P. 9–17. – Available at : <https://www.die-bonn.de/doks/egetenmeyer0802.pdf>.

REFERENCES

1. Dictionary of foreign words / ed. O.S. Melnichuk - The Main Editorial Board of the URE Academy of Sciences of the Ukrainian SSR, K. : , 1979. - 775 p.
2. Maslov, V.I. Scientific fundamentals and functions of the process of management of general educational institutions: teaching. Manual. - Ternopil: Aston, 2007. - 134 p.
3. Bibik, N. M. Problems of scientific provision of modernization of general secondary education (according to the materials of the report at the scientific session devoted to the 15th anniversary of the Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine) // Postgraduate education in Ukraine. - 2007. - No. 2 (11). - P. 17-20.
4. Vashchenko, L.M Management of Innovation Processes in General Secondary Education of the Region: Monograph, K.: Tyrzsh, 2005 - 380 p.
5. Zavgordnia, T. P. Methods of Forecasting [e-resource]. – Available at : http://lubbook.org/book_251.html
6. Terentieva, N. O. To the interpretation of the concepts "tendency" and "trendy" in the development of university education // Pedagogical Education: Theory and Practice. Pedagogy. Psychology - 2013. - No. 19. - P. 18-21.
7. Report on the results of monitoring the implementation of the National Human Rights Strategy (1st quarter 2016) / Ukrainian Helsinki Human Rights Union. - Available at : <https://helsinki.org.ua/zvit-za-rezultatamy-monitorynhu-implementatsiji-natsionalnoji-stratehiji-u-sferi-prav-lyudyny-i-kvartal-2016-roku/>
8. Maslov, V. I. Organizational mechanisms of state and public administration of general educational institutions in conditions of modernization changes / Institute of Pedagogics, National Academy of Sciences of Ukraine, manual, electronic edition, K : , 2014. – Available at : http://lib.iitta.gov.ua/707424/1/Posibnik_DGU_V_Maslov_KLM_07_07_17r.pdf
9. Statistics / Website of the Ministry of Education of Ukraine. – Available at <https://mon.gov.ua/ua/osvita/inklyuzivne-navchannya/statistichni-dani>
10. Philosophical Encyclopedic Dictionary. - 2nd ed. - M.: Sov. Encyclopedia, 1989. – 815 p.
11. Egetenmeyer, R., Strauch, A. What's new in Europe? Recent Trends in Adult and Continuing Education[e-resource]. - Report, 2008. 31 (2). - P. 9-17. – Available at : <https://www.die-bonn.de/doks/egetenmeyer0802.pdf>

The concept of a trend in the development of inclusive education in Ukraine

T. I. Bondar

Abstract. The article presents the differences that characterize the category «development trend» regarding its general meaning and the interpretations made by the specific field of study. The main approaches to distinguishing the development trends in the context of the pedagogical phenomenon are described. A thorough analysis of the inclusive legislature in Ukraine was applied to outline two periods in the development of the inclusive education in Ukraine, to characterize their specific trends, that provide important information about the prospects of the inclusive education development in Ukraine.

Keywords: *development trends, inclusive education, legislature, periods, people with special educational needs, people with disabilities.*

Сущность понятия «тенденция» в контексте развития инклюзивного образования в Украине

Т. И. Бондар

Аннотация. В статье представлены толкования категории «тенденции развития» в узком отраслевом и широком смысле понятия; охарактеризованы основные подходы к выделению тенденций развития исследуемого педагогического явления. На основании анализа законодательной и нормативно-правовой базы развития инклюзивного образования определены два периода в становлении инклюзивного образования в Украине с соответствующими тенденциями, что позволяет получить представление о векторе развития инклюзивного образования в Украине.

Ключевые слова: *тенденции развития, инклюзивное образование, законодательная база, периоды, лица с особыми образовательными потребностями, люди с инвалидностью.*

Media Literacy: Ukrainian Perspective

O. A. Borysenko, S. S. Vysotska

Borys Grinchenko University, Kyiv, Ukraine

Corresponding author. E-mail: cborysenko@gmail.com; solomiiawysocka@gmail.com

Paper received 27.01.18; Revised 01.02.18; Accepted for publication 05.02.18.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2018-154VI64-03>

Abstract. The development of new media and rapid global technicalization and computerization of all spheres of human life – business, education, culture, etc. – make digital and media literacy proficiency an indispensable skill for everyone. In Ukraine, despite the urgent requirements of the time, media education is still fragmented and is implemented sporadically, and there is no integration of the efforts of teachers-innovators into a unified effective system of media education which is to play an indispensable role in creating civil society. Studying and analyzing experience of more advanced countries in the area of media education, means and ways of making media education really effective, not just one more subject for pro forma which school and university students do not consider interesting and useful, should become the focus of future research and discussions.

Keywords: *biased information, digital literacy, information, media education, media literacy, propaganda, propaganda immunity.*

Introduction. The development of new media and rapid global technicalization and computerization of all spheres of human life – business, education, culture, etc. – make digital and media literacy proficiency an indispensable skill for everyone. "Today, media literacy is as central to active and full citizenship as literacy was at the beginning of 19th century," as it was remarked by V. Reding, ex-European Commissioner for Information Society and Media [30]. Only when people have acquired it, they are able to use the benefits and opportunities offered by progress and innovation in the new media environment: to gain extended chances for interaction with others, for receiving and producing information, for getting better jobs and for professional development. They will have access to the world cultural heritage and traditions of democracy, and will be able to promote democratic values. With the increasing use of digital technology in all spheres of life, media literacy has become "a necessary part of active citizenship and is the key to the full development of freedom of expression and the right to information. It is therefore an essential part of participative democracy and intercultural dialogue", the EU Commission on Education and Training declared [37, p. 14].

The strive of Ukraine to become an advanced information and democratic society of equality and social cohesion within the European community has led to a lot of dramatic changes that have been taking place here. Chosen the democratic way of development, the country has been initiating radical reforms in practically all spheres of life. However, change is a slow process; it does not come overnight, and it is quite natural that it may cause resistance. So, on the way forward there may be confusion and disappointment of some part of people. Besides, at present, the process of the implementation of changes and reforms is complicated by the war, the so-called "hybrid war" unleashed by the neighbouring country against Ukraine.

This kind of war is characterized by military operations combined with a wide spectrum of political, economic as well as information and propaganda acts which, as a rule, start the war and accompany military operations during the whole period of it. Those disinformation and propaganda projects and activities are directed against the population of Ukraine and people the world over with the aim of weakening the country, discrediting the Ukrainian government and its Armed Forces and depriving the state of international support as well as the support and trust of Ukrainians.

Media environment creates a specific media reality around each person; it is under the influence of this media

reality that the person's education, culture, worldview, and values are formed [45, p. 1]. Despite the fact that disinformation presented by the enemy is not very sophisticated as far as its form and content are concerned, it finds its audience and sometimes hits the target. Opinions of the population of the South and the East of Ukraine about the causes of the war are a bright example: 33% of the population there believe that the government of Ukraine is guilty of the war, and only 33% accuse the aggressor. This is in spite of the fact that the war is being held on the Ukrainian territory, with a considerable part of the Donbas occupied by and with the Crimea annexed. More than that, 24 hours seven days a week Ukrainian mass media present information about the situation at the front. 16% of Ukrainians accuse Western countries, the USA and the EU of inciting the war, with some people sincerely believing that the NATO soldiers are actively participating in the battles, with a lot of Afro Americans among them. More than 37% think that it is difficult to say by whom the war was started. The data is taken from the survey conducted in the East of Ukraine in July, 2017 (<https://hromadskradio.org/news/2017/07/09/hto-vynen-uviy-na-donbasi-rezultaty-socopytuvannya>). There are Ukrainian citizens who do not follow the situation in the East at all and continue living their usual life though there are victims of the war everywhere in the country, those killed, wounded, and IDPs. Some people praise the dictatorship of Stalin despite the Great Terror and other campaigns of political repressions in the Soviet Union; there are also Ukrainians who would like to live in the aggressor country; and there are young people who, after having attended the compulsory university course of media education, sincerely believe that Ukrainian singers, actors and actresses have the right to go to the aggressor country to entertain them there and to earn money, with the war being no obstacle.

The question arises about the origin of such a radical discrepancy in the mentality of Ukrainian citizens and why that catastrophe in the heads happens – the people surveyed live in the same cities and towns, walk along the same streets; they have access to information: they watch the same TV programs, read the same newspapers, and surf the same internet. It seems that there are quite a few people who are simply media illiterate as they cannot perceive and evaluate information; they take what is on the surface and do not apply any efforts to concentrate, to filter the information and to analyze it. In this case the problem lies in the absence of appropriate media education and media literacy which has not been developed as a result of it. That is why there is

urgent necessity to intensify media education development in the country in order to make people resistant to the information aggression and destructive propaganda [40, p. 1]. Media literate citizens, “an informed electorate is the cornerstone of democracy” and teaching students to be good citizens in a democratic society is the goal of media literacy [39, p. 4], making media education one of priorities of the whole system of education, especially of Ukrainian education system, and especially at the moment. On the one hand, due to modern technology, media are an easily and totally accessible, invaluable source of formation. On the other hand, modern technology offers profitable opportunities for misinformation, unwanted surveillance, abuse of the vulnerable and infantilization of public discourse [37, p. 2]. Thus, people, namely the young generation, are to have persistent moral values to be able to critically assess the information obtained, to tell the truth from a lie, and to distinguish useful and valuable information from trash and harmful staff.

The objective of the article is to analyze the state of media education and literacy in Ukraine, to observe the existing experience of more advanced media literate countries, and to outline the tasks facing Ukraine in the area of media education

Literature review. Though “media education” and “media literacy” came to this country a considerable time ago with the advancement of modern technology, it is understandable that they are gaining momentum and should be paid much attention to just at present.

Media education process and its final product – media literacy were introduced and defined by the UNESCO in 1982. They were described, discussed, and developed in international documents at conferences in Grunewald (1982), Toulouse (1990), Vienna (1999) and Seville (2002). The work has been continued by the Council of Europe, in the European Charter of Media Literacy and by public media regulation institutions [37, p. 10-17].

Theory and practice of media education and media literacy have been in the center of modern pedagogical discourse and analyzed in quite a number of publications and conference presentations; they have been developed by participants of conferences and workshops, media projects and programmes [23; 24; 35; 36; 37; 41; 42].

Theoretical foundations of media education and literacy were laid down and analyzed by D. Buckingham, O. Fedorov, S. Livingstone, L. Masterman, D. Rowe and a lot of other researchers [2; 3; 4; 7; 19; 21; 32; 47]. L. Naidenova [43] devoted her works to psychological and pedagogical aspects of media education. The syllabus of Media Education as an academic subject was presented by Professor R. Hobbs [11]. Practical recommendations for administering media education were given by D. Frau-Meigs [8]. A lot of publications are devoted to Western experience and good practices, achievements and challenges [16; 17; 20; 27; 39]. The situation with media education and media literacy in Ukraine was investigated in the report presented by Internews Network [12]; the problem has also been in the focus of attention of the National Ministry of Education and Science as well as the National Academy of Pedagogical Sciences, the latter having adopted the Concept of Administering Media Education in Ukraine [41] and published a textbook for those who deal with media education, teachers and students of various education levels [43].

Discussion. There are different approaches to media edu-

cation and consequently to media literacy. Some people associate it with the ability to critically evaluate information, to produce and share it; others concentrate on the ability to use various modern technology equipment and gadgets. However, the majority of media educators see their job, first of all, as guiding students to think critically about the information presented to them through mass media sources.

Technical skills how to use smart phones, surf the internet, and become users of social networks are mastered by people more or less easily, especially by younger users, and very often without special training, just by observing and imitating others or by following instructions. At the same time, critical perception of information presented may be challenging, and thus there arises the problem of developing media literacy through media education. People may be quite experienced readers and can write without grammar mistakes, but they may not understand the content; they are not able to write a cohesive logical text; they cannot decode the artistic language of literature. There are quite a few people who prefer straightforward, linear information and rather rude, non-sophisticated pop culture. Those people are totally inexperienced in perceiving information, analyzing it, understanding what is true, and what is lies and manipulation. Some researcher even claim that media illiteracy leads to functional illiteracy when illiteracy prevents people from fulfilling their professional duties properly as it causes deep impairments in mechanisms of thinking, attention, and memory [46].

On the other hand, media literacy is not only understanding and evaluating of information perceived and combatting counterpropaganda and misinformation. It is a positive and creative approach as well; it is protection and promotion of positive creativity, good examples, growing sensitivity to communication, and active participation in global civil society. The European Union emphasizes the motion of media education focus from protection to promotion and there are three basic models which stand out. “One of them is dominated by the objective of protection against possible harm from the media, a model in which mistrust and suspicion of the media are evident. In the second model, promotion, mistrust and suspicion are replaced by the objective of taking advantage of the benefits offered by new media. Finally, the third model is more eclectic, combining protection and promotion, and adding creative production” [37, p. 33-34].

Thus the question arises what the concept of this “new” literacy or new communication environment is. The crucial pinpoint is whether this new form of literacy is really new and what the differences are between it and the literacy in the traditional sense – whether media literacy is closely connected with literacy, ability to read and write. Researchers stress that “today, as we witness a further major shift in information and communication technology (ICT), a new form of literacy is emerging, uneasily termed computer literacy or internet literacy” [19, p. 1]. “The hugely significant skills of reading and writing have been augmented by the also-significant skill of ‘reading’ audiovisual material” [*ib.*]. This “new” literacy is considered by researchers as a multidisciplinary phenomenon and comprises literacy, culture, media education, human-computer interaction, and social studies of technology [14; 17; 39].

Thus, it may be stated that the content of the term “literacy” has been considerably extended. Radical changes, which have been taking place in the area of communications, in-

clude opportunities in self-editing, access to sources of information, interaction, searches, etc., with net users having an extended and sophisticated system of various tools and devices to explore and use the new communication environment: blogs, video networks, podcasting systems, twitters, viber, search engines, specialized systems for plagiarism search, wikis, clouds, professional networks, social networks, homepages, moodles, etc. All of them make it possible for users to interact, creatively cooperate, share and distribute their products, new knowledge, and information. In other words, the appearance of new tools changed the way people communicate giving them new opportunities and creating “new intellectual, semiotic, communicative and cultural climate, which has had a marked effect on both personal, work-related and social development” [37, p. 5]. The comparison of electronic media of mass communication and the new digital media is presented below (adapted from [37, p. 5]):

Old Electronic Media (Mass Communication)

- Autonomy of each form of media
- Centralised circulation
- Passive consumption
- Centralised professional production
- Languages separated by media
- Static broadcast-consumption
- Creation of extensive audiences
- National circulation

New Media (Digital Media)

- Media convergence
- Communication-network
- Interactive consumption
- Decentralised social production
- Multimedia languages
- Mobile broadcast-consumption
- Creation of communities
- Global circulation

Thus, it is impossible not to agree with S. Livingstone who claims that today’s media are “socially diversified (rather than mass), technologically converged (rather than distinct) and interactive (rather than one-to-many, with producer and receiver separate). ...Hence, literacy seems to do the work required here: it is pan- media in that it covers the interpretation of all complex, mediated symbolic texts broadcast or published on electronic communications networks; at the same time, because historically it has been tied to particular media forms and technologies, literacy foregrounds the technological, cultural and historical specificity of particular media as used in particular times and places” [19, p. 2-3]. It means that, to be able to respond to the challenges of the new communicative environment, people should be media literate, capable to interpret information autonomously and critically [37, p. 3].

R. Jackson emphasized that “meaningful learning happens when students try to make sense out of the world by filtering new information through their own existing knowledge and schemas. Meaningful learning occurs when students create their own knowledge, concepts, rules, hypotheses, and associations from personal experiences. Our job is to help our students find their own voices and develop their own understanding of the subject matter” [13, p. 17]. In other words, the central goal of media literacy education is to develop students’ ability to think for themselves [39, p. 4].

On the basis of the above, media literacy may be identified as the ability of a citizen to access, analyse, evaluate, and produce information in a variety of forms for specific outcomes [1, p. 1; 6, p. 5;19, p.3; 10, p. 6], the ability allowing to interpret and to decode audio-visual media. As a consequence, it is possible to speak about four components or competences which media literacy comprises and which should be developed while mastering media literacy in the process of media education. These competences are: ability to access information, ability to analyze and evaluate it, and ability to create content. So, media literacy deals with the whole spectrum of media convergence [19, p. 11] and encompasses other forms of literacy: reading and writing literacy, audiovisual literacy, and digital or information literacy, with reading, writing and understanding at the foundation of it.

The European Charter of Media Literacy [38, p. 21] presents a more detailed approach and states that there are seven areas of competences (or uses) related to “media literacy:

- Use media technologies effectively to access, store, retrieve and share content to meet individual and community needs and interests;
- Gain access to, and make informed choices about a wide range of media forms and content from different cultural and institutional sources;
- Understand how and why media content is produced;
- Analyse critically the techniques, languages and conventions used by the media, and the messages they convey;
- Use media creatively to express and communicate ideas, information and opinions;
- Identify, and avoid or challenge, media content and services that may be unsolicited, offensive or harmful;
- Make effective use of media in the exercise of democratic rights and civil responsibilities.”

Thus, following A. Parola, four main areas within the framework of media competences may be generalized and distinguished: “(1) reading the media: the ability to read media and decode media languages; (2) writing the media: the capacity of producing media texts and of using digital instruments for creative purposes; (3) critical understanding and evaluation of the media: the complex attitude of observing media contents and objects from a distance; (4) media consumption awareness: the capacity of creating awareness as to choices in the consumption of media understanding the explicit and implicit media messages in different situations” [27, p. 92]. So, the above are the skills which are to be covered by media education syllabus and developed in the process of teaching and learning.

“Evaluation is crucial to literacy: imagine the World Wide Web user who cannot distinguish dated, biased or exploitative sources, unable to select intelligently when overwhelmed by an abundance of information and services. Being able to evaluate content is no simple skill, rather critical evaluation rests on a substantial body of knowledge regarding the broader social, cultural, economic, political and historical contexts in which media content is produced” [19, p. 5]. Thus, specific filters to select material found, read, and

distributed should be formed on the basis of criteria of cultural quality, ideology, market pressure or professional production values while teaching critical media literacy when providing access to ICT resources. As a result there appears some “tension between a positive approach to education-as-democratization and a defensive or paternalist approach to education-as-discrimination” [op. cit., p. 4].

As far as media production is concerned, it may be noted that new technology presents ample opportunities for people to write and to produce texts, written or symbolic, much more than in the past when people were more receivers of information than its producers. Today people of practically all generations have access to and are active users of emails, social networks, web-cameras, and content producing software. Another argument in favour of teaching media content production within the framework of media education is that people understand better the techniques and conventions of media if they experience creating media themselves. What is more, it should not be forgotten that citizens of a democratic country should have the right to self-expression [10, p. 6; 15, p. XI-XXIX; 20, p. 71; 31, p. 21; 33, p. 14-25]. At present, “content creation within media literacy programs requires further research to establish the relation between reception and production in the new media environment, together with further clarification of the benefits to learning, cultural expression and civic participation” [19, p.5].

Thus, new technology significantly extends media literacy including the ability to interact, to read multimedia texts, to deal with hypertextuality, to understand visual aesthetics, etc. in contrast with traditional linear, hierarchical, logical and consequential text [5, p. 118; 18, p.7-8; 22, p. 169-170;25, p. 4].

Media education is not the exclusive prerogative of the school or formal teaching. The context of media education is much broader. It is personal life of individuals and interaction with others, family setting, institutional spaces, media context, and social life – social activities and various campaigns.

Media literacy and education are paid much attention to in Europe today, and the European Union has initiated projects to encourage the development of media education. Media literacy was included in the set of competences for life-long learning and is defined as “the confident and critical use of Information Society Technology (IST) for work, leisure and communication, it is underpinned by basic skills in ICT: the use of computers to retrieve, assess, store, produce, present and exchange information, and to communicate and participate in collaborative networks via the Internet” [29]. The importance of promoting greater pedagogical awareness among educators and teachers regarding the aims and ways of implementing media education is also underlined [27, p. 94]. The promotion of already existing practices in the field of media education, attracting teachers to the design of new ME materials, and development of recommendations concerning good practices should not be ignored either.

One of the examples is the research project EU Kids (<http://www.eukidsonline.net>) which focuses on the protection of minors against digital media risks (scarcely reliable content; connections with strangers, privacy, cyberbullying and cyberstalking; illegal downloading, gambling etc.), and, at the same time, empowerment of them concerning their relationship with media (accessing information resources, participating in social networks and interest groups, exchanging

information; forms of civic engagement and content creation activities [9, p. 48-49; 27, p. 90; 34, p. 26-27].

The project OnAir, a European project on Media Education funded by the European Commission, may serve as another example. It was a two-year project launched in six European countries – Belgium, Bulgaria, Italy, Lithuania, Poland, and Romania – to collect, document, and develop media education practices across Europe [27, p. 1].

Another publication of the European Union is devoted to good practices in 4 media education leaders: Finland, Sweden, the United Kingdom, and the Netherlands – *Media Education in Four EU Countries: common problems and possible solutions*. Formal media education in Finland starts in a kindergarten. An example of Finnish achievements in media education is computer application – a complete educational programme *Angry Birds*. Based on the Finnish National Curriculum for Kindergarten and developed by the Department of Teacher Education at the University of Helsinki, it is intended to help young children in the context of early learning in maths, language, music, and art [23, p. 12-17]. At school, media education is not taught as a separate subject. It is usually taught as part of mother tongue education. The curriculum states that “pupils must improve their media literacy so that they can properly interpret the various messages that they receive from the media, can estimate the background and function of those messages, and can understand how those messages can influence individuals and society as a whole. Attention is also devoted to netiquette and to the responsibilities that media production involves” [op.cit., 14].

In the United Kingdom media literacy is not a specific subject, although the media is taught as part of mother tongue (i.e. English, Welsh or Irish) learning and as part of Citizenship. “The United Kingdom has a special position, globally speaking, as regards media literacy because “media studies” has been taught at British schools since the 1970s. This special optional subject is given at secondary schools for pupils aged 14 to 18. This long tradition means that schools and teachers have built up tremendous expertise in the field of media education over several decades. Good teaching materials are available” [op.cit., 24]. British Media Literacy teachers claim, “We have one of the longest traditions where media education is concerned. We have exams in media studies and teachers with a great deal of experience because this subject has been taught for decades now. When media studies was first taught here as a separate school subject, hardly any other countries were doing so. The courses concerned popular culture, specific media, the institutions within the media landscape, types of audiences, and the politics of representation. That constitutes an exceptional pedagogical and didactic tradition” [ib.], with creating films, teaching materials, and lesson packages that can be used during lessons.

The processes taking place in the world do not eliminate Ukraine where the Concept of Media Education (40) was adopted in 2010 and upgraded in 2016 as there is an urgent need to guide the influence of media on Ukrainian citizens, in particular, the young generation, to develop their positive and creative attitude to reality, to establish the system of real values, to protect them from media manipulations and negative influence, and to develop immunity to the influence of low-grade and harmful media production. The concept is based on the UNESCO media education recommendations

of 2007 (June 22, Paris) and The European Charter of Media Literacy of 2009 [38]. The Concept comprises three stages:

I Experimental (2010–2016): raising awareness of the necessity of developing media education system in the country, carrying out media education experiment; development of curricula and syllabuses for school media education course, training of media teachers and psychologists.

II Acceleration of media education and standardization of the requirements (2017–2020): discussion of the results obtained, SWAT analysis, development of education materials, mass training of teachers and establishment of teacher upgrading system.

III The further development of media education and its mass introduction (2021–2025) in education establishments, analysis of existing practical problems, experience exchange, and the development of required equipment [40, p. 8–10].

The Concept is aimed at carrying out a large-scale national experiment of creating holistic system of media education starting with schools and finishing with universities, attracting budget money, initiating wide public support and international cooperation in the field, with the National Academy of Pedagogy being the coordinator of the process. Thus, the main tasks of media education in the country are as follows [op. cit., 4–5]:

- Formation of media immunity to counteract aggressive media space, formation of media awareness;
- Reflection and critical thinking, informed consumption of media products, orientation in media space and ability to assess the information presented;
- Ability to create media products to interact within various media nets and communities;
- Ability to employ new information communication technology and resources;
- Respect for national traditions and culture;
- Priority of moral and ethical values and appreciation of human, nature, arts, etc.

As a result, media education and consequently media literacy should become an important integral part of political culture of the Ukrainian society.

Thus, national media education faces the following tasks, in accordance with the Concept, which are identified as follows:

- The development of school education, the design of media education curricula and syllabuses, integration of media education issues in the syllabuses of other subjects, arrangement of selective courses on media education and various study groups to develop photo, video animation and other skills as creative media education;
- Special training of media education teachers;
- Conduction of research in the field of media education under the auspice of the National Academy of Sciences;
- Arrangement of various events, festivals, contests, projects, and programs to contribute to the development of media culture and media education.

The above should be implemented within the framework of preschool education, school education, extracurricular activities, within the framework of tertiary education, in families, and for adults in the form of life-long education and development with the help of modern information and communication technology and high-quality media products [op. cit., 6–7].

The Analytical Report on the Results of Complex Study conducted by Internews Network during 2014–2016 and

commissioned by Ukrainian Media Project (U-Media Program) may be used as an instrument to monitor and assess the results of the implementation of the Concept, and the achievements and challenges of media education in Ukraine. The Project faced the following “tasks:

- to inspect methods and means of media education implementation;
- to study available and needed resources;
- to register and evaluate new developments and changes in media education / media literacy (ME/ML) implementation process;
- to determine and analyse challenges faced by secondary school personnel when teaching media education course;
- to analyse the effectiveness of the existing methods of media literacy teaching” [12, p. 3].

In general, the results obtained showed that Ukrainian schools lack teachers who are trained to teach media literacy. One more thing the success of education depends on is motivation of school management who allocates academic hours for teaching media education. Then, the school should have appropriate equipment for teaching the subject.

At Ukrainian schools Media Education is taught under various names: “Media Culture”, “Media Literacy”, “Media Education,” etc. It happens that teachers specializing in other subjects, Literature, History, Social Sciences, Math, Computer Science, school directors, psychologists, etc. teach the subject. Media education is taught in diverse formats, as compulsory lessons, elective courses, or is integrated into other subjects. It is evident that if a compulsory subject is supported by extracurricular activities, the result will be sounder. So, schools are to arrange extracurricular courses and activities.

Despite the fact that a lot is still to be done, teaching Media Literacy is a dynamic, developing process: “media education teachers have acquired new experience, have considerably improved teaching techniques and developed new ideas related to elaboration of practical assignments for pupils, as well as to ways of encouraging and engaging the widest possible audience in studying the subject. The most specific accomplishments of last years include successful integration of media education in different school subjects, inclusion of the elements of media literacy course in the educational process, spread of media education teaching for different age audiences – starting with junior school and up to the seniors. Media literacy teachers are open to new ideas, exchange of experiences and practical achievements, and consider media education course to be one of the hallmarks of modern Ukrainian school system” [op. cit., 8]. The Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine on Compulsory Media Education Course in secondary schools could guarantee success of media education implementation in Ukraine. And, as a result, there are positive examples and achievements: media education projects for kids are developed in Ukraine too. For example, in summer 2017, children from frontline regions of the Donbas, while being in a recreation camp Yellow Bus (film camp “Zheovtyi Avtobus”), mastering the language of the cinema and its expressive means, made films about travelling across time. Under the guidance of movie-making experts, children developed scripts, shot and created films. The presentation of the films produced took pace in one of Kyiv movie theatres.

Conclusion and problems for future research. In different countries of the world including Ukraine media educa-

tion has become an indispensable part of youth education and media information policy as it is closely connected with the development of democracy and civil society.

Media education in Ukraine has yet to obtain popular support, since teachers and parents want their pupils and children to be more computer literate than to be media literate [16, p. 1]. At media education classes more attention is paid to the content of books and articles, less – to the information evaluation. When IT classes are held, teachers think that students are more computer-minded than the teachers themselves and there is no need to teach them – they are able to master electronic gadgets by themselves, and finding information needed is not a huge problem which they can do without teachers' help. The result is that students are not even taught to type in a blind way – one of the skills all western people master while being at school.

Unfortunately, in Ukraine, despite the urgent requirements of the time, media education is still fragmented and is

implemented sporadically, and there is no integration of the efforts of teachers-innovators into a unified effective system of media education which is to play an indispensable role in creating civil society. Studying and analysing the experience of more advanced countries in the area of media education, means and ways of making media education really effective, not just one more subject for *pro forma* which school and university students do not consider interesting and useful, should become the focus of future research and discussions.

Definitely, in Ukraine, media education is on the agenda. It should be paid utmost attention to make it more effective, with developed patriotism and democratic values being the goal of it – to teach “student democratic citizenship skills in a complex, technological world” [39, p.1]. Media literacy education can and should provide people with “the habits of inquiry and skills of expression they need to be critical thinkers, effective communicators, and active citizens in today’s world” [31, p. 21].

ЛІТЕРАТУРА

1. Aufderheide, P. Media Literacy: A report of the national leadership conference on media literacy. Washington, DC: the Aspen Institute, 1993. 37 p.
2. Buckingham, D. Media education in the UK: Moving beyond protectionism// Journal of Communication, 1998.48(1). P. 33-42.
3. Buckingham, D. After the Death of Childhood: Growing Up in the Age of Electronic Media. Cambridge: Polity Press, 2000. 245p.
4. Buckinnham, D. Digital Media Literacies: rethinking media education in the age of the Internet// Research in Comparative and International Education, Volume 2, Number 1, 2007. P. 43-55.
5. Castells, M. The Internet Galaxy: Reflections on the internet, business, and society. Oxford: Oxford University Press, 2002. 293 p.
6. Christ, W. G., and Potter, W. J. Media literacy, media education, and the academy//Journal of Communication, 1998. 48(1). P. 5-15.
7. Fedorov, A. Media Education and media Literacy: Experts' Opinion//[http://www.europeanmediaculture.org/fileadmin/bibliothek/english/fedorov_experts/fedorov_experts.pdf] [3.07.2008]
8. Frau-Meigs, D. (Ed.) Media Education. A Kit for Teachers, Students, Parents and Professionals. UNESCO, 2006. 185 p.
9. Hasebrink, U., Livingstone, S. and Haddon, L. (Eds.) Comparing Children's Online Opportunities and Risks Across Europe: Cross-national Comparisons for EU Kids Online. London: EU Kids Online 2008. 109 p.
10. Hobbs, R. The seven great debates in the media literacy movement// Journal of Communication, 1998. 48(1). P. 6-32.
11. Hobbs, R. Theory and Practice of Media Literacy. Course Syllabus// Temple University School of Communications and Theater. Department of Broadcasting, Telecommunication and Mass Media, Fall, 2007. [https://mediaeducationlab.com/sites/default/files/Theory_and_Practice_ML_Syllabus_0.pdf]. 9 p.
12. Implementation of media education and media literacy courses in secondary schools in Ukraine//Analytical Report on the Results of the Complex Study conducted during 2014-2016, commissioned by Ukrainian Media Project (U-Media Program) implemented by Internews Network [<https://www.slideshare.net/umedia/media-education-in-ukrainian-schools-analytical-report-english-translation-2016>]. 49 p.
13. Jackson, R. Never Work Harder Than Your Students & Other Principles of Great Teaching. Alexandria, Virginia: USA ASCD, 2009. 249 p.
14. Kellner, D. New Media and New Literacies: Reconstructing Education for the New Millennium. 2002. [<http://www.gseis.ucla.edu/faculty/kellner/>]. 18 p.
15. Kintgen, E. R., Kroll, B. M., and Rose, M. (Eds.) Perspectives on Literacy. Carbondale, Ill: Southern Illinois University Press, 1988. 475 p.
16. Kubey R. W. Obstacles to the development of Media Education in the United States// Journal of Communication, 1998. Vol. 48, #1. P.1-10.
17. Kubey R. W. Media Literacy in the Information Age : Current Perspectives New Brunswick, London : Transaction Publishers, 2001. 508 p.
18. Lievrouw, L., and Livingstone, S. The social shaping and consequences of ICTs// L. L. Lievrouw, S. Livingstone (Ed.), Handbook of New Media: Social Shaping and Consequences of ICTs. Updated Student Edition, 2006. London: Sage, 2006. P. 1-15.
19. Levingstone, S. LSE Research Online. Media literacy and the challenge of new information and communication technologies// Communication review, 1 (7), 2004. P. 3-14. Cit. ex: [<http://eprints.lse.ac.uk/1017>].
20. Marchis, I., Ciascai, L., and Costa, V. Intercultural and Media Education in Teaching Practice. An Example of Good Practice// Acta Didactica Napocensia, 2008. Vol.1, Number 2. P. 69-75.
21. Masterman, L. Teaching the Media. Routledge: Taylor & Francis Group, e-Library, 2005. 368 p.
22. McMillan, S. Exploring Models of Interactivity from Multiple Research Traditions: Users, Documents, and Systems// L. Lievrouw & S. Livingstone (Eds.), The Handbook of New Media. London: Sage Publications, 2002. P. 163-182.
23. Media Education in Four EU countries, Common problems and possible solution// This report was produced with support from Mediawijzer.net. Copyright © 2013 Stichting Mijn Kind Online, Kennisnet, Netherlands, 2013. [https://www.mediawijzer.net/wp-content/uploads/sites/6/2013/10/rapport_media_onderwijs_EU.pdf]. 47 p.
24. Media Education in 12 European Countries. A Comparative Study of Teaching Media in Mother Tongue Education in Secondary Schools// Research report from the Euromedia Project, coordinated by Andrew Hart at the Media Education Centre at the University of Southampton, U.K. Co-ordination of the publication project by Daniel Süß, University of Applied Sciences Zurich, School of Applied Psychology and Swiss Federal Institute of Technology Zurich E-Collection of the Swiss Federal Institute of Technology Zurich , 2002. – 158 c.
25. Newhagen, J. E., and Rafaeli, S. Why communication researchers should study the internet: a dialogue// Journal of Communication, 1996. 46(1). P. 4-13.
26. Paris Agenda or 12 Recommendations for Media Education [https://www.diplomatie.gouv.fr/IMG/pdf/Parisagendafin_en.pdf].
27. Parola, A. and Ranieri, M. The Practice of Media Education: International Research on Six European Countries// The National Association for Media Literacy Education's Journal of Media Literacy Education, 2011. 3:2 P. 90-100.
28. Potter W. J. Media Literacy. Thousand Oaks. London: Sage Publication, 2001. 423 p.

29. Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on Key Competences for Lifelong Learning (2006/962/EC)
30. Reding V. Press release IP/06/1326, Brussels, 6 October 2006. [http://europa.eu/rapid/press-release_IP-06-1326_en.htm?locale=en].
31. Rogow, F. Ask, Don't Tell: Pedagogy for Media Literacy Education in the Next Decade// Journal of Media Literacy Education, 2011. 3:1. P. 16 – 22.
32. Rowe, D. 'Contemporary Media Education: Ideas for Overcoming the Perils of Popularity and the Theory–Practice Split'// Journal of Media Practice, 2004. 5(1). P. 43-58. [<http://web.ebscohost.com/ehost/detail?vid=3&hid=19&sid=827597db-b4c0-414e-8246336df6092582%40sessionmgr15&bdata=JnNpdGU9ZWwhvc3QtbGl2ZSszY29wZT1zaXRl#db=vth&AN=15445257>].
33. Sefton-Green, J. (Ed.). Young People, Creativity and New Technologies: The challenge of digital arts. London: Routledge, 2008. 163p.
34. Staksrud, E., Livingstone, S., Haddon, L., and Ólafsson, K. What do we know about children's use of online technologies?: a report on data availability and research gaps in Europe (2009), 2nd ed. 2012. EU Kids Online. 272 p.
35. Study on Assessment Criteria for Media Literacy Levels. A comprehensive view of the concept of media literacy and an understanding of how media literacy levels in Europe should be assessed. For the European Commission. Final report. Brussels, October, 2009, [http://ec.europa.eu/assets/eac/culture/library/studies/literacy-criteria-report_en.pdf]. 92 p.
36. Study on Assessment Criteria for Media Literacy Levels, Testing and Refining Criteria to Assess Media Literacy Levels in Europe, Final Report, April 2011. Commissioned by the European Commission Directorate-General for Information Society and Media Media Literacy Unit ©European Commission, SMART 2010/0006 O.J. 5/12/2009 2009/S235-335589). [https://eavi.eu/wpcontent/uploads/2017/08/study_testing_and_refining_ml_levels_in_europe.pdf]. 236 p.
37. Study on the Current Trends and Approaches to Media Literacy in Europe [http://ec.europa.eu/assets/eac/culture/library/studies/literacy-trends-report_en.pdf]. 141 p.
38. The European Charter of Media Literacy [<http://www.euromedialiteracy.eu/index.php?Pg=charter>].<http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+TA+P6-TA-2008-0598+0+DOC+XML+V0/EN>].
39. Tuner, K. (1991). The Media Education Elephant. Cit. ex: [<http://www.medialit.org/reading-room/media-education-elephant>]. – 6 p.
40. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція). 24 квітня 2016 р. http://osvita.mediasapiens.ua/mediaprosvita/mediaosvita/kontseptsiya_vprowadzhennya_mediaosviti_v_ukraini_nova_redaktsiya/.11с.
41. Медіаосвіта та медіаграмотність: короткий огляд / В. Іванов., О. Волошенюк., Л. Кульчинська та ін. – 2-ге вид., стер. – К.: АУП, ЦВІП, 2012. – 58 с.
42. Медіаосвіта та медіаграмотність: підручник / Ред.-упор. В. Ф. Іванов, О. В. Волошенюк; За науковою редакцією В. В. Різуна. — Київ: Центр вільної преси, 2012. — 352 с.
43. Найдьонова Л. А. Перспективи розвитку медіаосвіти в контексті болонського процесу: процесуальна модель медіакультури /Л. А. Найдьонова // Болонський процес і вища освіта України та Європі: проблеми й перспективи. – К., 2007. – С. 162–168.
44. Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка. Теоретичні і методичні засади медіаосвіти. – 2013. – № 3. – 176 с.
45. Сагайдак Г.В. Медіаосвіта у навчально-виховному процесі початкової школи. [<http://compi.com.ua/mediaosvita-u-navchaleno-vihovnomu-procesi-pochatkovoyi-shkoli.html>]. 10 с.
46. Сокологорская Д. Функциональная неграмотность. 30 апреля 2015. [<https://syg.ma/@dariasokologhorskaya/funktsionalnaia-nieghramotnost>].
47. Федоров О. Медіаосвіта та медіакритика в контексті підготовки майбутніх педагогів / О. Федоров // Вища освіта України. - 2014. - № 4. - С. 59-70. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vou_2014_4_11

REFERENCES

- 40 Concept of Media Education Implementation in Ukraine (New Version), 24 April, 2016 . http://osvita.mediasapiens.ua/mediaprosvita/mediaosvita/kontseptsiya_vprowadzhennya_mediaosviti_v_ukraini_nova_redaktsiya/. 11 p.
- 41 Media Education and Media Literacy; In a Nutshell// V. Ivanov, O. Volosheniuk, L. Kulchynska, and others. 2d ed. Kyiv: Ukrainian Press Academy, 2012. 58 p.
- 42 Media Education and Media Literacy: Textbook// Ed. V.V. Rizun. Kyiv: Free Press Centre. 2012. 352 p.
- 43 Neydionova, L.A. Prospects of Media Education Development in Bologna Process Context: Process Model of Media Culture// Bologna Process and Higher Education in Ukraine and Europe: Problems and Prospects. Kyiv, 2007. P. 162–168.
- 44 Research Papers of Volodymyr Gnatiuk Ternopil National Pedagogical University. Pedagogy. Theoretical and Methodological Foundation of Media Education, 2013. № 3. 176 с.
- 45 Sagaydak, G.V. Mediaosvita at Primary School. [<http://compi.com.ua/mediaosvita-u-navchaleno-vihovnomu-procesi-pochatkovoyi-shkoli.html>]. 10 с
- 46 Sokologorskaya, D. Functional Illiteracy. 30April, 2015. <https://syg.ma/@daria-sokologhorskaya/funktsionalnaia-nieghramotnost>
- 47 Fedorov, O. Media Education and Media Criticism in the Context of Teachers' Education// Higher Education In Ukraine, 2014. # 4. P.. 59-70. http://nbuv.gov.ua/UJRN/vou_2014_4_11.

Медіа освіта: Завдання для України

О. А. Борисенко

Аннотация. Появление новых средств массовой информации, компьютеризация всех сфер жизни общества – бизнеса, образования, культуры – превращает медиа грамотность в наиболее востребованное умение для современного человека. Несмотря на насущную необходимость владения медиа грамотностью и ее ведущую роль в создании гражданского общества, в Украине медиа образование фрагментарно, эпизодично, неэффективно. Изучение опыта более передовых в области медиа грамотности западных стран может быть полезным для украинских педагогов.

Ключевые слова: Информация, компьютерная грамотность, медиа грамотность, медиа образование, невосприимчивость к пропаганде, предвзятая информация, пропаганда.

The Use of Authentic Text to Teach Writing Skills to Political Science Students

S. Danilina

Taras Shevchenko National University of Kyiv
Corresponding author. E-mail: sv.danilina@gmail.com

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

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2018-154VI64-04>

Abstract. Using authentic materials in teaching ESP is part and parcel of communicative approach methodology. Unadapted materials bring the classroom closer to real-life language use and make language learning more meaningful and engaging for students. Both a challenge and benefit for teachers though is that from a vast array of authentic materials available today, they have to choose the ones which would meet their students' needs and expectations. Based on an ESP class taught to political science students, this article offers a suggestion on how to approach writing skills (namely, using cohesive devices) by analyzing the construction of an authentic article.

Keywords: *ESP, cohesive devices, political science, communicative methodology, authentic materials.*

As Ukraine is heading towards tighter integration with the European Union, the country's higher education curriculum is facing new challenges, striving to update its standards and bring them closer to those of European universities. Teaching English to higher education students is also transforming by adopting contemporary communicative approach in the classroom, which involves task-based learning with a lot of pair- and groupwork in class, roleplay, case study, project-based methodology, etc. The same principles are applied to teaching English for Specific Purposes (ESP) classes, which make up integral part of English language learning curriculum. This article will discuss the possibilities of using authentic texts in ESP instruction and analyse a case of using an original article written in English in an English class with 3rd year students of philosophy department who read political science as their specialism.

It should be mentioned at the start though that there have been different approaches to defining authentic materials. Because authentic language material is usually viewed as "texts produced by native speakers for a non-pedagogical purpose" [1, p. 459] or "as the material which has not been especially designed for language teaching, but produced for purposes other than to teach language" [6, p. 99], this may question the authenticity of any material once it is brought into a language classroom and used for teaching purposes. Quoting Serbian scholar Savka Blagojevic, not to engage deeper into the discussion "whether authentic materials are only those which belong to the real world and are designed to meet its demands, and not the ones used in a classroom, we shall focus on the language teaching material which comprises authentic texts that have not been written to make up a teaching sample which will be the subject of certain language analyses" [2, p. 116]. In other words, for the purposes of this article, we shall consider authentic the materials which have not been adapted or created to teach language systems or skills.

The distinctive feature of using authentic materials in class is its emphasis on the interpretation of the language sample, with students being as a rule more interested in the content of the presented text than in the language forms available in it. This refers to the language acquisition theory by Stephen Krashen who stresses the importance of the interest that learners have primarily in the content, rather than the form, of the text, which prevents them from consciously concentrating on language forms and thus 'acquire' a foreign language subconsciously [4].

However, there are arguments both for and against the use of such texts. The use of authentic texts in ESP instruction is justified on the assumption that simplified or adapted, unlike the 'real life' material, non-authentic texts which are constructed solely for language teaching purposes cannot provide the material fully appropriate for the classroom: simpli-

fied texts usually lack their original and subtle meanings and fail to properly prepare language learners to face real-world situations. In other words, according to Long, "texts in language teaching materials bear little resemblance to the genuine target discourse samples learners encounter in the world outside classrooms", and "every study in which language teaching materials [...] and genuine texts have been compared has found the former to be unrepresentative in important ways" [5, p. 121]. That is why he sees the use of genuine (authentic) texts as a significant element in teaching ESP.

An argument against the use of authentic texts could be that they are written in a language too difficult for language learners to understand. Gilmore emphasises another characteristic of the language complexity of authentic texts used in ESP courses: as authentic texts reflect the real-life language, they contain a great diversity of grammatical and lexical elements, which means that they are much more abundant in language forms than the texts constructed for language teaching purposes [3]. Thus, a necessary prerequisite for using authentic materials in the classroom seems to be the students' certain level of linguistic competency, as well as the prior knowledge of their subject matter. Meanwhile, some authors, for example Torregrosa Benavent and Sánchez-Reyes Peñamaría [9], suggest that students of any level of linguistic competency can be effectively exposed to authentic texts in their classroom, the main idea being to offer students a great number of short authentic texts instead of longer passages. They believe that the quantity of texts will provide a high enough level of frequency of the language elements aimed to be taught in the classroom and will help students recognise them. This is generally seen as the pre-condition and the first stage in acquiring foreign language elements.

Savka Blagojevic remarks that, in order to properly select an authentic text for the ESP classroom, it is necessary, first, to undertake several analyses, namely: "1. The needs analysis of students' particular academic discipline, which includes students' both actual and anticipated needs, adjusted to the general and specific objectives of an ESP course; 2. The analysis of students' prior knowledge of a language; 3. The analysis of students' prior knowledge of a discipline" [2, p. 120].

At Kyiv National University students who do not major in philology learn general English for the first two years of studies, and for another two years of their bachelor's programme they are taught ESP depending on their specialism. The expectations of Ukrainian philosophy students as for the outcome of their English studies at the university level are quite traditional and not country-specific: generally they wish to be able to integrate into the international community of philosophy scholars, be able to present in English at conferences, effectively interact with their colleagues from around the world, write articles that would be accepted for publishing in international peer-reviewed journals. A case,

which is more specific for Ukraine, is that as a rule students are very willing to continue their university studies in European and American colleges and universities, mostly after they gain bachelor's degree in Ukraine, but cases of studying in English (or sometimes German) at foreign universities during their bachelor's programme are also common, mostly provided by different student exchange programmes.

Because the accepted approach to ESP at the university is a competency based method which includes conducting needs analysis at the start of each academic year, the students were surveyed as for the competencies they wanted to achieve during their ESP course. Being able to write articles – both for scientific journals and for the general public, were cited among their priorities. Another important issue, which enables the use of authentic materials, is the students' certain level of linguistic competency, as well as the prior knowledge of their subject matter. The selection of texts and their use in teaching ESP to philosophy students are based on two assumptions: 1) students have reached a high enough level of English grammar, that is, linguistic competence, and 2) students are able to understand language expressions necessary to have a conversation on general topics.

The group for which the authentic text below was chosen is the one of six third-year students all of whom have reached level B2 according to CEFR. They all had had two years of general English instruction, and started their ESP course in the third year of studies. From the point of view of understanding key language expressions used in the article, their linguistic competences were quite sufficient. The reason for selecting this text was to assist students in raising their awareness of a particular functional feature of text writing (in this case, the use of cohesive devices) in constructing English language texts and to activate the language competence which the students already possess. It would also enable them to "relate their newly acquired knowledge and language experience, which are relevant to their future profession, to those previously acquired while learning English for general purposes" [2, p.120].

Language teaching methodologists maintain that comprehension of a foreign language text is achieved through the combination of bottom-up processing (knowledge of lexis and grammar), and top-down processing (knowledge of situational and cultural context, and background knowledge of the topic) [7, p. 41].

The article on the results of parliamentary elections in the Czech Republic was chosen for several reasons:

1) Its topicality for Ukrainian students, as Ukrainian diaspora in the Czech Republic is the biggest, even outnumbering the Slovaks; furthermore, Czech universities are popular with Ukrainian students, especially in terms of pursuing their master's degrees; thus, the prospects of Ukrainian-Czech relations in the aftermath of the elections must be of interest to the students;

2) The article offers examples of cohesive devices (namely, linkers or conjuncts), which our lesson was supposed to highlight, and up-to-date political science vocabulary;

3) The article is compact, therefore rather easy to manipulate within the set timeframe of the lesson.

It is well established by teaching science that the more mental effort is invested into an activity, the better it is likely to be retained. After a short lead-in of introducing the topic of the article and asking the students about their expectations as for the results of the elections, the students were split in 2 groups of three and given the article cut into five pieces (extract 1 – first two paragraphs, extract 2 – paragraph 3,

extract 4 – paragraphs 4&5, extract 5 – paragraphs 6&7, and extract 6 – last paragraph).

Below is the text of the article with the cohesive devices (to be more precise, *linkers* or *conjuncts*) italicised:

"Ukrainian Ambassador to the Czech Republic Yevhen Perebyinis has said he expects that the future Czech government will continue the course in support of mutually beneficial relations with Kyiv and will maintain common European policy on the Ukrainian issue.

The diplomat said this in a comment to an Ukrinform correspondent.

"I hope that this [future] government will continue to pursue pragmatic and mutually beneficial relations with Ukraine," Perebyinis said.

Despite various estimates of the results of the Czech elections, he is "not inclined to dramatize them." The Ukrainian side is well aware of the ANO party (Action of Dissatisfied Citizens), which triumphed in the October 20-21 elections and without which a government cannot be formed, since it was also represented in the government that completes its cadence. *Despite the fact that* this political party has views different from "traditional parties" regarding the functioning of the EU (in particular, it opposes the influx of migrants and the introduction of the euro), in principle, it is a pro-European party, which was confirmed by its leader Andrej Babis. Perebyinis *also* recalled a statement made by Babis a few days before the election that he did not plan to cooperate in forming a government with pro-Russian parties.

"*Therefore*, in principle, I hope that the government, which will be formed on the basis of these elections, will be pro-European, *and* that it will continue the same position that was defended by the current [government] in terms of support for Ukraine in the EU," the Ukrainian ambassador said.

The diplomat said at the same time that the ANO leader had rarely spoken on foreign policy issues. *However*, there is his absolutely clear position that he condemns the occupation of Crimea by Russia and Russian aggression in eastern Ukraine. *On the other hand*, in Kyiv "of course, also noted his statement that sanctions against Russia, unfortunately, do not work as they should, and, obviously, the EU should look for more effective means of influence." However, in general, we "expect that the policy of a new Czech government will not go beyond the mainstream of the EU policy."

From the point of view of Ukrainian interests, Babis's position on labor migration deserves attention. Here, Perebyinis said, the ANO leader has a very clear position: *in contrast to* the Social Democrats, he advocates more active engagement of Ukrainians who, in his opinion, have proven themselves to be an extremely positive factor in the Czech economy over the past decades, to fill more than 200,000 jobs needed by the Czech Republic.

"During the election campaign, the issue of Ukrainian workers and Ukrainians who could work in the Czech Republic was often the subject of disputes between the Social Democratic Party and ANO," the ambassador said.

Overall, judging by the results of the parliamentary elections in the Czech Republic, Perebyinis stated that they had demonstrated the triumph of the protest electorate, *while* the so-called traditional parties that were in power over the past 25 years received an extremely modest result, including the Social-Democratic Party, which heads the current government" [10].

Based on the features of the text, in particular, on its cohesive devices, the students had to restore its original form. The easiest part for both groups was to identify the first and last parts, with the first starting with an introduction of Perebyinis,

while the last with the linker 'overall'.

The students had difficulty identifying the second part, to make the task easier, their attention was drawn to the pronoun 'he', they had to identify the anaphoric reference of the pronoun (Perebyinis), which helped them restore the text's cohesion. At the same time, the students had to analyse why part 3 and 4 were not a good choice here.

Part 3 would not form a cohesive text with part 1 because the phrase starting with 'therefore' does not logically follow from the diplomat's last phrase from part 1. Furthermore, the repetition of the noun 'government', instead of substituting it with a pronoun, and the collocation 'I hope' in two sentences in a row does not seem to be likely. Part 4 sounds too specific for the beginning of the article, adverb 'here' makes it clear that the speaker had dwelled on several issues previously.

At this point, it was easier to locate the part starting with 'therefore'. It logically follows from the previous statement on not planning to cooperate with pro-Russian parties, the adjective 'pro-Russian' matching 'pro-European' by its structure and thus, by repetition of the prefix, representing a lexical cohesive device. Mentioning 'the government which will be formed' matches well the name of the prime minister, which the ambassador referred to in the previous statement.

The part speaking of the narrower issue of Ukrainian interests logically comes closer to the end of the article, exemplifying a traditional organisation of text, from the general to the specific.

In the next stage of the lesson, the students were asked to work in pairs, identify all linkers in the article, and figure out their meanings.

The following linkers were identified and then grouped according to their meanings:

1) *contrastive*: while, on the other hand, in contrast to; 2) *additive*: and, also; 3) *summative*: overall; 4) *resultative*: therefore; 5) *concessive*: however, despite (the fact that...).

Cliche 'from the point of view of' can be viewed as a lexical cohesive device, showing a transition to a new topic in the text, and thus also connecting parts of the text.

Special attention was paid to the construction of sentences with concessive linkers. First, another common concessive linker – although/ though - was elicited, and then the students were given two clauses: 'the ANO leader had rarely spoken

on foreign policy issues' and 'he clearly condemns the occupation of Crimea', which they had to combine into a compound sentence using various linkers of contrast. Traditionally, the students are confused with the difference in the construction of sentences with linkers 'however' and 'although', as well as 'despite' and 'in spite of', after which they tend to put a clause, without adding the phrase 'the fact of'. As a rule, students need more exercises to gain confidence with linker usage. One of such exercises could be displaying the gapped text of the article on IWB and asking students to fill in the gaps with the corresponding cohesive devices.

In the next stage of the lesson, the students were asked to work in pairs and pick the collocations from the article that they find useful for discussing the article's topic, try to memorise them and check their memory in pairs. After which, the whole class discussion of the Czech elections and possible prospects for Ukraine followed.

As homework the students were asked to write a follow up 300-word essay on their opinion of the topic, paying attention to its cohesion and using (but not overusing) appropriate linkers.

To sum up, an authentic text (in this case, a newspaper article) can be a valuable source of linguistic features that the student would like to raise their awareness of. Various strategies that allow to analyse the text from several perspectives and appeal to different learning styles can enhance the consciousness of learning, which results in better retention of the material and the use of the learnt material in practice. Cohesive devices is a notoriously difficult feature to master in a foreign language text, which could result in EFL students' text lacking them and therefore appearing 'telegraphic', or, on the other hand, overusing them, with their text sounding unnatural as a result. As Scott Thornbury points out, "an overemphasis on teaching conjuncts [...] at the expense of a focus on other ways of making texts cohesive, can result in [...] stilted, overconnected type of text" [8, p. 33]. This can be caused by a "pre-occupation with 'bottom-up processes, as opposed to top-down ones" [8, p. 33]. Further research can be connected with working out efficient strategies of analysing text as a whole, rather than looking at it on sentence by sentence level, viewing it 'from above', which can allow to avoid unnecessary overuse of linkers.

REFERENCES

1. Bacon S., Finneman M. A study of attitudes, motives, and strategies of university foreign language students and their disposition to authentic oral and written input // *Modern Language Journal*, 1990. – No.74 (4). – pp. 459–473.
2. Blagojevic S. Original Texts as Authentic ESP Teaching Material – the Case of Philosophy [Electronic resource] // *ESP Today*, 2013. – Vol. 1 (1). – pp. 113-126. – Available at: https://www.esptodayjournal.org/pdf/vol_1_1/7.%20SAVKA%20BLAGOJEVIC-%20full%20text.pdf
3. Gilmore A. Authentic materials and authenticity in foreign language learning // *Language Teaching*, 2007. – No. 40 (2). – pp. 97–118.
4. Krashen S. Principles and Practice in Second Language Acquisition. – 1st Internet Edition, 2009. – 202 p.
5. Long M. Problems in SLA. New Jersey: Lawrence Erlbaum, 2007. – 212 p.
6. Nunan D. The Learner-Centered Curriculum. – Cambridge: Cambridge University Press, 1988. – 212 p.
7. Thornbury S. An A-Z of ELT. – 1st ed. Macmillan Publishers Limited, 2006. – 256 p.
8. Thornbury S. Beyond the Sentence. Introduction to Discourse Analysis. – 1st ed. Macmillan Publishers Limited, 2005. – 192 p.
9. Torregrosa Benavent G., Sánchez-Reyes Peñamaría S. Use of authentic materials in the ESP classroom [Electronic resource] // *Encuentro*, 2011. – No. 20. – pp. 89-94. – Available at: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED530013.pdf>.
10. Ukrainian Ambassador Not Inclined to Dramatise Results of Elections in Czech Republic [Electronic resource] // *Ukrinform*. – Available at: <https://www.ukrinform.net/rubric-society/2329494-ukrainian-ambassador-not-inclined-to-dramatize-results-of-elections-in-czech-republic.html>

Использование аутентичного текста для обучения студентов-политологов навыкам письма на английском языке

С. Ю. Данилина

Аннотация. Использование аутентичных материалов в преподавании английского языка для профессиональных целей (ESP) является неотъемлемой составляющей коммуникативной методики обучения. Неадаптированные материалы приближают обучение английскому к реальным условиям использования языка и делают обучение более осмысленным и мотивирующим для студентов. В статье предлагается вариант обучения навыкам письма (в частности, правильному использованию средств когезии текста) на основе текстологического анализа аутентичной газетной статьи.

Ключевые слова: ESP, средства достижения когезии текста, политология, коммуникативная методика, аутентичные материалы.

Формування позитивної мотивації до вивчення англійської мови у студентів-медиків ВДНЗУ «УМСА»

С. М. Ефендієва*, А. О. Варданян, М. П. Мелашенко

Вищий державний навчальний заклад України «Українська медична стоматологічна академія»

*Corresponding author: svetlanaefendiieva@gmail.com

Paper received 24.01.18; Revised 27.01.18; Accepted for publication 28.01.18.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2018-154VI64-05>

Анотація. В статті розглянуто мотивацію студентів вищого навчального медичного закладу під час вивчення іноземної мови як необхідну складову навчального процесу. Проведено моніторинг рівня мотивації до занять серед студентів ВДНЗУ «УМСА» 1-2 курсів, стоматологічного та медичних факультетів. Визначено причини, які заважають займатися вивченням мови. Вміщено найбільш мотивуючі фактори, які спонукають до вивчення мови. Подано поради для студентів, щоб залишатись вмотивованими та підтримувати мотивацію.

Ключові слова: іноземна мова, мотивація, моніторинг, навчальний процес, вищий навчальний заклад.

Вступ. Питання формування позитивної мотивації у студентів під час вивчення мови є актуальним, тому що студенти поступово втрачають стимул до навчальної діяльності. Процес вдосконалення підготовки майбутніх лікарів в умовах сучасної освіти досить складний та обумовлений адекватністю мотивації навчальної діяльності студентів цілям і завданням освітньої системи у ВНЗ [1].

Прийнято вважати, що навчально-методичне забезпечення діяльності вищих медичних навчальних закладів разом із іншими компонентами педагогічного процесу має утворювати науково-теоретичну й концептуальну єдність професійної підготовки майбутніх лікарів для сфери охорони здоров'я. Саме тому питання поліпшення організації навчального процесу, якості теоретичної та практичної підготовки студентів, упровадження позитивних результатів навчально-методичної діяльності вищих навчальних закладів традиційно належать до актуальних питань дидактики вищої школи та постійно перебувають у центрі уваги фахівців. Проблема мотивації студентів до вивчення окресленої проблеми постає з кожним роком все гостріше, особливо в умовах скорочення аудиторного часу на вивчення іноземних мов у вищих медичних навчальних закладах [4].

Стислий огляд публікацій за темою. Формування позитивної мотивації у студентів описано в низці наукових праць як вітчизняних (Н.О. Арістова, Р.О. Гришкова, Н.В. Елфимова, В.А. Онищук, П.М. Якобсон), так і зарубіжних (R. C. Gardner, Richard M. Ryan).

Мета дослідження: визначення мотивації та інтересів студентів медичних спеціальностей до вивчення іноземної мови з дисциплін «Англійська мова» та «Англійська мова (за професійним спрямуванням)» як потужних чинників, що стимулюють процес її вивчення студентами.

Матеріали й методи. У ході дослідження проведено моніторинг мотивації до занять з англійської мови серед студентів 1 курсу стоматологічного факультету та 1 курсу медичних факультетів №1 та №2, 2 курсу медичних факультетів №1 та №2. За допомогою аналізу показано результати проведеної роботи.

Для організації наукового пошуку застосовано такі методи як теоретичний, комплексно-аналітичний, концептуально-системний, фактологічний, описовий, спостереження та узагальнення.

Результати та їх обговорення. Більшістю науковців мотивація розуміється як спонукальний процес, реалізація в дії, психологічну якість, що веде людину до реалізації мети. У педагогіці мотивація вважається найбільш безперечним і вивченим чинником успішності навчання в цілому і вивчення англійської мови зокрема. Вона є пусковим механізмом будь-якої діяльності. П.М. Якобсон визначає три типи мотивації навчання [5]. Як зазначає науковець, існує мотивація, яка може бути названа «негативною», під якою розуміється незручності і неприємності, які можуть виникнути, якщо студент не буде навчатися, його спіткають дорікання з боку батьків, викладачів чи однокурсників. Подібна мотивація навряд чи приведе до успішних результатів. Мотивація з позитивним характером визначається як вагомий чинник для особистості із соціальними прагненнями, у зв'язку з чим навчання розглядається як шлях до здійснення свого призначення у житті. Схвалення людей з оточення, шлях до власного успіху є вузькоособистими мотивами для студента.

Аналізуючи різні точки зору, автор намагається зрозуміти, що може змусити студента плідно працювати над оволодінням іноземною мовою. Викладач повинен пам'ятати, що недостатньо тільки окреслити студентам практичну мету використання їх знань – потрібно постійно підтримувати у студентів прагнення навчатися та вдосконалювати знання.

Є думка, що навчальна мотивація спонукається багатьма мотивами – цивільні (процес підготовки до майбутнього суспільного життя), пізнавальні (процес набуття знань, умінь та навичок), соціальні ідентифікації з викладачем (відповідність вимог вищої школи та досягнень студентів) або батьками, переживання пов'язані із навчальним матеріалом (зацікавленість), матеріальні (фінансова незалежність), прагнення до престижу в майбутньому (діаграма 1):

1. З'ясовано, що 17% студентів обрали цивільні мотиви як двигун прогресу у підготовці до майбутнього життя в суспільстві;

2. Як свідчать дані дослідження пізнавальні мотиви (придбання знань і навичок) діють на 30% опитаних;

3. Одержано, що 11% респондентів керуються соціальними ідентифікаціями з викладачем, які мотивують до успішних навчальних досягнень;

4. 5% учасників анкетування враховують соціальні ідентифікації з батьками;

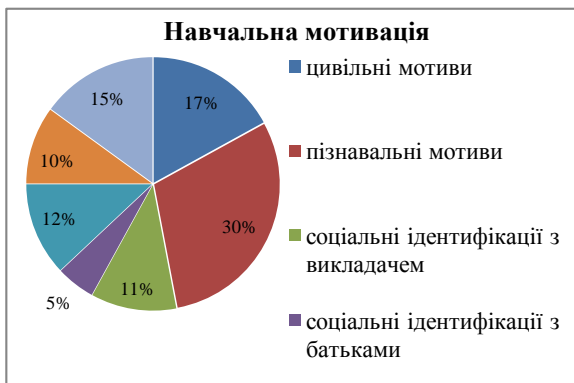
5. Показано, що 12% складають переживання, які пов'язані з привабливістю навчального матеріалу, різноманітністю;

6. З діаграми видно, що 10% – матеріальні мотиви, передумова матеріальної забезпеченості в майбутньому;

7. 15% респондентів виокремили мотив отримання високого соціального престижу серед одногрупників.

Отже, навчальна діяльність регулюється системою різноманітних мотивів, які доповнюють один одного, знаходяться у певному співвідношенні між собою. Однак не всі мотиви мають однаковий вплив на навчальну діяльність.

Діаграма №1



Переживання, пов'язані з мотивацією до досягнення мети, раціональною та ірраціональною оцінкою умов та наслідків, емоційні реакції на ситуацію, стан вольових можливостей, нестача практики, відсутність повторення матеріалу, переоцінка ролі викладача в навчальному процесі визначено як причини, які заважають займатися вивченням іноземної мови [2].

За допомогою діаграми №2 показано результати моніторингу бар'єрів, які перешкоджають вивченню мови:

1. Як свідчать дані, 30% опитаних студентів виокремили недооцінку власних можливостей як фактор, що заважає займатися вивченням мови.

2. Встановлено, що 25% діаграми складає нестача практики. Вивчати англійську простіше й ефективніше в процесі живого спілкування. Запорука успіху у засвоєнні є постійна мовна практика. Її не варто недооцінювати навіть на ранніх етапах навчання: знаючи лише кілька слів англійською, ви можете намагатися брати участь у простих діалогах, запам'ятовувати деякі слова і особливості вимови. Якщо практичні заняття складаються з теорії і практики в процентному співвідношенні 50/50 – таке заняття не принесе вам очікуваного результату. Практика повинна становити, як мінімум, 80% часу. Приділяючи деякий час англомовним аудіокнигам або радіо, читанню преси мовою оригіналу, а також регулярне спілкуватися з носіями мови в соціальних мережах або на заняттях у розмовних клубах – опанування мови виявиться швидким і захоплюючим процесом. Використання соціальних мереж як віртуально освітнього середовища іншомовного спілкування забезпечить безперервну взаємодію учасників освітньо-

го процесу, враховуючи інтереси, і сприяє формуванню мотивації до вивчення іноземної мови.

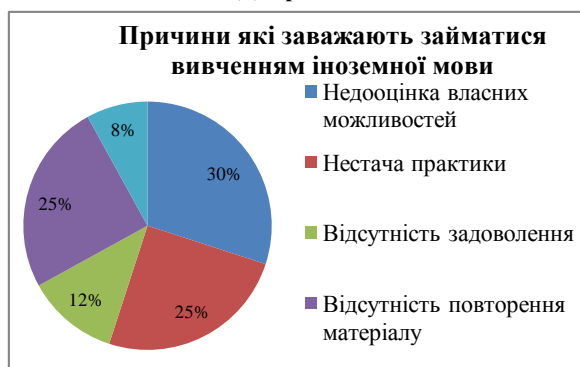
3. На підставі проаналізованих даних 12% опитаних виокремили демотиватором відсутність задоволення. Для уникнення такого бар'єру заняття має бути чітко спланованим та структурованим. Щоб виробити звичку приділяти англійській мові більше часу і навчитись отримувати від занять задоволення необхідно враховувати такі фактори:

- вивчайте англійську з друзями (змагайтеся, жартуєте, долайте складнощі);
- відвідуйте розмовні клуби;
- дивіться фільми англійською мовою в компанії близьких і друзів;
- грайте в настільні ігри англійською мовою;
- слухайте музику англійською;
- читайте улюблені книги або графічні романи (комікси) англійською.

4. Одержано, що 25% респондентів визначили відсутність повторення матеріалу як причину, що заважає навчанню. Загальновідомо, що «Repetitio Est Mater Studiorum» – глибока думка, яка стосується і процесу вивчення мови. Запам'ятовувати величезну кількість лексичного та граматичного матеріалу простіше, якщо подавати невеликими порціями і періодично повторювати [3]. Втім, якщо вивчаєте певний матеріал і потім не повертаєтесь до нього – не розраховуйте на те, що згадаєте потрібне слово в процесі спілкування з іноземцем. Повторювати вже вивчений лексичний матеріал можна, наприклад, за допомогою програм для вивчення мови для iOS і Андроїд. Щоб підвищити рівень англійської мови від початкового до середнього за декілька місяців потрібно відвідувати 2-3 заняття з викладачем на тиждень і годину-дві в розмовному клубі на вихідних за умови, перегляду автентичних фільмів, читання літератури, запам'ятовування нових слів.

5. Визначено, що 8% діаграми становить причина переоцінки ролі викладача в навчальному процесі. Характерно, що від хорошого педагога залежить зацікавленість процесом навчання, емоційний заряд від занять, підвищення мотивації. Навіть найкращий учитель не зможе компенсувати низьку мотивацію або небажання приділяти час англійській щодня.

Діаграма №2



Є підстави вважати, що часто ми намагаємося займатися чим завгодно, тільки не англійською. Вигадуємо сотню невідкладних справ, тільки б не сідати за підручники/уроки/навчальні відео, що є питанням не

часу, а мотивації. Більшість людей впевнені, що іноземній мові потрібно приділяти величезну кількість часу або не починати вивчення зовсім. Зверніть увагу на короткі тимчасові проміжки, які витрачаємо на дорогу, каву, короткочасний відпочинок. Слухайте англійські діалоги вранці під час пробіжки, насолоджуйтеся англомовною музикою за кавою, вивчайте нові слова, поки їдете на навчання.

Знайти свій спосіб вивчення мови і досягти своєї мети зможе кожна цілеспрямована людина. Достатньо просто навчитися сприймати процес навчання не як необхідність, а як заняття, що приносить вам і задоволення, і користь.

Підкреслимо, що до найбільш мотивуючих факторів, які спонукають людину приступити до вивчення англійської мови, можна віднести:

1. Підвищення можливості кар'єрного росту.
2. Навчання та стажування за кордоном.
3. Доступ до інформації на міжнародних конференціях, форумах, семінарах.
4. Прагнення до саморозвитку й самореалізації.
5. Подолання мовного бар'єра під час подорожей.
6. Можливість використання автентичних іншомовних матеріалів.

Залежно від дидактичної мети практичні заняття класифікують як заняття засвоєння нових знань, формування умінь і навичок, закріплення, повторення, узагальнення і систематизації вивченого, контролю і корекції знань, аналізу контрольних робіт.

За допомогою діаграми №3 підраховано відсоток опитаних студентів-медиків I курсу стоматологічного факультету та медичного факультету №1 та №2, II курсу медичного факультету №1 та №2, які надають перевагу таким заняттям:

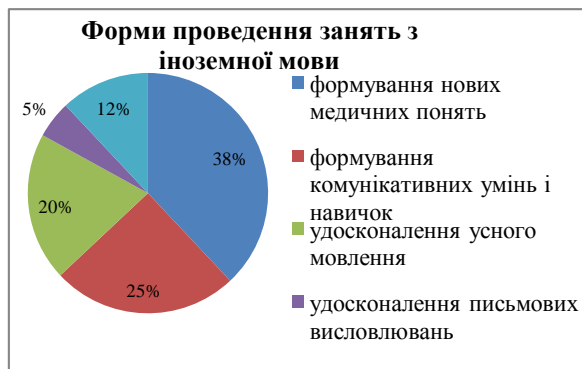
1. 38% студентів надають пріоритет заняттям із формування нових медичних термінів;
2. Відтак, 25% респондентів віддали першенство заняттям з формування комунікативних знань, умінь та навичок;
3. В результаті анкетування 20% опитаних із задоволенням відвідують заняття із підвищення якості усного мовлення;
4. З діаграми є зрозумілим, що питання удосконалення письмових висловлювань склало 5% опитаних студентів-медиків;
5. Дослідження показало, що 12% – контроль, перевірки рівня володіння всіма видами мовленнєвої діяльності.

Необхідно зазначити, що результати анкетування визначають направлення мотивації, зацікавленості та задоволеності навчально-професійною діяльністю у

студентів, що дуже важливо в підвищенні якості навчання.

Необхідно зазначити, що особливе значення для активізації пізнавальної діяльності студентів до вивчення мови мають підручники, навчальні посібники та аудіовізуальні засоби навчання. Кафедра іноземних мов веде роботу із створення методичних матеріалів та термінологічних словників з метою активізації роботи студентів та підвищення її ефективності.

Діаграма №3



Необхідно зазначити, що особливе значення для активізації пізнавальної діяльності студентів до вивчення мови мають підручники, навчальні посібники та аудіовізуальні засоби навчання. Кафедра іноземних мов веде роботу із створення методичних матеріалів та термінологічних словників з метою активізації роботи студентів та підвищення її ефективності.

Висновки. Дані здійсненого аналізу дозволяють зробити висновок що, формування позитивної мотивації студентів до занять з англійської мови залежатиме від ряду чинників: цілеспрямованої роботи кафедр іноземних мов, активності викладачів, урахування індивідуальних особливостей студентів, пошуку нових підходів до організації занять. На наш погляд, успішність досягнення якісного володіння іноземною мовою полягає в необхідності забезпечення безперервного навчання англійській мові професійного спілкування у вищому навчальному закладі. Ситуація складається таким чином, що студенти стоматологічного факультету навчаються мові протягом тільки першого року, а студенти медики – протягом двох років та складає 90 годин аудиторних занять. Феномен мови полягає в тому, що вона не пробачає перерви у процесі навчання, а потребує регулярних тренувань.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Арістова Н. О. Формування мотивації вивчення іноземної мови у студентів вищих нелінгвістичних навчальних закладів : Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. – К., 2009. – <http://disser.com.ua/content/350944.html>
2. Гришкова Р. О. Психолого-педагогічні умови особистісно орієнтованого вивчення іноземної мови // Наук. записки КМА. – Т. 18. – К., 2000. – С. 35-36.
3. Елфимова Н. В. Пути исследования мотивации в когнитивной психологии: сравнительный анализ / Н. В. Елфимова // Вопросы психологии. – 1985. – № 5. – С. 162-168.
4. Онищук В. А. Дидактика современной школы: пособ. для учителей / Б. С. Кобзарь, Г. Ф. Кумарина; под ред. В. А. Онищука. – К. : Рад. школа, 1987. – 351 с.
5. Якобсон П.М. Психологические проблемы мотивации в поведении человека. – М. : Просвещение. – 1969. – 317 с.
6. Gardner R. C. A Student Contribution to Second Language Learning, Part II: Affective Variables / R. C. Gardner & P. D. MacIntyre // Language Teaching. – 1993. – Volume 26. – P. 1-11.
7. Richard M. Ryan, Edward L. Deci. Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions //

Journal of Contemporary Educational Psychology. – Volume 25. – Issue 1. – January, 2000. – P. 54-67.

REFERENCES:

1. Aristova N.O. Formation of the motivation of studying the foreign language in students of higher non-linguistic educational institutions : Dis. ... Candidate ped Sciences: 13.00.04. – K., 2009. – <http://dissert.com.ua/content/350944.html>
2. Grishkova R.O. Psychological and pedagogical conditions of personally oriented studying of foreign language // Scientific. KMA notes. – T. 18. – K., 2000. – P. 35-36.
3. Elfimova N.V. Ways of studying motivation in cognitive psychology: comparative analysis / N.V. Elfimova // Questions of psychology. – 1985. – No. 5. – P. 162-168.
4. Onyschuk V.A. Didactics of modern school: way. for teachers / B. S. Kobzar, G. F. Kumarin; ed. V.A. Onischuk. – K. : Rad. School, 1987. – 351 p.
5. Jacobson P.M. Psychological problems of motivation in human behavior. – M. : Enlightenment. – 1969. – 317 p.

Formation of positive motivation of the English language learning for students of HSEE of Ukraine “UMSA”

S. M. Efendiieva, A. O. Vardanian, M. P. Melashchenko

Abstract. The article deals with the motivation of students of a higher educational institution when studying a foreign language as a necessary component of the educational process. The monitoring of the level of motivation among students of HSEE of Ukraine "UMSA" of 1-2 courses, stomatological and medical faculties was conducted. The reasons that disrupt the education process of language study were determined. The most motivating factors that lead to language learning were placed. There are also advices for students how to stay motivated and for teachers how to enhance motivation.

Keywords: *foreign language, motivation, monitoring, educational process, higher education institution.*

Формирование положительной мотивации к изучению английского языка студентов-медиков ВГУЗУ «УМСА»

С. Н. Эфендиева, А. А. Варданян, М. П. Мелашенко

Аннотация. В статье рассмотрено мотивацию студентов высшего учебного медицинского учреждения при изучении иностранного языка как необходимой составной учебной процесса. Проведен мониторинг уровня мотивации к занятиям среди студентов ВГУЗУ «УМСА» 1-2 курсов, стоматологического и медицинского факультета. Определены причины, которые мешают заниматься изучением языка. Описаны наиболее мотивирующие факторы, побуждающие к изучению языка. Даны советы для студентов, чтобы оставаться мотивированным и поддерживать мотивацию.

Ключевые слова: *иностраный язык, мотивация, мониторинг, учебный процесс, высшее учебное заведение.*

Higher School Teacher`s Competences: Methodology and Diagnostics

L. Khoruzha

Department of Theory and History of Pedagogy, Pedagogical Institute of Borys Grinchenko Kyiv University

Paper received 19.01.18; Revised 24.01.18; Accepted for publication 25.01.18.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2018-154V164-06>

Abstract. The article dwells on methodological foundations of higher school lecturer`s researching competences as well as developing diagnostic tools to define tendencies taking place in professional activity of a lecturer in modern conditions. The article also signifies lecturer`s main competence spheres (academic, professional and pedagogical, social and personality). Materials presented in the paper will enable the diagnostic process of modern lecturer`s competence development assessment in Ukraine, Poland, Czech Republic and Slovakia within the framework of realization of international scientific project. The questionnaire for students and university lecturers is also presented.

Keywords: *competence, methodology, diagnostics, higher school lecturer, measurements, lecturer`s professional activity spheres.*

Relevance of the Topic. The fast processes of development of European countries happening on the global, as well as regional and local levels, social, economic, technologic processes, constant transformations in the sphere of higher education provoke a number of contradictory phenomena and processes. From one hand, there are increasing demands to higher school lecturer`s activity, from the other hand - instability, lecturer`s uncertainty in future; being not ready to information «tsunami», critical perception of information, integral approach to analyzing phenomena and processes.

In this context, a great importance has in time diagnostics of higher school lecturer`s perception level of changes, happening in his professional area, as well as finding out appropriate transformations, predicting positive and negative tendencies. The project “Higher School Lecturer`s Competences in the Epoch of Changes” funded by Vyshehrad Fund aims to solve the abovementioned problems. Scholars of four countries (Ukraine, Poland, Czech Republic and Slovakia) participate in the research.

Analyzing changes, we should mention that world becomes more globalized in last centuries. Globalization made possible its openness as a smart-system (connectable landscape) in its different aspects, first and foremost in education. A number of educated people grow, as well as an amount of time spent on education; new life values form in those who educate: adaptability, flexibility, life sustainability, understanding key challenges of the time; active implementation of new technologies in the sphere and others. The European Commission paper on «Modernization of Higher Education in Europe: Academic Staff 2017» [5] dwells on variable processes taking place in systems of higher education in European countries. A great importance is given on widening of higher education informational space by implementing ICT, resource provision; modernization and search for common approaches to its quality increase, making the problem of integration of educational systems of different countries topical; changing regulatory provision and mechanisms of higher education management; demographic situation etc. In the context of these problems, social importance of higher school lecturer`s activity grows, doing significant creative, intellectual, spiritual mission of future specialist preparation for sustainable society development. Future highly-qualified, competitive specialist preparation depends on the quality of teaching of educational courses at higher educational establishment. However, in the EU countries there is no centralized system of assessment of versatile higher school lecturer`s activities. Thus, there is necessity to standardize marks a lecturer as the main subject of the educational process, as well as to develop appropriate standardized approaches, helping to integrate educational systems of different countries.

Education quality indicator, introduced by structural reform of higher education on the European level (The Bolo-

gna Process), is a competence. This complex system formation, comprising professional knowledge, skills, methods and techniques of professional activity, a number of settings and orientations, acquired experience allowing a lecturer to achieve high educational results. Thus, quality increase of higher education is directly connected to staff development, namely competences of university teaching staff. This problem is one of the most important social and economic tasks. Its solution will result into increase of manpower in every country.

The Analysis of the Research. The problem of defining of the nature of pedagogue`s and higher school lecturer`s competences is a subject scientific research of many scholars. Analyzing this problem, researchers state that, many professional functions, performed by a lecturer, enable consideration of his activity as a non-linear system, capable of self-organization and development on the basis of awareness of his own image and professional identity [6].

To define the content of higher school lecturer`s competences, we analyzed results of the project DeSeCo, carried out by researchers in the context of OECD. Researchers summarized results and conclusions of 3 projects: the Cross-Curricular Competencies Project, International Adult Literacy Survey (IALS) and the Human Capital Project. Partially materials of the International Project on the Adult Literacy and Lifeskills (ALL), as well as the International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA) [1] were studied. The content of education was re-interpreted and presented as a scope of competences. The main groups of competences is defined as an ability to use instruments of communication with the environment (language, knowledge, ICT etc.); interact with people in diverse groups; act independently (autonomous).

It is worth mentioning there are different approaches to defining and classifying competences in Pedagogy. Famous elaboration of pedagogue`s competences, made by Ukrainian and foreign scholars: I.Zymnya, P. Light, V.Luhovyi, D.Miller, K.Rogers, O.Pometun, O.Savchenko, A.Khutorsky, M. Tsvenher and others). In elaboration of these scholars there is no common approach to classifying competences.

The Purpose Formulation of the Article. The aim of the paper is to define methodological foundations of developing diagnostic tools to study competences of a modern higher school lecturer in four European countries: Ukraine, Poland, Czech Republic and Slovakia, enabling identification of development tendencies of these competences in the context of global and local changes in educational sphere.

The Main Material. Complexity of measuring competences consists in the fact that lecturer`s activity is a multiaspect process. The lecturer performs research, educational, project, organizational, evaluating, innovative and other functions. Some scholars study the content of discrete competences according to abovementioned functions. We find

this approach not productive and quite difficult for quantitative analysis. Therefore, the foundation of development of diagnostic tools to identify modern changes in higher school lecturer's competences was made by materials of Project TUNING [7], as far as formation of new ideas is characterized not only by exceeding the limits of something perceived before, but also by becoming a part of already formed system of knowledge [4, p.37].

So, according to the Project TUNING, scholars' opinions on the structure of general competences (instrumental, interpersonal and system) university student have to possess were set as foundation. This statement gave certain guidelines to conclude the following: «anything, a student needs, a lecturer must have». That is why, defined competence categories in the structure of a general competence were taken as basics and studied in three professional dimensions of higher school lecturer's activity: *academic, professional and pedagogical, and social and personality*. The choice of these lecturer's competence spheres meets the following general criteria: universality as an important requirement to all lecturers, performing educational activity; eligibility to the development of educational process of higher educational establishments; significance to all lecturers of different universities in European countries. Identical views we can also find in works of Ukrainian scholar S.Masych, who has grouped professional competences according to the main professional activity categories [3]. So, mentioned methodological approach allowed to take into consideration the content of general and partially subject competences, referred in the Project TUNING, as well as summarize different activities and functions of a lecturer defining his competences.

Spheres of higher school lecturer's professional activity (academic, professional and pedagogical, and social and personality) reflect its diversity and present certain competence plurality, allowing to study competences as a managed and self-manages system.

Using Venn diagram we can further outline all possible interconnections of these subsets [8].

Basing on these methodological backgrounds, the following tasks of diagnostics are formulated:

1. Develop special tools for impartial assessment of lecturer's competence development at universities of four countries: Ukraine, Poland, Czech Republic and Slovakia.

2. Identify contemporary content of higher school lecturer's competences, level of diversity and changes in four European countries: Ukraine, Poland, Czech Republic and Slovakia.

3. Define development tendencies of lecturer's competences and their dominance in professional activity and in students' marks.

4. Elicited results allow to start a joint international discussion of higher school lecturer's competences at the European level between the project participants, at the level of non-governmental public organizations, engaged in problems of higher education, and also at state level of branch Ministries and departments.

5. Carried research can become a background for organization of an advanced training system of higher school lecturers in participant countries, because competences are not constant and develop through experience, studies and self-development.

The basis for the diagnostic development is a phenomenon of a mark as an ability of a person to determine the value of ideas or statements. Not only lecturers but also students were chosen as respondents of a diagnostic, because student expectations towards lecturer's activity is an important quality education indicator allowing determination of corresponding correlation connections between diagnostic measurement results in two groups.

Basic characteristics of developed diagnostics are the following:

- inclusion of subjects in the pedagogical system, process;
- presence of aims of pedagogical assessment;
- using appropriate techniques;
- simplicity of accomplishment;
- obtaining of real, efficient information;
- predictable character to evaluate the real condition and identify appropriate tendencies.

The principle approach to constructing the questionnaire for lecturers and students was the same content in terms of statement-characteristics, the personal dominance of which has to be assessed by respondents. For this purpose, a four-dimensional assessment scale has been developed: Yes (I fully agree); more Yes than No; more No than Yes; No (I completely disagree).

Below you can find a list of statements, underlying the questionnaire.

		<i>Lecturer:</i>			
		<i>Yes</i>	<i>more Yes than No;</i>	<i>more No than Yes;</i>	<i>No</i>
Professional and Pedagogical	Constantly improves himself / herself, improves his / her intellectual and professional level				
	Introduces innovative learning technologies, including ICT				
	Works with information in global networks based on its critical analysis				
	Uses various means of communication with students and colleagues, including ICT				
	Uses fundamental knowledge in the educational process, the achievements of modern science, constantly updates the content of educational courses				
	Creates an educational environment, that contributes to cognitive activity of students, research based learning				
	Creates distance learning courses				
	Is able to use the technology of managing of students' self-study				
	Shows flexibility in professional activity, enterprising initiative				
	Considers interactive coordination with students the most productive in the educational process, organizes group and collective project activities				
	Is able to set and achieve the didactic goal according to SMART technology with students				
	Uses different technologies of monitoring educational outcomes, corrects them				
	Has a positive attitude to reforms and changes that take place in higher education				
	Is satisfied with the results of his professional activity				

So, competences mentioned in the questionnaire are grouped by lecturer's main activity types and have integral character. Further analysis of diagnostics results makes possible

to identify common and different tendencies of higher school lecturer's competences development in the epoch of changes in four European countries.

2.

Social and personal	Understands the social significance and high responsibility of his professional activities				
	Has a high motivation to perform professional tasks				
	Provides leadership support for student youth, demonstrating a high level of general and professional culture				
	Keeps to the rules of professional ethics with all subjects of the educational process				
ACADEMIC	Perceives the younger generation as a generation that has special values and needs				
	Is opened to communication, aspire to understanding and solving complex situations				
	Can present and stand up for own ideas as well as take part in a dialogue and discussion				
	Restrains negative emotions, overcomes bad mood				
	Knows his civil rights and duties, can uphold them basing on valid laws				
	Gives students real opportunities for developing self-management, supports youth initiatives				
	Encourages tolerance to differences between people in multicultural environment				
	Can come to a decision and take responsibility for success and failures in professional work				

3.

ACADEMIC	Is able to combine the activities of a teacher and a scientist, organizes student’s studying process basing on research				
	Is proficient in modern methodology and methodology of research in the field of higher education				
	Organizes research groups on topical issues of science, participates in national and international projects				
	Realizes the main forms of internationalization of higher education (students and teachers mobility, introducing foreign experience into practice, etc.)				
	Publishes the results of scientific research in scienometric publications.				
	Involves students in scientific activities, manages a scientific club, an elective				
	Presents the results of scientific activities to the international community				
	Is able to develop a diagnostic tool for the analysis of scientific data				
	Adhere to the standards of academic integrity				
	Is an expert in the relevant scientific field, conducts expert examinations, prepares reviews, has a scientific school				
	Promotes the results of their own research using an e-portfolio				

Conclusions. Analysis of European documents on education and scholars` research on pedagogue`s and higher school lecturer`s competences allowed to identify certain methodological ideas and logical lines, that became a foundation to develop an appropriate diagnostic tool. New level of understanding methodological approaches to the problem, made possible to analyze higher school lecturer`s competences in three professional dimensions of his work: *academic, professional and pedagogical, social and personal*. Tasks and basic characteristics of the diagnostics are determined; four-dimension scale of competence assessment is developed

in the article. Arguments and developing of diagnostic tools to assess higher school lecturer`s competences allows to identify appropriate transformations, predict positive and negative tendencies, taking place within the scope of lecturer`s competences nowadays. Our generalizations and conclusions are a background data for realization of international project “Higher School Lecturer`s Competences in the Epoch of Changes” funded by Vyshehrad Fund and participating scholars from Ukraine, Poland, Czech Republic and Slovakia.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Development of key competences in education: some lessons from international experience. / URL :http://www.ibe.unesco.org/cops/russian/IBE_Competences.pdf.
2. Luhovyy V.I.,Slyusarenko O.M.,Talanova Zh.V. Identification of the composition and structure of competencies is a key condition for increasing the effectiveness of teaching and evaluating learning outcomes in higher education. / [V.I. Luhovyy,O.M.Slyusarenko,Zh.V.Talanova] // Vyscha shkola Ukrainy. – № 3(dodadok). – Tematychnyy vyusk. Pedahohika vyshchoyi shkoly: metodolohiya, teoriya, tekhnolohiyi. – T. 1. – Kyiv,2011. – S.9–16. – 636 s.
3. Masych S.Yu. The system of competences of a teacher of a higher educational institution. / S. Yu. Masych // Pedahohika ta psykholohiya. – 2014. – Vyp. 45. – S. 135–143.
4. Methodology of pedagogy: monograph. / E.A. Aleksandrova, R.M. Asadullyn, E.V.Berezhnova [y dr.] ; pod obshch.red. V.H.Ryndak. – M.: YNFRF – M, 2018. – 296 s.
5. Modernisation of Higher Education in Europe: Academic Staff – 2017. – European Commission/EACEA/Eurydice, 2017. Eurydice Report, Luxembourg: Publication Office of the European Union.
6. Shelton A. Introduction to professional pedagogy. /A.Shelton: uchebnoe posobyie. –Ekaterynburh,UHPPU, 1996. – 288 s.
7. Tuning Education Structures in Europe [Electronic resource]. – URL:<http://tuning.unideusto.org>
8. Venn diagram / [Elektronnyy resurs]. – URL:<http://ru.m.wikipedia.org>].

Компетенции преподавателя высшей школы: методология и диагностика

Л. Л. Хоружая

Аннотация. В статье рассматриваются методологические основы изучения компетенций преподавателя высшей школы, а также создания диагностического инструментария их изучения с целью определения тенденций, которые происходят в профессиональной деятельности преподавателя в современных условиях. Выделены его основные компетентностные сферы: академическая, профессионально-педагогическая, социально-личностная. Представленные в статье материалы позволят провести диагностические процедуры оценки развития компетенций современных преподавателей в Украине, Польше, Чехии иа Словакии в рамках реализации международного научного проекта. Представлен также опросник для студентов и преподавателей университетаю

Ключевые слова: компетенция, методология, диагностика, преподаватель высшей школы, измерения, сферы профессиональной деятельности преподавателя.

Реалізація міжпредметних зв'язків для підвищення якості підготовки студентів коледжів з фізики та математики засобами інформаційних комп'ютерних технологій

Н. К. Крамар¹, В. М. Крамар^{2*}, В. Л. Нацок³

¹Педагогічний коледж Чернівецького національного університету ім. Юрія Федьковича,

²Кафедра загальної фізики Чернівецького національного університету ім. Юрія Федьковича,

³Чернівецький індустріальний коледж, м. Чернівці, Україна

*Corresponding author. E-mail: v.kramar@chnu.edu.ua

Paper received 25.01.18; Revised 08.01.18; Accepted for publication 29.01.18.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2018-154V164-07>

Анотація. Проаналізовані шляхи реалізації міжпредметних зв'язків у процесі викладання фізики і математики у системі вищих навчальних закладів I-II рівня акредитації (коледжі) засобами інформаційних комп'ютерних технологій з метою підвищення якості фізико-математичної студентів.

Ключові слова: фізика, математика, інформаційні комп'ютерні технології, навчання.

**Я чув, та забув.
Я бачив і запам'ятав.
Я робив і зрозумів.
Зроблене власноруч
виготовленим інструментом
я не забуду ніколи!**
Китайська поговорка

Система освіти України передбачає необхідність створення рівних умов для одержання молоддю загальної середньої освіти у навчальних закладах різних типів і статусів. Зокрема, середню освіту рівня старшої школи забезпечують вищі навчальні заклади I-II рівня акредитації – коледжі, на молодших курсах яких, поряд з дисциплінами спеціалізації викладаються загальноосвітні дисципліни, серед яких – математика, інформатика та фізика. Попри те, що усі з них відносяться до обов'язкових дисциплін, а з математики передбачається обов'язкова атестація у формі ЗНО, існують загальні для усіх коледжів проблеми у реалізації якісної фізико-математичної підготовки студентів, незалежно від обраної ними спеціальності. Корені цих проблем криються в наступному.

По-перше, вступаючи до коледжу, абітурієнт обирає спеціальність керуючись прагненням отримати бажану професію. Оскільки коледжі не здійснюють підготовки фахівців у галузі фізики та математики, то шанувальників цих шкільних предметів серед абітурієнтів, здебільшого, немає. До того ж, більшість студентів-першокурсників не пов'язують фахову підготовку з необхідністю поглибленої фізико-математичної підготовки.

По-друге, на відміну від учнів шкільних класів, зовнішні умови підготовки яких, в основному, однакові, студентські групи формуються з осіб, що мають різний початковий рівень знань з усіх предметів. Тож, до труднощів, викликаних внутрішніми, індивідуально визначеними, умовами, тут додаються проблеми, пов'язані з суттєвою диференціацією вхідного рівня знань з кожної дисципліни, відсутністю загальних навчальних компетенцій (у тому числі й навиків самостійної навчальної діяльності), проблеми адаптації (зміна місця та системи організації навчання), послабленням батьківського впливу тощо.

Зазначені вище чинники загальновідомі (див., наприклад, [1 – 3]), вони не сприяють формуванню усві-

домленого прагнення до вивчення математики і фізики. Для зменшення їхнього впливу рекомендується використання ряду загальних методів, наприклад, таких:

- здійснення в студентських групах з перших тижнів навчання активної інформаційно-виховної роботи (інформування про складові навчального плану, взаємозв'язок навчальних дисциплін, місце і роль математики та фізики у підготовці фахівця з обраної спеціальності не тільки на рівні молодшого спеціаліста, але на вищих освітніх ступенях і т.п.);

- уведення в навчальний план першого семестру пропедевтичного курсу фізики з елементами математики;

- упровадження методик індивідуальних і групових проектів фахового спрямування з необхідністю застосування знань і умінь, що набуваються під час вивчення математики і фізики;

- використання інших інноваційних, у тому числі й інформаційних комп'ютерних технологій (ІКТ).

Застосування цих методів, безумовно, відіграє позитивну роль, проте протягом останнього десятиліття спостерігається стрімке зниження ефективності кожного з них, у тому числі й методик з використанням ІКТ, які мають величезний потенціал для підвищення якості фізико-математичної підготовки [4 – 5].

Вказане явище становить ще одну педагогічну проблему, яка потребує розв'язання. Мета даної статті полягає в обговоренні причин виникнення проблеми зниження зацікавленості до вивчення фізики і математики та можливих кроків на шляху до її подолання.

Однією з вагомих причин проблем з якістю навчання молоді є проникнення в повсякденне життя сучасної людини інформаційно-комунікаційних засобів, ІКТ в галузі розваг та безконтрольне їх використання дітьми, починаючи з дошкільного віку. Детальний аналіз наслідків таких процесів на навчальну діяльність студентів наведений у роботі [6], однак у питанні їх впливу на здатність до навчання в галузі фізико-математичних наук є, на нашу думку, певні особливості. Засвоєння нових знань у цій галузі, як в жодній іншій, вимагає наявності в учня розвинутих навичок до аналітичного мислення, абстракцій, сприйняття модельних уявлень, безпосередня візуалізація яких іноді неможлива у принципі, а також побудови логічних зв'язків між явищами, фактами і поняттями.

У „докомп’ютерні” часи дитина пізнавала світ, використовуючи візуальний, аудіальний та кінестетичний канали сприйняття. Спостерігаючи за своїм оточенням, дотикаючись до предметів, чуючи звуки, дитина формувала в своїй уяві певні мисленнєві образи, запам’ятовувала їх, фіксувала зв’язки між ними і використовувала у подальшому розвитку. Швидкість і повнота сприйняття кожним з названих каналів у кожної дитини різна, залежно від генетично визначених схильностей. Попри те, усі вони були задіяні. Слухаючи казочки, пісеньку, віршик, дитина „вмикала” свою уяву і, використовуючи наявні мисленнєві образи, поняття та зв’язки, формувала нові, абстрактні, образи, будувала певні логічні ланцюги. Це сприяло розвиткові логіки, аналітичного мислення, здатності до абстрагування, узагальнення та формуванню і розширенню можливостей ще одного каналу сприйняття – дигітального (засвоєння інформації шляхом концентрації на абстрактно-логічних образах) [7].

Нині ж, з раннього періоду розвитку дитини спілкування з батьками (читання казок, розповіді, співаночки) замінюється переглядом нею мультфільмів, а потім – комп’ютерними іграми і т.п. За цих умов відпадає потреба уявляти невідомий раніше об’єкт – вона бачить його образ на екрані телевізора чи на моніторі комп’ютера. Тому зникає потреба у розвитку навичок абстрактного мислення, спрощується уявлення про спостережуваний об’єкт або явище – замість формування абстрактно-логічного сприймається візуальний образ (характерні риси якого не завжди адекватні якостям оригіналу).

Як наслідок, уявлення про навколишній світ формуються на основі повсякденного емпіричного досвіду та знаннях, отриманих під час перегляду мультфільмів або комп’ютерних ігор, а вони часто виявляються хибними. Так, результати досліджень [8, 9] свідчать про те, що знання з фізики в учнів середньої школи, а іноді й студентів вищих навчальних закладів складаються з невеликої кількості фактів і рівнянь, чого замало для інтерпретації навіть простих фізичних явищ, спостережуваних у повсякденному житті. Хибні фізичні концепції – джерело труднощів при пошуку адекватних шляхів вирішення конкретних навчальних або прикладних задач.

Указаний спосіб пізнання світу спричиняє в подальшому труднощі з розумінням студентом навчального матеріалу, що висвітлюється під час лекції, та небажання здобувати знання шляхом опрацювання навчальної літератури (підручника, посібника), оскільки цей процес виявляється для нього довгим, а іноді – виснажливим. Тому, виконуючи навчальні задачі, студенти замінюють процес пошуку їх розв’язку простішими діями, які значно швидше дають відповідь – знаходять її у відповідних базах даних, доступних у мережі Інтернет. Знайдену інформацію більшість з них сприймають як візуальний об’єкт (формулу, фрагмент тексту, схему і т.п.), вважаючи це вичерпною відповіддю на поставлене питання і не пов’язуючи його з суттю навчального матеріалу, що приводить до появи проблем з його розумінням. Це, на нашу думку, і є найголовнішою з причин низької якості знань випускників шкіл з математики і фізики, а тому й відсутності зацікавленості до їх подальшого вивчення.

Водночас, навіть коли засвоєння професійно орієнтованих дисциплін з яких не потребує глибоких знань з фізики та математики, необхідно мати базове розуміння принципів, що лежать в основі сучасних технологій, які дедалі ширше впроваджуються у побут людини: контактні лінзи, Інтернет-окуляри, „екран на чотири стіни”, голографічні об’єкти, гнучкий екран, безпілотний автомобіль, GPS-навігація, цифрове телебачення, нанотехнології та ін. [10, 11]. Більшість же випускників шкіл у різних країнах не має такого розуміння [12]. Єдино можливим шляхом вирішення цієї проблеми є належна організація та впровадження ефективної системи фізико-математичної підготовки, яка враховувала б зміни у шляхах і способах сприйняття ними інформації.

Відомо, що методологічно курси математики і фізики розкриваються по-різному. Математика – наука алгоритмічна, вона розкривається на системі цілеспрямовано підібраних задач. Значне місце в ній займають сюжетні (текстові) задачі, які дають студенту знання, на основі яких формуються важливі уміння і навички. У процесі розв’язання таких задач відпрацьовуються уміння:

- виконувати операції аналізу і синтезу, абстрагування і конкретизації,
- проводити міркування за аналогією,
- узагальнювати способи розв’язання типових задач,
- знаходити ознаки абстрактних математичних понять в реальних об’єктах, встановлюючи зв’язок теоретичних знань з математикою з життям.

Методологічною основою фізичної освіти є експеримент. Вивчення теоретичного матеріалу важливе, проте недостатнє для формування цілісного й адекватного світосприйняття („я чув, та забув”).

У процесі викладання фізики студентам коледжів надзвичайно важливу роль відіграє демонстраційний експеримент, метою якого є ілюстрація пояснювального матеріалу, перевірка гіпотез, сформульованих у ході його попереднього обговорення, розкриття можливості застосування вивчених фізичних явищ і законів, збудження інтересу до вивчення фізики. До того ж демонстраційний експеримент дає змогу безпосередньо спостерігати фізичні явища, акцентувати увагу студента та залучати механізм його зорової пам’яті („я бачив і запам’ятав”). Проте він має ряд суттєвих недоліків.

По-перше, він забезпечує можливість пасивного сприйняття, без активної дії студента. По-друге, під час демонстрації слухач не працює з приладами, а тільки свідоме виконання ним фізичного досліду забезпечує йому розуміння суті явища, або процесу, що вивчається („я робив і зрозумів”). Розуміння ж мотивує подальшу пізнавальну діяльність. Реалізувати її, забезпечивши адекватне розуміння навчального матеріалу, дає змогу організація відповідного фізичного практикуму, важливість якого у процесі навчання визнається як науковцями, так педагогами-практиками [12, 13].

Разом з тим, прискорити, а часто і спростити сприйняття навчального матеріалу можна за допомогою методів комп’ютерного моделювання – постановкою віртуальних фізичних експериментів. Адже у

процесі навчання фізиці натурний експеримент відіграє хоча й важливу, але допоміжну роль – демонструє перебіг фізичних процесів та ілюструє фізичні явища [14]. Для усвідомлення усіх їх сторін потрібно уміти створювати і працювати з відповідними фізичними моделями, розуміти межі їх застосування, а оскільки без моделі немає теорії, то роль моделювання у вивченні фізики не нижча, аніж роль експерименту [14, с. 95].

Для постановки віртуальних експериментів у навчанні фізиці розроблені різноманітні комп'ютерні додатки – електронні таблиці, комп'ютерні лабораторії, мультимедійні презентації і анімації, засоби моделювання, дослідницькі середовища й інтелектуальні наставники [13, 15, 16]. Вони пропонують нові можливості, що дають можливість студентам:

- формувати уявлення про фізичні явища і закони шляхом висловлення гіпотез та аналізу можливості їх реалізації;

- визначати параметри моделі та маніпулювати ними, що сприяє розвитку розуміння взаємозв'язків між змінними і явищами;

- використовувати різноманітне унаочнення (зображення, анімації, графіки, векторні і числові відображення даних), що корисне для розуміння основних концепцій, відношень і процесів;

- висловлювати свої уявлення та будувати моделі устрою навколишнього світу;

- досліджувати швидкоплинні процеси і явища, які важко відтворити наживо через їх складність, або відсутність технічної можливості, або необхідність великих витрат часу;

- здійснювати віртуальне експериментування у позаурочний час, самостійно, на домашньому комп'ютері.

До того ж, фізичні явища у мікро- та наноструктурах, квантових системах і взаємодії полів різної природи важко, а іноді й неможливо спостерігати в натурному експерименті. Усе це, разом зі стрімким удосконаленням комп'ютерного обладнання та ІКТ-додатків, робить віртуальний експеримент настільки привабливим, що висловлюються припущення про можливість повного витіснення ним натурного експерименту з навчального процесу (див., наприклад, [17, с. 5]).

Викладання фізики у рамках програми старшої школи покликане поглиблювати раніше сформовані в основній школі уявлення. Присутність і роль комп'ютерного моделювання у цьому процесі повинні зростати, оскільки дослідити характеристики, необхідні для розуміння природи та властивостей досліджуваного явища, можна тільки шляхом їх виокремлення і аналізу у рамках створеної моделі. Це можна робити аналітично-теоретичним шляхом, проте це потребує чималих витрат часу на вивід математичних

співвідношень та їх аналіз, що ускладнює засвоєння суті досліджуваного явища. Можливості комп'ютерного моделювання дозволяють значно скоротити цей шлях. Проте, на цьому шляху виникає ще одна проблема – для підготовки як експерименту, так і студента до його виконання також потрібні великі витрати часу, що не передбачається навчальним планом.

Вирішення цієї проблеми можливе шляхом налагодження міжпредметних зв'язків і чіткої координації дій викладачів фізики, математики та інформатики. Нами розроблено план такої взаємодії, у рамках виконання якого на заняттях з математики формулюються текстові задачі фізичного змісту, розв'язання яких потребує знань, навичок і умінь з відповідних розділів математики. Тут математична модель фізичного явища, суть якого попередньо висвітлена на заняттях з фізики, аналізується, досліджуються її властивості, виводяться необхідні співвідношення і виконуються обчислення. У процесі аналізу її властивостей використовуються ІКТ (система динамічної математики *Geo Gebra*, *MS Power Point* та *SMART Notebook*), здійснюється візуалізація інформації з метою поглибленого усвідомлення студентами математичних означень і пов'язаних з ними фізичних понять.

Оскільки таким способом здійснюється вивчення не явища, а його моделі, то обов'язковим етапом вивчення має бути співставлення образу, сформованого на основі моделі, та оригіналу, тобто постановки натурного експерименту, що здійснюється у рамках фізичного практикуму.

Необхідні навички роботи з програмними продуктами, що використовуються для аналізу моделі та обробки результатів натурного експерименту набуваються у комп'ютерному класі на заняттях з інформатики.

Використання такої технології суттєво покращує сприйняття навчального матеріалу з усіх названих дисциплін, оскільки студент бачить взаємозв'язок між навчальним матеріалом кожної з них, а тому у нього з'являється мотивація до їх вивчення. Виконання викладачем під час пояснення теоретичного матеріалу відповідних побудов і аналізу засобами візуалізації, що надаються можливостями *Geo Gebra*, *MS Power Point* та *SMART Notebook*, виконання студентом на практичних і лабораторних заняттях відповідних вимірювань і обчислень, побудова і аналіз графіків отриманих залежностей дає змогу задіяти усі доступні йому способи сприйняття. Це сприяє не тільки розумінню навчального матеріалу, але й виробленню алгоритмів виконання необхідних операцій, формуванню навичок щодо отримання, аналізу і усвідомленого запам'ятовування нової інформації. Адже: „Зроблене власноруч виготовленим інструментом я не забуду ніколи”.

ЛІТЕРАТУРА

1. Булатова Г.Х. О проблемах преподавания физики в колледже // Физика в школе, 2016. S3. С.195–197.
2. Ерофеева Г.В., Склярова Е.А. Преподавание физики в техническом ВУЗе на современном этапе // Вестник ТГПУ, 2012. 4 (119). С. 248-250.
3. Быбина Н.Н. Обучение физике студентов колледжа на основе поэтапного использования средств знаково-образной наглядности // Вестник Челябинского гос. пед. ун-та, 2011. 7. С. 50-57.
4. Goos M., Galbraith P., Renshaw P., Geiger V. Perspectives on technology mediated learning in secondary school mathematics classrooms // journal of Mathematical Behavior, 2003. 22. P. 73-89.
5. Nguyen N., Williams J., Nguyen T. The use of ICT in teach-

- ing tertiary physics: Technology and pedagogy // Asia-Pacific Forum on Science Learning and Teaching, 2012. 13, Issue 2, Article 6. P. 1.
6. Остапійовська І.І. Негативний вплив Інтернету на студентів педагогічних спеціальностей у процесі навчання // Наук. вісник Миколаївського нац. ун-ту ім. В.О Сухомлинського, 2015. 1(48). С. 239-244.
 7. Восприятие информации человеком [Электронный ресурс]: Психология человека // Электрон. научн. изд. Psych.info. 2015. Режим доступа : <http://psych.info/psihologiya-lichnosti/vospriyatie/vospriyatie-informatsii-chelovekom.html>.
 8. Whitaker R.J. Aristotle is not dead: student understanding of trajectory motion // American Journal of Physics, 1983. 51. P. 352-357.
 9. Halloun I.A., Hestenes D. Common sense concepts about motion // American Journal of Physics. 1985. 53. P. 1056-1065.
 10. Кайку М. Фізика майбутнього. Львів: Літопис, 2013.
 11. Шмідт Е., Коен Дж. Новый цифровой світ. Львів: Літопис, 2015.
 12. Chiaverina C., Vollmer M. Learning physics from the experiments [Электронный ресурс] // Режим доступа : <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/summary?doi=10.1.1.120.6965>.
 13. Tesch M. Das Experiment im Physikunterricht: Didaktische Konzepte und Ergebnisse einer Videostudie. Kiel: IPN, 2005.
 14. Толстик А.М. Роль компьютерного эксперимента в физическом образовании // Физическое образование в вузах, 2002. 8 (2). С. 94-102.
 15. Jimoyiannis A., Komis V. Computer simulations in physics teaching and learning: a case study on students' understanding of trajectory motion // Computers & Education, 2001. 36 (2). P. 183-204.
 16. Teaching Advanced Physics [Электронный ресурс] // Режим доступа : http://tap.iop.org/?_ga=1.166587638.938542285.1463768799
 17. Ким В.С. Виртуальные эксперименты в обучении физике. Уссурийск: Изд. ДВФУ, 2012.

REFERENCES

1. Bulatova, G.Kh. On the problems of teaching physics in college // Physics at school, 2016. S3. P.195–197 (in Russian).
2. Erofeeva, G.V., Sklyarova, E.A. Teaching physics in technical higher educational institutes at present // TSPU Bulletin, 2012. 4 (119). P. 248-250 (in Russian).
3. Bybina, N.N. College students' teaching physics on the basis of the stage-by-stage usage of figurative and symbolic demonstration aids // Herald of Chelyabinsk St. Pedagogical Univ., 2011. 7. P. 50-57 (in Russian).
4. Goos M., Galbraith P., Renshaw P., Geiger V. Perspectives on technology mediated learning in secondary school mathematics classrooms // journal of Mathematical Behavior, 2003. 22. P. 73-89.
5. Nguyen N., Williams J., Nguyen T. The use of ICT in teaching tertiary physics: Technology and pedagogy // Asia-Pacific Forum on Science Learning and Teaching, 2012. 13, Issue 2, Article 6. P. 1.
6. Ostapiovska, I.I. Negative influence of the Internet on students of pedagogical specialties in the educational process // Scientific Herald of Nikolayev Nation. Univ., 2015. 1(48). P. 239-244 (in Ukrainian).
7. Perception of information by man [Electronic resource]: Human psychology // Psych.info. 2015. Access point : <http://psych.info/psihologiya-lichnosti/vospriyatie/vospriyatie-informatsii-chelovekom.html>.
8. Whitaker, R.J. Aristotle is not dead: student understanding of trajectory motion // American Journal of Physics, 1983. 51. P. 352-357.
9. Halloun, I.A., Hestenes, D. Common sense concepts about motion // American Journal of Physics. 1985. 53. P. 1056-1065.
10. Kaku, M. Physics of the Future: How science will shape human destiny and our daily lives by the year 2100. N-Y: Barnes & Noble, 2011.
11. Schmidt, E., Cohen, J. The new digital age. N-Y: Random House LLC, 2012.
12. Chiaverina, C., Vollmer, M. Learning physics from the experiments [Electronic resource] // Access point : <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/summary?doi=10.1.1.120.6965>.
13. Tesch, M. Das Experiment im Physikunterricht: Didaktische Konzepte und Ergebnisse einer Videostudie. Kiel: IPN, 2005.
14. Tolstik, A.M. The role of computer experiment in physical education // Physics in higher education, 2002. 8 (2). P. 94-102.
15. Jimoyiannis, A., Komis, V. Computer simulations in physics teaching and learning: a case study on students' understanding of trajectory motion // Computers & Education, 2001. 36 (2). P. 183-204.
16. Teaching Advanced Physics [Electronic resource] // Access point : http://tap.iop.org/?_ga=1.166587638.938542285.1463768799
17. Kim, V.S. Virtual experiments in teaching physics. Usuriysk: Publish. House DVFU, 2012 (in Russian).

Realization of interdisciplinary connections for improving the quality of college students' training on physics and mathematics by use of information computer technologies

N. K. Kramar, V. L. Natsiuk, V. M. Kramar

Abstract. The ways of realization of interdisciplinary connections in the process of teaching physics and mathematics in the system of higher educational institutions of the I-II level of accreditation (college) by means of information computer technologies are analyzed in order to improve the quality of students' training on these disciplines.

Keywords: physics, mathematics, informational computer technologies, teaching.

Реализация межпредметных связей для повышения качества подготовки студентов колледжей по физике и математике с помощью информационных компьютерных технологий

Н. К. Крамар, В. М. Крамар, В. Л. Нацюк

Аннотация. Проанализованы пути реализации межпредметных связей в процессе преподавания физики и математики в системе высших учебных заведений I-II уровня аккредитации (колледжи) с помощью информационных компьютерных технологий с целью повышения качества физико-математической подготовки студентов.

Ключевые слова: физика, математика, информационные компьютерные технологии, обучение.

Information and communication technologies in teaching adult learners a foreign language

O. V. Los, N. V. Gagina

Chernihiv National University of Technology, Chernihiv, Ukraine
Corresponding author. E-mail: lena@kilko.name

Paper received 18.01.18; Revised 23.01.18; Accepted for publication 25.01.18.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2018-154VI64-08>

Abstract. The article deals with the specific role of information and communication technologies in teaching adult learners a foreign language. Andragogical principles and characteristics of adult language learners are specified. Multimedia language programmes, computer games, podcasts as the most effective information and communication technologies and e-learning as a learner-focused approach are studied. The advantages of information and communication technologies for adult foreign language learners are emphasised.

Keywords: *information and communication technologies, adult learners, foreign language, e-learning, multimedia programmes, podcast.*

Relevance of the study. Contemporary changes in the system of adult education in Ukraine are related to the fast moving processes in the society such as globalization, technological advances, economic and social progress which provide both new opportunities for adult population of Ukraine, and the need for further training, retraining, getting a new speciality or job. To ensure some positive changes in the social and economic development of the country it is necessary to improve the system of adult education as well as to create favourable environment for its effective functioning. Information and communication technologies are recognized among all modern educational technologies as suggesting considerable possibilities for improving foreign language teaching in the system of adult education.

Analysis of recent researches and publications. Theoretical and practical issues relating to adult education are studied by O. Anischenko, L. Antsiferova, E. Holton, P. Jarvis, M. Knowles, L. Lukyanova, N. Nychkalo, O. Ohienko, R. Swanson, L. Sigayeva, A. Smith, S. Vershlovskiy, S. Zmeyov, and other scholars. The use of information technologies in adult education is actively researched by O. Bulavenko, J. Dron, R. Hurevych, L. Jakobsen, L. Maksymova, A. Odinets, I. Pichugina, and others.

Adult education as a component of continuous lifelong learning performs the following important interrelated functions: socio-cultural, developing function which creates the environment for continual creative growth of an individual; educational, compensatory function which means improvement of the previous education, acquisition of new knowledge based on information technology achievements; adaptive function that involves flexible vocational training, retraining, improving education or changing specialism; economic function which satisfies the need for highly-qualified and competitive professionals, prepared to apply the best practices and latest technologies in their professional career [6, p. 350–351].

Objective of the study. Rethinking of the conceptual approaches to adult language teaching in the system of formal and informal education requires active implementation of innovative technologies that enable autonomous, productive, high-quality foreign language learning and fulfilment of adults' individual potential in Ukraine. The objective of the study is to analyse the most effective information technologies in teaching foreign languages to adult learners.

Presentation of the main material of the study. Most scholars conducting research in the field of adult education acknowledge that the process of adult learning has a specific character. The main distinction between a conventional pedagogical model and an andragogical model for learning is grounded on the assumptions about adult learners.

The andragogical model is based on the following principles: the need to know why to learn something, the learner's self-concept of being autonomous and self-directed, the role of the adult learners' prior experiences, readiness to learn, life-centred or task-centred orientation to learn, adults' internal motivation to learn [5, p. 65-68].

As foreign language learners, adults are goal oriented and direct their learning to fulfil particular life and professional needs, demands and expectations. They can usually communicate confidently and effectively in their first language, may code switch between several other languages and have greater cognitive and linguistic capabilities. Adult learners are able to discuss their learning styles and strategies, employ strategies to monitor and evaluate their own learning during a particular task, and they need an accepting, secure, and supportive environment that engages them [7].

All these characteristics have to be taken into account in order to design the relevant learning content that meets the specific needs of adult language learners, to create motivating, autonomous, supportive, an emotionally safe learning environment to ensure the effectiveness of learning. In our opinion information and communication technologies in education can help satisfy these demands.

It is important to note that teaching adults a foreign language by means of information and communication technologies requires task-based instruction activities; learner-centred and communicative approaches to language teaching and appropriate methods promoting learner independence, individual strategies of foreign language learning, and self-evaluation processes in the online environment; facilitation support and guidance helping learners to overcome difficulties, encouraging online communication between learners and fostering student cooperation and collaboration with each other.

One of the most rapidly developing approaches to teaching and learning in formal and informal education is e-learning. In contemporary literature e-learning is defined as learner-focused approach to the use of new multimedia technologies and the Internet to improve the quality of learning by facilitating access to resources and services, as well as remote exchanges and collaboration [8, p. 5]; a blend of traditional and newer techniques and tools, encompassing the use of various technologies with flexible, accessible, and inclusive characteristics to support teaching and enhance learning [4, p. 108]; learning that takes place through and/or with the aid of Internet or network-based technologies [2,p.7].

In our opinion, e-learning can considerably contribute to adult foreign language learning as it creates opportunities for effective delivery of task-based instruction; enables increased access to authentic resources and materials of vari-

ous formats; individualise, intensify learning and enhance student experience; increase motivation and learner autonomy; ensures flexibility of learning and appeals to adults with different learning styles.

The implementation of the e-learning system that meets individual and professional needs and takes into account andragogical principles and psychological characteristics of adults provides an opportunity to create flexible, efficient, psychologically comfortable, functional, personalized and autonomous learning environment that will ensure successful development of general and professionally-oriented communicative language competences in a foreign language [3].

A well-structured e-learning system offers adult learners a personalized and differentiated approach and opportunity to schedule individually study time, to choose their own pace, to implement individual learning trajectories, focusing on the level of language competence, individual abilities, interests and meaningful goals. It is important to note that the principle of autonomy in adult education is realized through individual planning, formulating goals, self-organizing the education process, choosing resources, methods and appropriate learning paths, taking responsibility for own learning, and evaluating learning outcomes; applying flexibly and modifying their learning strategies based on the recommendations of the tutor.

E-learning makes use of a great variety of information and communication technologies and tools like electronic textbooks, electronic trainers, multimedia software, educational programmes, games, etc.

Unlike conventional textbooks, electronic textbooks, multimedia programmes and tools make it possible to present educational material in a more visualized and informative way engaging all types of learning modalities (visual, auditory and kinaesthetic), increase information load, improve perception and provide higher level of performance and emotional involvement in foreign language learning.

Including such elements as text, graphics, animation, audio, and video, modern multimedia educational programmes create an attractive multi-sensory language context for adult foreign language learners. They are widely used to provide acquisition and practice in vocabulary and grammar as well as to develop listening, speaking, reading and writing skills.

Educational multimedia programmes usually comprise the following components: presentation of material in visual (textual, graphic or video) and sound form; a series of exercises for text comprehension, reproductive and productive language use; a database which contains grammar and vocabulary reference material; a digitized pronunciation database; a series of test assignments aimed at monitoring student progress; a feedback generator that allows to recognize and correct mistakes in both reproductive and productive exercises.

A remarkable feature of multimedia programmes is that they as an independent study tool can provide fully learner controlled environment, which is better suited for adults, and promote more reflective and deeper learning. Another great benefit of such programmes is that they may have an error-checking tool, providing learners with help, directing them to further training or moving them to the next stage and what is more important adapting the level of difficulty according to the given responses.

Thus, properly designed foreign language multimedia programmes may have great potential in adult formal and informal education as they can provide a practical independent learning experience, make the process of learning easy

and enjoyable, and facilitate effective foreign language acquisition.

Among the most popular computer-based activities used for pedagogical purposes are educational games and podcasts. The use of computer games makes foreign language learning process easier and more understandable. It contributes to a more successful mastery of the language by adult learners. Educational computer games allow to identify better the potential abilities of adult learners. The game can fulfil the exclusive role in enhancing the cognitive interest, facilitating the complex process of learning, providing conditions for the development of the creative personality of adults. In the game form, it is always possible to explain quickly and easily some new material, diversify routine, and what is the most important, to interest adult learners.

In the appropriate methodologically organized educational process, the use of podcasts as authentic materials ensures the effective presentation and practicing a new lexical and linguistic material, the development of language skills, and can be considered as an important tool in the training of prepared and improvised speech.

The didactic properties of podcasts include sound nature, interactivity, ease of use, accessibility as well as the organization of study time and space.

Merriam-Webster Dictionary defines podcast as an episodic series of digital audio or video files which a user can download and listen to. It is often available for subscription, so that new episodes are automatically downloaded via web syndication to the user's own local computer, mobile application, or portable media player. Podcasting is a technology for digital content broadcasting, representing the creation, placement and distribution over the Internet of media streams (audio or video files) that are available for listening or viewing to users.

Depending on the specific tasks, podcasts can be used in individual and group work, in the classroom and at home, in the project work and in the classroom activities. There are different kinds of podcasts relating to foreign language learning namely podcasts for practicing lexical material where the podcaster explains the meaning of a word, a phrase or an idiom and illustrates them with the examples how they function in the language; podcasts aimed at developing listening skills and podcasts with listening tasks; podcasts, designed to deliver the whole foreign language lesson. Such podcasts must be accompanied by handouts.

Podcasting has a number of advantages over traditional forms of foreign language learning. This technology allows adult learners to listen to or view educational materials anywhere and at any time, without being limited to a tutor support, and to design their own individual learning schedule in the most convenient way. Podcasts can be listened to an unlimited number of times, in whole or in parts. In general, the learners themselves can specify the most suitable learning strategies.

Podcasts increase the effectiveness of foreign language teaching in the context of individualization, systematization and intensification of the learning process. They are widely used in mobile learning, promoting development of learner autonomy, critical thinking, implementing modern educational standards, corresponding to the basic principles of the student-centered approach in foreign language teaching.

M-learning as a contemporary tendency in education is learning across multiple contexts, through social and content interactions, using personal electronic devices [1, p.4]. M-

learning is considered as formal, self-directed and spontaneous as well as learning that is context aware and context neutral. It means that the adult learners can be supported by tutors or be self-directed so that they can have a spontaneous learning experience; learning can take place in an academic setting, or any other non-academic setting.

Having considered the basic didactic properties of podcasts and their functions, it is worth mentioning the ways of their use in foreign language teaching. Podcasts could serve as a means of presenting and transferring educational materials designed by the teacher to different categories of learners, as well as a source of authentic information for foreign language adult learners. At the same time they can be used for delivering the organizational information (announcements, schedules), for recapitulation and consolidation of previously studied material and for self-preparation.

In order to use podcasts in a foreign language classroom effectively, it is important to determine the criteria for their choice which would meet particular needs of adult learners and objectives of the training. They include the following parameters: type of multimedia (video or audio) and duration of audio or video recordings; content (coherence of the podcast to the topic of the lesson); level of complexity of linguistic material; type of enunciation (monologue, dialogue, polylogue); level of reception of the recording (background noise, speech tempo, timbre of voice, dialect peculiarities of speech, individual features); authenticity (educational or authentic podcasts); system (availability of single podcasts on different topics or a series of podcasts for the entire course); updating of materials.

Tasks based on podcasts can be divided into three main groups: language exercises (presentation, consolidation, monitoring of language skills); speech receptive and speech productive exercises.

The development of speaking skills can be facilitated by practice of recording podcasts. This approach has certain considerable advantages that help focus on the phonetics of the language, to increase adult learners motivation, to identify mistakes, to save time in the classroom, and provide the availability of materials for further use and monitoring speaking skills in dynamics.

Being an easy and effective method of foreign language

teaching, the podcast technology intensifies communication of adult learners, creates positive motivation, integrating mobile technologies into the educational process.

The Internet is a huge informational and educational resource which thanks to its didactic possibilities allows to practice all foreign language skills using web materials of different level of complexity for developing reading skills, authentic audio texts for improving listening skills, practicing writing skills by means of e-mailing, commenting, etc., mastering speaking skills on forums and chats. In the process of foreign language learning the Internet can also be used for search for information, authentic and reference materials, synchronous or asynchronous communication while chatting on thematic forums, organizing and holding video conferences, online testing, conducting research and project work, creating presentations. It is important to determine for what purposes we are going to use Internet resources. We can, for example, include network materials in the content of lessons and make our learners look for information when working on projects, presentations, reports, etc.

Innovative electronic technologies extend the didactic opportunities; outline a new algorithm for language teaching; allow teachers to involve crucially new forms, methods and techniques; contribute to a more effective understanding and acquisition of difficult language material, processing much more information as compared with conventional forms of teaching.

Conclusions. Obviously, information and communication technologies support the concept of continuous lifelong learning, diversify the university curricula of foreign languages, enlarge the communicative opportunities of adult learners, their linguistic capabilities, cognition of the language as a social and cultural phenomenon, promote personal interaction, develop new professional skills. Thus, the effectiveness of information and communication technologies is determined by such didactic peculiarities as information and emotional richness; convenience of simultaneous use of a large amount of educational materials; possibility of immediate use of various online resources, reference literature, dictionaries; communicative and cognitive value of linguistic material; integration of all types of language skills based on a learner-centred approach.

REFERENCES

1. Crompton, H. (2013). A historical overview of mobile learning: Toward learner-centered education. Handbook of mobile learning. (pp. 3-14). Florence, KY : Routledge.
2. Dron, J. (2007). Control and Constraint in E-Learning: Choosing When to Choose. Hershey, PA: Idea Group Publishing.
3. Gagina, N. V., Los, O. V. (2016). The effectiveness of Electronic Learning in Foreign Language Education. Proceedings from the 7th International Scientific and Practical Conference. (pp. 94-97). Chernihiv: CNPU.
4. Jakobsen, L. A. (2009) Embedding E-Learning in Further Education. Applied e-learning and e-teaching in higher education. NY : Information Science Reference.
5. Knowles, M. S., Holton III, E. F., Swanson, R. A. (2005). The adult learner: the definitive classic in adult education and human resource development. Burlington: Elsevier.
6. Nychkalo, N. H. (2003). Contemporary issues of the development of continuous vocational education system: national and foreign experience. Continuous vocational education: philosophy, pedagogical paradigms, forecast. (pp. 350-351). K.: Naukova dumka.
7. Smith, Ann F. V., Strong, G. (2009). Adult Language Learners: Context and Innovation (Classroom Practice Series). Alexandria, VA: TESOL Publications.
8. The use of ICT to support innovation and lifelong learning for all. (2008). Commission of the European Communities. Retrieved from [http://www.europarl.europa.eu/registre/docs_autres_institutions/commission_europeenne/sec/2008/2629/COM_SEC\(2008\)2629_EN.pdf](http://www.europarl.europa.eu/registre/docs_autres_institutions/commission_europeenne/sec/2008/2629/COM_SEC(2008)2629_EN.pdf)

Информационно-коммуникационные технологии в обучении взрослых иностранному языку

Е. В. Лось, Н. В. Гагина

Аннотация. В статье рассматриваются особенности информационно-коммуникационных технологий в обучении взрослых иностранному языку. Определены андрагогические принципы и специфические характеристики взрослых в контексте изучения иностранного языка. Изучаются мультимедийные программы, компьютерные игры и подкасты как наиболее эффективные информационно-коммуникационные технологии, а также электронное обучение в образовании взрослых. Акцентируется внимание на преимуществах информационно-коммуникационных технологий в обучении взрослых иностранному языку.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, взрослые обучаемые, иностранный язык, электронное обучение, мультимедийные программы, подкаст.

Проблемно та проектно орієнтоване навчання у контексті потреб Української Інженерної Освіти

Г. В. Луценко

Інститут інформаційних та освітніх технологій, Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, Черкаси, Україна

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

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

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2018-154VI64-09>

Анотація. Проблемно та проектно орієнтоване навчання є визнаними на світовому рівні студенто орієнтованими навчальними підходами, що широко використовуються при підготовці студентів інженерних спеціальностей. Необхідність вдосконалення сучасної системи інженерної освіти щодо розвитку широкого спектру компетентностей студентів та, відповідно, можливості їх успішного працевлаштування є фактором, що впливає на системне впровадження проблемної та проектної освіти як важливого компонента освітніх програм.

Ключові слова: інженерна освіта, проблемно орієнтоване навчання, проектно орієнтоване навчання.

Роботу виконано за підтримки МОН України (держ. реєстрац. номер 0117U003909).

Вступ. Система вищої інженерно-технічної освіти України має потужне історичне коріння. Процес її становлення нерозривно пов'язаний зі становленням й розвитком системи вищої освіти України в цілому. Принципового значення нині набувають теоретико-методологічні аспекти підготовки майбутніх інженерів, успішна професійна діяльність яких є важливою складовою розвитку економічної потужності країни. Враховуючи вимоги постіндустріального світу, інженерна освіта повинна з одного боку залишати простір для неперервного професійного розвитку, а з іншого – бути пов'язаною з існуючим станом теоретичних знань, технологій та прикладних можливостей. Таким чином, на передній план виходить завдання усвідомлення сутності сучасної парадигми інженерної освіти та формування готовності діяти в її рамках і на її вдосконалення.

Метою публікації є вивчення ключових тенденцій, якими характеризується сучасна вища інженерна освіта в Україні, зокрема в частині вимог до випускників інженерно-технічних спеціальностей та ідентифікація випробувань та переваг, пов'язаних з впровадженням проблемно та проектно орієнтованого навчання як повноцінної складової освітніх програм.

Аналіз джерел та публікацій. Національна інженерна академія [1] характеризує інженерію як творчий процес, виникнення якого пов'язане з наявними потребами чи можливостями, та такий, що виходить за рамки простого прикладного застосування чистого наукового знання. Протягом тривалого часу інженерна освіта функціонувала відповідно до потреб та змін, яких зазнавали виробництво чи суспільство в цілому. Наприклад, додавання нових предметів до навчальних планів чи започаткування нових освітніх програм відбувалося за результатами певних технологічних досягнень (інформаційні технології, біоінженерія тощо). Однак, розвиток технологічних інновацій пов'язаний зі збільшенням потреби в природних ресурсах, що збільшує тиск на навколишнє середовище. При цьому, з боку суспільства все частіше декларується необхідність зменшення негативних впливів технологічної природи на світ та людство. Таким чином, традиційні навчальні парадигми мають бути модернізовані для того, щоб забезпечити підготовку висококваліфікованих інженерів, здатних розвивати та інтегрувати інноваційні технології сталого розвитку в життя людства [2].

Акредитаційні комісії та професійні асоціації вправують вказані аспекти при розробці критеріїв інженерної підготовки. Саме за результатами їх діяльності останні десятиліття ознаменувалися появою значної кількості переліків очікуваних "атрибутивів" сучасного інженера. Різноманіття існуючих матеріалів та способів формулювань робить фактично неможливою побудову універсального профілю чи стандарту підготовки випускників інженерних спеціальностей на світовому чи європейському рівні (якщо брати до уваги економічні, культурні та політичні особливості, що визначають контекст інженерної діяльності в різних країнах). Однак, можна виділити певні концептуальні тренди притаманні сучасним підходам у сфері інженерної освіти, серед яких [3]:

- зростання потреби в загальних (*transferable* чи *soft*) навичках та компетентностях;
- стійка прикладна спрямованість підготовки;
- інтегрованість підходів та системність організації інженерного проектування та урахування таких контекстуальних вимірів, як економіка, навколишнє середовище, етика та соціальні умови;
- спрямованість на явні (чіткі й зрозумілі) та диференційовані результати навчання.

Існує потреба в збільшенні частки "реальної інженерії" в системі освіти та створення максимально орієнтованого на студентів навчального середовища, що буде підтримувати та розвивати співпрацю студентів, критичне мислення, відповідальність та професійну етику, навички вирішення проблем поряд з глибоким володінням матеріалом дисциплін STEM-циклу [4]. Інноваційна парадигма для інженерної освіти має [5]: (i) оперативно реагувати на неймовірні темпи інтелектуальних змін (від спрощення до складності, від аналізу до синтезу, від монодисциплінарності до міждисциплінарності); (ii) розробляти та впроваджувати нові технології (наприклад, від мікроскопічного рівня для інформаційних, біологічних, наносистем до макроскопічного рівня для глобальних систем); (iii) застосовувати холістичний підхід до вирішення соціальних потреб з урахуванням реальних пріоритетів; (iv) відображати в своєму різноманітті, якісних показниках та строгих критеріях, характеристики необхідні для людства в XXI ст.

Поряд з тим, ряд авторів відзначають, що нинішня система вищої інженерної освіти загалом зберігає орієнтацію на накопичення теоретичних знань та

формування навичок вирішення проблем за алгоритмом "спостеріжай та дій", що не може належною мірою задовольняти вимогам, які постають перед економікою та суспільством [6], [7]. На початку ХХІ століття було опубліковано ряд наукових досліджень окремих авторів та звітів інженерних спілтовариств, які підтверджують потребу в інноваційних підходах до навчання та викладання в системі інженерної освіти [8-11]. Необхідністю є формування не лише високого рівня професійних якостей, але й широкого спектру загальних компетентностей, які допоможуть випускникам інженерних спеціальностей успішно реалізуватися в сучасному складному та інноваційному суспільстві [1].

Перший досвід провадження проблемно та проектно орієнтованого навчання (ПОН) як інноваційного на той час підходу датується кінцем 60-х років ХХ ст. Відтоді, ПОН проявило себе як успішна освітня стратегія, що використовується в різних предметних областях по всьому світу [12]. В англійській мові джерелах для позначення понять "проблемно орієнтоване навчання – problem-based learning" та "проектно орієнтоване навчання – project-based learning" використовується однакова абревіатура – PBL. Як наголошується в [13], засади на яких ґрунтуються обидва підходи, є спорідненими, адже процес навчання організовується навколо проблеми, що виноситься на вирішення студентів та стимулює їх до пошуку оптимальних стратегій вирішення, а проектна діяльність обирається як спосіб організації роботи. У [14] зазначається, що ПОН характеризується гнучкістю та різноманітністю і може впроваджуватися на базі різних дисциплін, освітніх програм підготовки та навчальних закладів. Неперервне обговорення різних аспектів ПОН допомагає підтримувати даний підхід в активному стані, не перетворюючи його в формальну концепцію; чутливо реагувати на зміни глобальних освітніх тенденцій; залучати нові навчальні заклади, враховуючи регіональні особливості різних освітніх систем. У [15], [16] на основі аналізу ряду праць узагальнено основні принципи ПОН, які охоплюють аспекти пізнання (cognitive learning), змістового наповнення (contents) та пов'язані з організацією співпраці (social). Когнітивні аспекти ґрунтуються на визнанні проблеми відповідною точкою навчального процесу. Змістове наповнення навчальних програм вибудовується з урахуванням міждисциплінарних зв'язків та зв'язків між фундаментальними та прикладними аспектами. Аспект співпраці проявляється в такій організації навчального процесу, при якій особливу роль відіграють горизонтальні зв'язки між студентами. Описані в [16] та узагальнені в [17] аспекти діють як "контрольні точки" при проектуванні освітніх програм.

Виклад основного матеріалу. Контингент студентів, які обирають інженерні, будівничі та виробничі спеціальності, відповідно до даних наведених у "Національній доповіді про стан і перспективи розвитку освіти в Україні у 2016 році", складав 22% від усіх вступників у 2013-2014 навчальному році [18]. Незважаючи на поступове скорочення загального контингенту студентів, розподіл у контексті галузевої спеціалізації залишається відносно сталим протягом останніх років [19]. Зазначимо, що за даними Європейської комісії у 2015 році серед вступників європейських країн інженерні, виробничі та будівельні

спеціальності обрало 13,9% і ще 10,3% – природничі науки, математику та статистику й інформаційно-комунікаційні технології [20].

Відповідно до матеріалів соціологічного дослідження "Досвід працевлаштування випускників вищих навчальних закладів: погляд випускників та роботодавців", яке було проведене в 2013 році Київським міжнародним інститутом соціології, фахівці з інформаційних технологій та інженерно-технічних спеціальностей є серед найбільш затребуваних в Україні [21]. Випускники вказаних спеціальностей є також серед тих, хто найшвидше знаходять місце працевлаштування. Так через два тижні після завершення навчання роботу мали 45% випускників інженерно-технічних спеціальностей та 44% випускників спеціальностей пов'язаних з інформаційними технологіями. Зазначимо, що 17-25% респондентів почали працювати ще до випуску. За матеріалами даного дослідження близько 55% випускників інженерно-технічних спеціальностей влаштовуються на роботу за фахом. До інших сфер, що теж виступають як можливий ринок праці, відносяться менеджери середньої та вищої ланки, аналітики, викладачі. При цьому, в Україні існує серйозний дефіцит випускників інженерно-технічних спеціальностей, на що вказали 44% роботодавців. Щодо ІТ-сфери, розвиток якої є одним з опріоритетів економіки України, то існуючий дефіцит кваліфікованих кадрів становить щонайменше 25 тис. осіб, а за умови збереження позитивної для України кон'юнктури ринку буде лише зростати [22].

Основою модернізаційних та євроінтеграційних процесів в системі вищої освіти є рекомендації та вимоги Болонського процесу та задекларованої в 2010 році стратегії "Європа 2020", яка концентрується на ключових сферах: знання та інновації, стала економіка, вища зайнятість та соціальне залучення. У [18] визначено наступні позиції за якими відбувається реформування вищої освіти України після прийняття оновленого Закону України "Про вищу освіту" від 01.07.2014 року:

1. Унормування сучасної організації вищої освіти.
2. Визнання університетської автономії та академічної свободи як фундаментальних засад розвитку.
3. Створення національної системи забезпечення якості вищої освіти, відповідно до стандартів та рекомендацій щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти.
4. Визнання компетентнісного підходу як ключового елемента створення нових стандартів вищої освіти та освітніх програм з їх реалізації в освітній діяльності.

У [18] визначено також втрати української системи вищої освіти за останні роки. До аспектів, які є максимально важливими в контексті інженерної підготовки слід віднести модернізацію системи освіти без належного моніторингу якості попереднього стану, що гальмує розвиток економіки освіти, інноваційних рухів до нової якості тощо та старіння матеріально-технічної бази.

Повертаючись до питань реформування системи вищої освіти, серед позитивних аспектів відзначимо зростання автономії ВНЗ. Серед іншого це означає, що розробка освітніх програм, а саме, формулювання програмних результатів навчання та визначення переліків навчальних дисциплін і їх наповнення, а також

забезпечення якості підготовки є завданням саме ВНЗ.

У більшості країн світу для освітніх програм підготовки інженерів діють загальноєвропейські стандарти та рекомендації, що дозволяють унормувати акредитаційні та сертифікаційні вимоги. У той же час, потрібно наголосити, що приєднання України до Європейської мережі з акредитації інженерної освіти (ENAE – European Network for Accreditation of Engineering Education), створеної в 2006 року відповідно до потреб Болонського процесу, відбулося лише в листопаді 2016 року. Організацією, що отримала членство став Центр незалежної акредитації інженерних програм, заснований Асоціацією ректорів вищих технічних навчальних закладів України в 2015 році. На жаль, на даний час, розробка акредитаційних вимог для освітніх програм підготовки інженерів та подальшої сертифікації випускників з урахуванням одночасно провідного світового досвіду та українських економічних та соціальних реалій лише розпочалася. Лише 34% вітчизняних компаній підтримують зв'язки з навчальними закладами. Щоправда, для великих компаній цей відсоток є істотно вищим – 62%, у той час як для середніх за розміром підприємств він становить лише 31%. Серед причин такого стану представники компаній називали недостатню відкритість ВНЗ, високий рівень бюрократичних процедур прийняття рішень. Як результат, компаніям зручніше утворювати спеціальні тренінгові центри на власних чи незалежних платформах, залучаючи до проведення занять власних працівників, а не викладачів ВНЗ [21]. У цей же час українські реалії все більше відповідають сучасним тенденціям європейського ринку праці [23], а саме:

1. Зменшується кількість місць праці, які можна займати впродовж життя. Зростає відсоток тимчасових посад, серед яких, робота за проектом визначеної наперед тривалості.

2. Знижується міра захищеності місця праці. Така ситуація призводить до пошуку роботи поза основною кваліфікацією.

3. Зростає кількість випадків, коли працівник займає одночасно декілька місць праці.

4. Швидке старіння наявних у працівника умінь та навичок внаслідок постійних змін.

Спільним для опитаних роботодавців та випускників є визнання того, що серед найважливіших характеристик при прийомі на роботу є знання, навички та вміння випускників (78% випускників та 73% роботодавців), а також особистісні якості випускника (69% роботодавців та 68% випускників) [24]. До значимих особистісних якостей, яких бракує нинішнім випускникам, роботодавці відносять: практичні професійні навички (61%), уміння вирішувати проблемні ситуації (38%), навички роботи з клієнтами (26%). Від 25% до 22% відповідей припадають на такі значущі особистісні якості як знання іноземних мов, навички усного та письмового спілкування, менеджерські та аналітичні навички. Для всіх респондентів значною проблемою виявився пошук кандидатів, що володіли б спеціальними знаннями більш ніж в одній сфері (наприклад, інформаційні технології та фінанси, інженерія та управління тощо), що вказує на актуальність впровадження додаткових спеціалізацій для випускників інженерних спеціальностей та впровадження міждисциплінарних підходів у якості обов'язкових компонентів підготовки. Також, для інженерних спеціальностей проблематичним є підбір кандидатів, що на належному рівні володіють іноземною мовою [21].

Наведені результати опитування відповідають світовим тенденціям, відповідно до яких у 2004 році було сформовано перелік якостей, яких бракує випускникам інженерних спеціальностей (Табл. 1) [25].

Табл. 1. Навички значимі для успішного працевлаштування

Навички важливі для працевлаштування	Навички, брак яких є відчутним
<ul style="list-style-type: none"> • Здатність ефективно працювати в команді • Аналіз інформації • Здатність знаходити інформацію • Здатність навчатися самостійно 	<ul style="list-style-type: none"> • Бізнес-навички та навички управління • Навички проектної діяльності • Навички ефективного спілкування • Знання принципів сучасної економіки та ринку • Дотримання принципів професійної етики

Звернемо увагу на світові дослідження з впровадження ПОН. Ряд праць [26-29] підтверджує позитивний вплив на такі якості студентів як здатність до самонавчання та вміння планувати власну діяльність. У [30] представлено матеріали опитування роботодавців, спрямовані на виявлення особливостей підготовки випускників Ольборгського університету, де ПОН використовується практично від застосування в середині 1970-х років, та Технічного університету Данії. За оцінками роботодавців рівень сформованості інженерних та технічних знань й навичок є в середньому однаковим для випускників обох навчальних закладів. Однак, такі якості як вміння організувати проектну діяльність та виконувати управлінські функції, інноваційність та розвинуте творче мислення, знання в сфері економіки та ринку, професійної сфери, комунікативні якості випускників Ольборгського університету оцінюються набагато вище.

Аналізуючи матеріали наведені вище, ми виділили наступні чинники для впровадження ПОН:

1. Необхідність впроваджувати передовий світовий

досвід в освітній сфері, що пов'язано з євроінтеграційними прагненнями України, зростанням академічної мобільності, відкритістю світового ринку праці для випускників українських ВНЗ.

2. Необхідність долати розрив між вимогами роботодавців і потребами студентів та традиційними освітніми парадигмами, які є малоефективними в контексті формування загальних компетентностей.

До викликів, що при цьому неминуче виникають слід віднести необхідність системного впровадження ПОН за підтримки та безпосередньої участі адміністрації навчальних закладів та викладачів ВНЗ. При цьому, необхідним є проведення тренінгів, конференцій, підготовка сучасної навчально-методичної літератури та інших матеріалів для викладачів та керівників ВНЗ. Окремо слід наголосити на прямій залежності між ефективністю впроваджуваних інноваційних підходів та мотивацією викладачів.

Висновки. Виходячи з позитивного досвіду застосування ПОН при підготовці майбутніх інженерів, зокрема, в контексті формування широкого спектру

загальних компетентностей та враховуючи сучасні вимоги до інженерної освіти, можна зробити висновки про перспективність впровадження ПОН у якості

повноцінної складової освітніх програм підготовки українських інженерів.

REFERENCES

1. National Academy of Engineering, "The Engineer of 2020: Adapting Engineering Education to the New Century", National Academy of Engineering, Washington, DC, 2004.
2. J. Coral, Engineering Education for a Sustainable Future. PhD Dissertation, Barcelona: Universitat Politecnica de Catalunya, 2009, p. 402.
3. F. Maffioli and G. Augusti, "Tuning engineering education into the European higher education orchestra", *European Journal of Engineering Education*, vol. 28, no. 3, pp. 251-273, 2003.
4. OECD, "A Tuning-AHELO Conceptual Framework of Expected Desired/Learning Outcomes in Engineering", OECD Education Working Papers, No. 60, OECD Publishing, 2011.
5. S. D. Sheppard and W. Sullivan, Educating engineers: Theory, practice, and imagination, Palo-Alto: Jb-Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching, 2008.
6. R. Felder, D. Woods, J. Stice and A. Rugarcia, "The future of engineering education. II. Teaching methods that work", *Chemical Engineering Education*, vol. 34, no. 1, pp. 26-39, 2000.
7. S. Sheppard, A. Colby, K. Macatangay and W. Sullivan, "What is Engineering Practice?", *International Journal of Engineering Education*, vol. 22, no. 3, pp. 429-428, 2006.
8. ABET, "The Vision for Change: A Summary Report of the ABET/NSF/Industry Workshops", ABET, Baltimore, MD, 1995.
9. Institution of Engineers Australia, "Changing the Culture: Engineering Education into the Future", IEAust, Canberra, 1996.
10. G. Clough, "The Engineer of 2020: Visions of Engineering in the New Century", National Press, Washington, DC, 2004.
11. R. King, "Engineers for the Future: addressing the supply and quality of Australian engineering graduates for the 21st century", Australian Council of Engineering Deans, 2008.
12. W. H. Gijsselaers, "Connecting problem-based practices with educational theory", *New directions for teaching and learning*, vol. 68, pp. 13-21, 1996.
13. A. Kolmos, "Reflection on Project Work and Problem-Based Learning", *European Journal of Engineering Education*, vol. 21, no. 2, pp. 141-148, 1996.
14. M. Savin-Baden, Problem-Based Learning In Higher Education: Untold Stories: Untold Stories., McGraw-Hill Education (UK), 2000.
15. E. De Graaf and A. Kolmos, "Characteristics of problem-based learning", *International Journal of Engineering Education*, vol. 19, no. 5, pp. 657-662, 2003.
16. A. Kolmos, E. de Graaff та X. Du, "Diversity of PBL – PBL learning principles", *Research on PBL Practice in Engineering Education*, X. Du, E. de Graaff and A. Kolmos, Ред., Rotterdam, Sense, 2009, pp. 9-21.
17. K. Edstrom and A. Kolmos, "PBL and CDIO: complementary models for engineering education development", *European Journal of Engineering Education*, vol. 39, no. 5, pp. 539-555, 2014.
18. V.G. Kremin, Ed, National report on the state and prospects of the development of education in Ukraine, Kyiv: Pedagogichna dymka, 2016.
19. T. Finikov and O. Sharov, Eds., "Monitoring the integration of Ukrainian higher education system into the European higher education and research area": analytical report, Kyiv: Takson, 2014, p. 144.
20. EC, "Tertiary education statistics," 2017. [Online]. Available: http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Tertiary_education_statistics.
21. SKM, "The experience of employment of graduates: the point of view of graduates and employers", 2013.
22. S. L. Gnatyuk, "Prior direction of the training of the specialists in information technologies in Ukraine", *Strategic priorities*, т. 4, № 33, pp. 119-124, 2014.
23. Yu.M. Rashkevych, "Student - University – Labour market: straight line or triangle?". 2009. [Online]. Available: <https://www.tempus.org.ua/uk/national-team-here/241-student-universitet-rinok-praci-prama-chi-trikutnik.html>.
24. CKM, "Graduates of Ukrainian HEIs: point of view of employers", 2012.
25. World Chemical Engineering Council, 2004, How Does Chemical Engineering Education Meet the Requirements of Employment? Available at <http://www.chemengworld.org/>, a
26. F. Dochy, M. Sefers, P. Vab deb Bosseche and D. Gijbels, "Effects of problem-based learning: a meta-analysis", *Learning and Instructions*, vol. 13, pp. 533-568, 2003.
27. R. Stewart, "Investigation the link between self directed learning readiness and project-based learning outcomes: the case of international Masters students in an engineering management course", *European Journal of Engineering Education*, vol. 32, no. 4, pp. 453-465, 2007.
28. A. Walker and H. Leary, "A Problem Based Learning Meta Analysis: Differences Across Problem Types, Implementation Types, Disciplines, and Assessment Levels", *Interdisciplinary Journal of Problem-based Learning*, vol. 3, no. 1, pp. 6-28, 2009.
29. H. Leary, Self-directed learning in problem-based learning versus traditional lecture-based learning: A meta-analysis, Utah: Utah State University., 2012.
30. E. Moesby, "Curriculum development for project oriented and problem based learning (POPBL) with emphasis on personal skills and abilities", *Global journal of engineering education*, vol. 9, pp. 121-128, 2005.

Problem And Project-Based Learning In The Context Of Ukrainian Engineering Education

G. V. Lutsenko

Abstract. Problem and project-based learning is student-centered approaches, which are recognized across the world and widely used in engineering education. The necessity to improve the state-of art system of engineering education concerning the development of wide range of students' soft competences and respectively their employability skills is the factor of system implementation of problem and project based learning in Ukrainian system of higher engineering education as significant component of educational programmes.

Keywords: engineering education, problem-based learning, project-based learning.

The scientific-pedagogical worker: personal and professional qualities

A. A. Marushkevych, N. V. Koshechko, N. V. Postoiuk

Taras Shevchenko National University of Kyiv

Paper received 16.01.18; Revised 19.01.18; Accepted for publication 22.01.18.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2018-154VI64-10>

Abstract. The article deals with significant changes in the Ukrainian society, which influence the process of education and upbringing of young people in the educational sphere, and put forward requirements for the activities of scientific-pedagogical workers. The functions of teachers of higher educational establishments, which have updated content according to new socio-economic conditions, have been analyzed. The groups of educators are indicated in accordance with the direction of their activities to ensure the quality of education, competence in the performance of professional activities. The professionally significant personal qualities of mentors have been revealed.

Keywords: *higher school, scientific-pedagogical worker, personal and professional qualities, competence approach, professional activity.*

Introduction. The young people of the XXI century have significant changes in their value-motivational sphere caused by the transformations of the spiritual and economic spheres. Modern youth somewhat deviated from traditional values and attitudes. The deterioration of the economic and social situation in the state has increased the risks of its unfulfilled capabilities, individual achievements. Progressing social tension in society, dissatisfaction, material difficulties change young people's value orientations. It forms the need for certain patterns of behavior, experience of professional growth, the regulation of relationships with colleagues and loved ones, the transfer of knowledge, skills and abilities etc.

Social transformations are particularly noticeable in the field of education, where "collision" of the old with the new is often observed, that prevails at the present stage of the development of the society. The need in professional mobile people, who are able to make clever decisions and responsible for their implementation in science, culture, production, and, in general, their own livelihoods, able to find exits from the most difficult situations successfully and realize themselves in rapidly changing socio-economic conditions, successfully building a professional career, acquired special importance in modern conditions of Ukrainian society.

A brief overview of publications on the topic. In recent decades, a number of steps have been taken in Ukraine to develop the educational sector, to promote the professional orientation of young people and their vocational training. The following documents can prove the above-mentioned: "About the National Doctrine of Educational Development" (April 2002), "The Program for the Development of Distance Learning for 2004-2006" (September 2003), "About the Measures to Improve the Higher Education System of Ukraine" (February 2004), "Integrated Program of Support of General, Vocational, and Higher Educational Institutions with Contemporary Technical Means of Education in Natural Sciences, Mathematical and Technological Disciplines" (July 2004), "State Program for the Development of Higher Education for 2005-2007" (September 2004), "About Providing Further Development of Higher Education in Ukraine" (September 2008), "About Measures to Provide the Priority Development of Education in Ukraine" (September 2010), the National Education Development Strategy of Ukraine for 2012 - 2021 years and so on. These documents substantiate the main tasks of the state policy in the field of education, training and retraining of youth. Signif-

icant place in the documents is given to the quality of preparation of students in higher educational institutions of Ukraine, which depends on the development of their initiative, providing of innovative components in the educational process, orientation towards the construction of a future career, and the teachers' professional skills.

The "competent approach" deserves special attention in "The Concept of a New Ukrainian School" (April 2017). Its main content is based on the fact that the education system can only be considered effective when the result is a competent person who possesses not only knowledge, moral qualities, but also able to act adequately in different situations, using acquired knowledge and taking responsibility for this activity. Communicative skills, critical thinking, problem-solving skills, creativity, flexibility in behavior, mediation skills, time management, respect, responsibility, courtesy, self-esteem, sociability, honesty, compassion etc. are of crucial importance in this concept. Also, the following skills of constructive communication are important: the ability to conduct a conversation, discussion, to argue your position, to ask questions correctly, to give feedback, to make a reflection and so on.

In addition, the training of specialists with higher education envisages both training and upbringing. The upbringing of student youth influences formation "moral and psychological readiness to work selflessly in the chosen specialty" [8, p. 9] during the training.

The tasks of teaching and upbringing of youth in higher educational institutions are carried out by scientific-pedagogical workers. They are those who conduct educational, methodological, scientific (scientific-technical, artistic) and organizational activities in higher educational institutions [3].

The purpose of the publication is to reveal the main professional and personal qualities of scientific-pedagogical workers, which significantly affect the implementation of their professional functions, providing a competent approach in conducting lectures and other classes in higher school.

Description of the main material. The main essence of the activity of a scientific-pedagogical worker is the fulfillment of such basic functions as educational, scientific, methodical, organizational, upbringing.

Educational function is to organize the process of knowledge transfer to students, the formation of skills and abilities and the stimulation of educational activities.

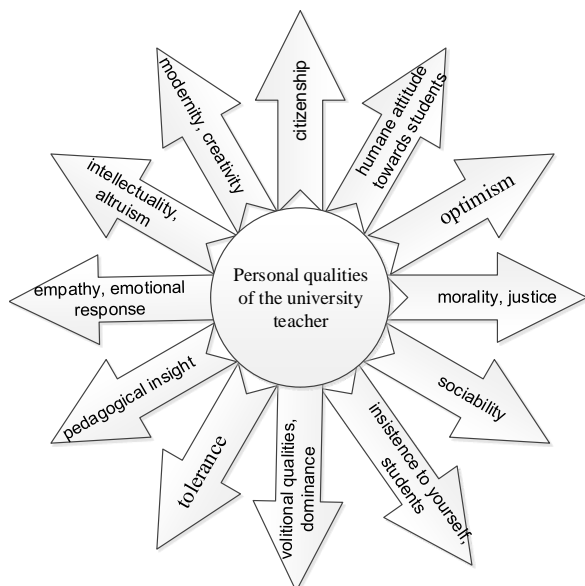
Scientific function provides not only the teacher's profound knowledge of the subject, but also an independent

research of certain problems that make up the teacher's educational interest: participation in scientific conferences, publication of scientific works, enrichment of scientific courses with new theoretical conclusions and positions.

Methodical function includes constant search for effective methods, tools, means of training, their improvement; development of educational programs, educational materials; participation in the scientific and methodological work of the department, faculty, university.

Organizational function is based on the creation and organization of teaching classes of different kinds, providing them with a favorable social and educational climate during their conducting, providing individual and group work, - the implementation of a complex of diagnostics of academic achievements of students.

Upbringing function is intended to form the value attitudes (to the state and society, to other people, to yourself, to work, to nature, to art) in student's youth; to provide professional orientation, to promote the personal growth of future specialists, to promote the achievements of science among the public [7]. These functions are unified in all varieties of educational and scientific work of a scientific-pedagogical worker (lectures, seminars or practical classes, consultations, examinations, writing a textbook, conducting psychological pedagogical research etc.). Although a separate aspect may be the leading one. It is worth to note that one or more functions can dominate in a certain teacher's activity.



Picture 1. Personal qualities of the university teacher

Scientific and pedagogical workers of the universities are conditionally divided into four groups:

- teachers, in whom the pedagogical orientation prevails (educational, upbringing and organizational functions dominate);
- scientists, in whom the scientific orientation is clearly expressed to the detriment of the teacher;
- universal teachers, who optimally combine pedagogical activity with scientific research and scientific-methodological;
- teachers-misunderstanding, random in higher school [7].

Professionally significant personal qualities as a fundamental component of the teacher's personality are the characteristics of the intellectual, spiritual, emotional and volitional personality that influence the performance, the success of the teacher's professional pedagogical activity and determine the individual style. No one can ignore negative qualities, taking into account the influence that they have on vocational and pedagogical activities.

Dominant personal qualities of the teacher include:

- citizenship (social responsibility, willingness of the personality to promote actively the solution of social problems);
- humane attitude towards students (tolerance, sensitivity, attentiveness, sincerity, politeness);
- optimism (faith in the strength and ability of a student's positive development);
- morality, justice (honesty, truthfulness, ability to act impartially);
- sociability (pedagogical tact, communicability);
- insistence to yourself and students (responsibility, organization, self-criticism, conscientiousness, discipline, self-esteem, sensitivity, modesty, initiative, activity);
- altruism, selflessness (unselfish concern for the good of others);
- volitional qualities, dominance (purposefulness, endurance, self-control, balance, persistence, energetic, determination, patience);
- tolerance (lenience, leniency to people);
- pedagogical insight;
- empathy, emotional response (the ability to understand the internal, mental (emotional) state of the students and coexist with them this condition not only in words, but in fact);
- intellectuality, altruism (spirituality, attractiveness, tact);
- modernity (the feeling of belonging to the same time);
- dominance (business ability, ability to lead, take responsibility for others, ability to manage);
- creativity (art) [7].

As we see, the dominant personal qualities of scientific-pedagogical workers are indicated in a generalized way on their professional qualities. In order to interpret the concept, pay attention to the meaning of the term "profession" and the concept "qualities of the personality." "Profession" from Latin (professio) means "a stable and relatively broad type of occupational activity, defined by the division of labor and its functional content" [4, p. 742]; "Qualities of the personality" are interpreted as "meaningful personality traits as the form of existence of the human psyche, which is the integrity capable of self-development, self-determination, conscious activity and self-regulation and endowed with its own unique and unique inner world" [4, p. 1019]. Taking into account this definition it is possible to come to the conclusion that professional qualities are meaningful traits of the personality that is integrity capable of self-development, self-determination, conscious activity and self-regulation, as well as the realization of the type of labor activity determined by the division of labor and its functional content.

Ukrainian researcher L. V. Burkova points out that, after analyzing the experience of training professionals in professional higher education in Europe and the United

States, the researchers concluded that one of the productive approaches to modernizing education that is aimed at improving its quality is competent. She proves that in the generalized understanding the competence approach involves the formation or development of certain qualities of the personality, which includes the necessary vital competencies – values, cultural level, scientific awareness, ability to self-service, the performance of professional activity etc., which are defined as competence [4].

According to the competent approach in higher education pedagogy, five main components of the professional pedagogical activity of a teacher of higher education are distinguished: cognitive-psychological, social, multicultural, autopsychological, personal.

The cognitive-psychological component consists of professional knowledge, skills and abilities. In addition, a modern teacher must know a wide range of pedagogical technologies and pedagogical management.

The necessary component of professional competence is the social component. To be a socially competent teacher is to understand the significance of pedagogical activity, to understand the essence of social problems that exist in society and in the world.

The next component is multicultural. A modern teacher must simultaneously realize himself as the bearer of national values and have a planetary thinking. By its nature it is a new view of the world, its problems, possible ways of their solution, the struggle for the survival of mankind. The autopsychological component manifests itself in the teacher's readiness and ability of psychological work in order to change the qualities of the student's personality, their behavior, activities and relationships in the direction of progressive development of the personality. According to the researchers, this ability consists of a person's awareness of the ways of professional perfection and improving the quality of the work, as well as the strengths and weaknesses of the teacher's personality. In the autopsychological component it is stressed on the properties that allow to direct human activity to self-knowledge, adequate self-esteem, self-control and self-correction. Another component of professional competence is the personal component, which is associated with the professionally significant qualities of the teacher.

The most distinctly personal and professional qualities of a scientific-pedagogical worker are manifested during conducting the lectures. A lecture (from Latin *lectio* – reading) is the main form of conducting education in a higher educational institution, designed to master theoretical material.

A lecture is a leading form of the organization of education, because it is closely related to other forms (seminars, practical, laboratory classes etc.) and determines their content, requirements to the volume and level of knowledge etc. The main thing in learning at a high school is not remembering a certain amount of knowledge, but their deep awareness. Therefore, this is not a good lecture, in which comprehensive knowledge of a particular subject is taught, but a good lecture teaches how to find information. The leading role in the lecture belongs to the scientific-pedagogical worker, who has to solve a number of tasks at each lecture: to teach the subject with the optimal result; to promote the students' development of independence in educational activities; to

promote students' interest in the subject that is studied; use scientific potential and practical experience during lectures; use the content of the discipline for professional education of students; combine academic work with students' scientific research [7].

All these tasks are performed by the teacher more successfully, qualitatively and mobile, if lecturers use multimedia presentations, which today are one of the best ways to present the teaching material in higher school. It is hard to imagine a modern lecture without a proper illustration, accompaniment with a presentation that is a requirement of our educational space and a highly informative society.

The long-term experience of the authors of this article proves that multimedia presentations are also created by students actively and with great pleasure and used during their speeches and reports at seminars. In particular, students develop one presentation for each question of the seminar, which is sent by e-mail to the teacher (to check and make the necessary content edits) and, later, for the general use of the entire group of students. Thus, the students create a folder of presentations from the discipline, and each student has the opportunity to return to any of them and to revisit, study, refine, if necessary, some of its unclear nuances, elements. Such presentations are particularly valuable when preparing for a modular test, credit or exam if one of the students is ill or absent for a valid reason at the seminar.

Also, it should be noted that in the broad sense, "multimedia" means a range of information technologies that use a variety of programmes and technical tools for the most effective impact on the user (who has become a reader, listener and viewer). Due to the application of simultaneous action of graphic, audio and visual information in multimedia products and services, these tools have a great emotional charge and actively involve the attention of the user [6]. Multimedia technologies make learning more vivid, visual, associative, take into account the individual characteristics of users, their dominant channels of information, promote professional development.

Principles of creating multimedia presentations:

- selection of rational level of complexity and amount of educational material;
- structuring information on a slide;
- illustrative and intuitive interface;
- the choice of a successful background of the slide and font size;
- compliance with the rules of object combining;
- the use of signs of color and taking into account the psychological impact of colours on the user.

It is important to analyze in detail some of the important principles of creating multimedia presentations by a higher school teacher. Consequently, one of the most important requirements is the simple construction of slides. The accumulation of superfluous components in slides, the overload of animated elements "for decoration" only distracts the attention of the listener, carries the emphasis from the material on the consideration of strange "special effects", from the content of the message to its bizarre form. The next thing that needs to be stressed is the slide design. It must have a restrained palette in which there are no more than three colours. The text should be displayed in dark colours on a light background or in

white on a dark background. The best colours for the background are cold (dark green and dark blue for dark colours, white or coffee-flesh, peach for light colours).

Sentences should not be long, complex, overloaded by prepositions. The teacher do not have to try to put a lot of information in one slide. It is better to divide the material into several slides and show separately, commenting on one or another slide. The font should be large enough – around the 30th font size.

In general, it is better to adhere to the psychologists, experts in the field of psychology of colour, and the proven author's experience of the "golden rule" of visual presentations:

"10– 20– 30" – ten slides for twenty minutes by thirty font size.

Another rule for constructing slides is their quantity. No need to overload the message with slides. They should not be the main material, but merely an accompaniment, an indication of what should be stressed, a demonstration of complex relationships, transformation processes, diagrams etc., that need to be seen to understand. Unfortunately, some lecturers do so that the content of the slide reflects the text of the presentation, that is, the screen duplicates what is told. It's inefficient. It is much better to keep students' attention alternating story, explanation and content of slides.

Animation is one of the effective means of attracting attention and stimulating emotional perception of information. Visual representation of information in the form of photographs, video fragments, designed processes have a stronger emotional effect on a person than a traditional one, because it contributes to improving the understanding and memorizing of the physical and technological processes that are shown [8].

The most commonly used methods of multimedia presentations are:

- image of the main object in a contrasting colour;
- change of size, brightness, location;
- allocation of a glowing glow or blinking of the object;
- the dynamism of objects;
- utterance of statements.

The slides should use predominantly clear laconic phrases, focusing on the clarity of the presentation and the interest of students. It is known that any information is much better perceived when it causes positive emotions. Therefore, it is desirable to diversify messages, timely and to the topic, with jokes, humor, emotionality, enthusiasm, positive mood and ability to manage the audience.

So, the essence of the positive effect of the presentation is:

- implementation of the principle of visibility;
- stimulation of material memorization;
- conscious mastering the essence of phenomena and processes that are studied;
- concentration of attention due to virtual diversity;
- saving time;
- increasing the volume and improving the quality of educational material.

Effective communication is one of the most important social processes of our century, which constantly raises the question of improving the quality and mobility of

communication. A modern teacher of higher school, besides conducting lectures, seminars, practical classes, laboratory exercises, carrying out experiments, take part in meetings, conferences, trainings. And the presentation skills will help to succeed in each of the above-mentioned activities.

Presentation skills are a universal tool that is useful in any profession related to communication. If a high school teacher needs to address the audience with a report, a lecture, present the activity of the educational institution, report on the work done at the meeting of the staff, introduce a new idea – it is important to have the ability to summarize and substantive ideas, give listeners enthusiasm, persuade them in the substantiation of the conclusions. These are presentation skills and they are subject for improving as any other professional qualities.

The ability to present yourself, an idea and be an interesting interlocutor is extremely important today. A few decades ago, presentations were rarely done. Today, in any large organization the presentation is a usual thing. This is a very effective way of communicating. Presentations not only help to convey the necessary information to the audience, but also effectively organize communication, activity, which allows higher education managers to make more effective management decisions.

For each teacher in higher school, it is important to be convincing and confident, be able to influence the audience, achieve the implementation of relevant pedagogical ideas in life. To encourage students, employees to make certain decisions and make the necessary actions, it is necessary: 1) orientation towards the audience; 2) the structuring of the presentation; 3) visualization of the idea; 4) preparation of visual support; 5) the use of technology; 6) personal influence of the teacher; 7) interactivity.

Despite the use of the latest multimedia projectors, the important nuances in the use of the presentation remain unchanged: the logic of giving information and the need to look eye to eye.

One of the main secrets of a successful presentation is the perfect knowledge of the material. Deep knowledge of the topic is self-confidence. If a teacher has the desire to share opinions with the audience sincerely emotionally, the presentation has all chances for success.

So, there are such qualities that are exceptionally important for a university teacher:

- 1) ability to think of phenomena and processes – thoroughly, critically, multidimensionally, responsibly and reflexively;
- 2) ability to speak – briefly, clearly, convincingly, tactfully;
- 3) ability to listen – understand the interlocutor, choose the most important, valuable things from his words;
- 4) ability to read – quickly, selectively, carefully, remembering important things for a long time;
- 5) ability to write – competently, precisely, adhering to the rules of business language.

It will be useful to classify the types of lecturers who can not meet the needs of the student audience, developed by A. Monroe: pseudo-artistic teller is more concerned with the demonstration of himself than the achievement of the purpose of the lecture; "prophet" (oracle) shows all his knowledge and worries more about "applause" than about

understanding the material by the audience; detached – the lecturer do not worry about the audience; guilty lecturer who is ashamed of his lecture and for himself; "chat-terbox" presses an audience by meaningless verbal stream [7].

Conclusions. The professional qualities of the teacher are manifested in his professionalism, which involves a combination of teaching activity with scientific research and scientific-methodological work. Professionalism includes thorough knowledge of the discipline taught by a scientific-pedagogical worker, qualitative research of a specific scientific problem, the creation of new courses and the enrichment of their content with newly acquired information, the publication of the results of scientific research in scientific seminars and conferences, articles, monographs and different developments.

The personal qualities of a scientific-pedagogical worker are important prerequisites for the maintenance of good relationships between him and the students. They include humanity, kindness, patience, decency, honesty, responsibility, justice, compassion, objectivity, generosity, respect for people, high morality, optimism, emotional balance, need for communication, interest in the life of

students, goodwill, self-criticism, friendliness, restraint, dignity, patriotism, religiosity, principledness. Feelings, emotional culture and a number of others [2, p. 118].

The personal and professional qualities of the scientific-pedagogical worker tell about his vital values: love for people, generosity in relation to them, the ability to peruse their experiences and show sympathy; the desire for knowledge, their systematic replenishment for further professional growth; the desire to create and develop potential, to provide self-development. We note that some scientists identify the concept of "professionally important qualities", "skill", "ability", "property", "trait". Scientists point out that skills are a functional, acquired psychophysiological system of internal conditions, in the presence of which a person can perform at a certain level one or another activity. They distinguish the notion of "skill" and "craft", so "craft" is the quality of a person who has the skill [5, p. 137].

The personal and professional qualities of the scientific-pedagogical worker ensure success in providing a certain type of activity by the specialist. These qualities help to understand the actions of students, promote awareness of the teacher's essential individual traits.

ЛІТЕРАТУРА

1. Буркова Л. Соціономічні професії: інноваційна підготовка фахівців у Вищих навчальних закладах: монографія, К.: ТОВ «Інформаційні системи», 2010, 278 с.
2. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи: Підручник за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури, Київ: Центр навчальної літератури, 2006, 384 с., с. 65-67.
3. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII // Голос України, 6 серпня 2014.
4. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень, К.: Юрінком Інтер, 2008, 1040 с.
5. Карпенчук С. Г. Теорія і методика виховання: навчальний посібник, К.: вища школа, 2005, 180 с.
6. Козак Т.М. Інтенсифікація лекції у вищій школі засобами мультимедійних презентацій. Режим доступу: <http://j2.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/651>
7. Марушкевич А.А., Спіцин Є.С. Педагогіка вищої школи. Підручник, Київ: ВПЦ «Київський університет», 2015, 415с.
8. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи: навч. посіб., К.: «Академвидав», 2006, 352 с.

REFERENCES

1. Burkova L. Socio-economic professions: innovative training of specialists in higher educational institutions: a monograph, Kyiv : TOV «Informatsiyni systemy», 2010, 278 p.
2. Vitvitskaya S.S. Fundamentals of Pedagogy of Higher School: Textbook on Modular-Rating System of Education for Master's Students, Kyiv: Centr Navchalnoi Literatury, 2006, 384 pp., P. 65-67.
3. Law of Ukraine "On Higher Education" of 01.07.2014 № 1556-VII // Holos Ukrainy, August 6, 2014.
4. Encyclopedia of Education / Acad. ped Sciences of Ukraine; main editor V.G.Kremen, Kyiv: Yurinkom Inter, 2008, 1040 p.
5. Karpenchuk S.G. Theory and Methodology of Education: Textbook, Kyiv: Vyscha Shkola, 2005, 180 p.
6. Kozak T .M. Intensification of lectures in high school by means of multimedia presentations. Access mode: <http://j2.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/651>
7. Marushkevich AA, Spitsyn Ye.S. Pedagogy of higher school. Textbook, Kyiv : VPTS Kyivsky Universytet, 2015, 415 с.
8. Fitsula M. M. Pedagogy of higher education, Kyiv : "Akademvidav", 2006, 352 p.

Научно-педагогический работник: личные и профессиональные качества

А. А. Марушкевич, Н. В. Кошечко, Н. В. Постоюк

Аннотация. В статье отмечены значительные изменения в украинском обществе, которые влияют на процесс обучения и воспитания молодежи в образовательной сфере, и выдвигают требования к деятельности научно-педагогических работников. Проанализированы функции преподавателей высших учебных заведений, которые обновили контент в соответствии с новыми социально-экономическими условиями. Указываются группы преподавателей в соответствии с направлением их деятельности для обеспечения качества образования, компетентности в осуществлении профессиональной деятельности. Выявлены профессионально значимые личные качества наставников.

Ключевые слова: высшая школа, научно-педагогический работник, личные и профессиональные качества, компетентностный подход, профессиональная деятельность.

Розвиток дослідницьких умінь учнів у процесі розв'язування завдань із параметрами

А. В. Прус*, В. О. Швець

Житомирський державний університет імені Івана Франка, м. Житомир, Україна, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, м. Київ, Україна

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

Paper received 24.01.18; Revised 27.01.18; Accepted for publication 28.01.18.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2018-154VI64-11>

Анотація. У статті розглянуто проблему формування дослідницьких умінь учнів. Особливу увагу приділено ролі завдань із параметрами для можливих шляхів її вирішення. Узагальнено власний практичний досвід навчання розумовим діям та операціям у процесі розв'язування завдань із параметрами.

Ключові слова: дослідницькі вміння, завдання із параметрами, евристична бесіда.

Введення. У зв'язку з постійно зростаючим потоком інформації традиційні засоби, форми і методи навчання перестають задовольняти потреби сучасності у підготовці соціально адаптованих членів суспільства. Це зумовлює необхідність у переході на нову форму організації навчання, що спонукатиме до дослідницької діяльності. Тема залишається актуальною також у зв'язку з переходом до компетентнісного навчання, яке спрямоване на підсилення практичної та дослідницької складових навчального процесу, тобто, на формування дослідницьких умінь учнів.

Короткий огляд публікацій по темі. Питання формування пізнавальних умінь учнів, що сприяють підвищенню ефективності навчального процесу й розвитку творчих здібностей у навчанні, порушено у дослідженнях педагогів В. І. Андреева, А. М. Алексюка, Ю. К. Бабанського, В. П. Беспалька, О. І. Бойко, А. О. Боброва, В. К. Буряка, Д. В. Вількеєва, Б. І. Коротяєва, І. Я. Лернера, О. М. Лука, Ю. І. Мальваного, М. І. Махмутова, Л. Л. Момот, Є. К. Мілеряна, В. Ф. Паламарчук, П. І. Підкасистого, Н. А. Рикова, О. Я. Савченко, А. В. Усової, Т. І. Шамової та ін.

Проблему формування пізнавальних умінь школярів, у тому числі навчально-дослідницьких, розробляють і психологи. Серед них відомі праці Д. М. Богоявленського, Г. О. Балла, П. Я. Гальперіна, О. М. Кабанової-Меллер, Ю. М. Кулюткіна, Л. Н. Ланди, М. Д. Левитова, О. М. Леонтьєва, Г. С. Костюка, О. М. Матюшкіна, Н. О. Менчинської, В. О. Моляко, К. К. Платонова, О. І. Раєва, С. Л. Рубінштейна, Н. Ф. Талізної, І. С. Якиманської та ін.

Мета. З'ясувати можливі способи та умови формування основних компонентів дослідницьких умінь учнів у процесі розв'язування завдань із параметрами.

Матеріали і методи. Аналіз навчально-методичної літератури стосовно змісту поняття «дослідницьке вміння» показав, що це складне психічне утворення (синтез дій інтелектуальних, практичних, самоорганізації та самоконтролю – засвоєних і закріплених у способах діяльності), яке лежить в основі готовності школярів до пізнавального пошуку і виникає в результаті управління навчально-дослідницькою діяльністю учнів. Зауважимо, що поряд із терміном «дослідницьке вміння» також досить часто синонімічно вживається поняття «навчально-дослідницьке вміння».

Структура навчально-дослідницького вміння, як визначено у багатьох дослідженнях, зокрема, в [1], включає: *інтелектуальний компонент* (знання, розумові операції аналізу й синтезу, порівняння, узагальнення й систематизації, абстрагування, моделювання, уміння опису об'єктів, що вивчаються чи спостерігаються, індуктивного висновку і встановлення причинно-наслідкових зв'язків, постановки проблеми й висунення гіпотези її вирішення, пошуку й використання аналогії, дедуктивного висновку й доказу); *практичний компонент* (використання навчальної, довідкової та додаткової літератури, добір приладів і матеріалів для експерименту, вимір величин у процесі експерименту, оформлення результатів дослідження у вигляді графіків, таблиць, діаграм і т. ін.); *самоорганізацію і самоконтроль* (планування роботи, раціональне використання часу й засобів діяльності, регулювання й перебудова своїх дій, самоперевірка отриманих результатів, самооцінка).

Основним напрямком підвищення ефективності навчально-дослідницької діяльності є навчання школярів розумовим операціям та діям, які здійснюються поелементно і складають основний компонент структури навчально-дослідницьких умінь спостерігати й порівнювати, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки і висувати гіпотези, проводити досліди та експерименти. Зрозуміло, що реалізація дослідницького підходу в освітньому процесі вимагає його нової організації на основі планування спільної діяльності вчителя та учнів. Розглянемо це питання у зв'язку з процесом розв'язування завдань із параметрами.

Зазначимо, що інтерес до завдань із параметрами зростає з кожним роком. За свідченнями науковців та методистів, до середини 60-х років минулого століття такі задачі зустрічались у шкільній практиці та пропонувались до вирішення на вступних іспитах епізодично. Згодом завдання із параметрами почали з'являтися на іспитах, а, отже, і розв'язуватись у школі частіше. Сьогодні значна кількість завдань із параметрами є в діючих шкільних підручниках, і в різноманітних навчально-методичних посібниках для школи. Задачі з параметрами завжди є серед завдань державної підсумкової атестації, зовнішнього незалежного оцінювання тощо. Зростаюча популярність таких задач є не випадковою. Теоретичні наукові дослідження у різних сферах життя часто приводять за допомогою математичного моделювання до дуже складних рівнянь, нерівностей та їх систем, які містять па-

раметри. Можна сказати, що задачі з параметрами, які пропонують для розв'язування учням та студентам, є спрощеним прототипом важливих науково-дослідницьких задач, які, можливо, їм потрібно буде розв'язувати у своїй професійній діяльності. Завдання, у яких є параметри, традиційно вважаються одними із найскладніших для розв'язування в курсі елементарної математики як у загальноосвітній школі, так і у вищому навчальному закладі. Вміння розв'язувати такі справи цілком справедливо вважаються показником рівня математичної компетентності учнів, студентів, оскільки демонструють ступінь засвоєння як теорії з елементарної математики, так і практичного її застосування у нестандартних ситуаціях.

Розпочнемо з лінійних рівнянь з параметрами. Такі рівняння пропонуються до розв'язування учням у першій програмовій темі «Лінійне рівняння з однією змінною» у 7 класі. Розглянемо, як можна організувати діяльність учня, яка б формувала окремі складові його дослідницьких умінь.

Ставимо завдання: розв'язати рівняння $2x + ax = 6$, де x - змінна, a - параметр. Значимо, що вчителю доцільно організувати евристичну бесіду з учнями щодо змісту поняття параметра. У результаті учні повинні самостійно з'ясувати його істотні властивості, а також висунути гіпотези щодо базових кроків розв'язування лінійних рівнянь із параметрами. Наведемо можливий сценарій такої бесіди.

Вчитель. Поняття параметра є у різних науках, наприклад, фізиці, хімії, програмуванні, економіці та ін. Під поняттям параметра розуміють величину, якою характеризують певну властивість, стан, розмір або форму об'єкта, робочого тіла, явища, системи та ін. А що означає термін «параметр» в математиці? Як ви розумієте значення цього слова? (Необхідну інформацію для відповіді учні відразу можуть шукати в Інтернеті, використовуючи планшети, мобільні телефони тощо).

Учні. Термін «параметр» - це термін грецького походження, у перекладі означає «відміряти» або інакше «той що визначає». Параметр як математична величина входить до формул і виразів, до рівнянь та нерівностей, до формулювань у задачах (алгебраїчних та геометричних).

Вчитель. Так. Як правило, значення цієї величини (параметра) є постійним у межах задачі, яка розглядається. Хто може навести відповідні приклади?

Учні. • Наприклад, в геометрії: знайти периметр прямокутника, якщо його сторони a та b . Тоді периметр виразиться формулою $P = 2a + 2b$, де a та b - це будуть параметри. • Наприклад, в алгебрі: знайти час у дорозі мотоцикліста, якщо відомо що він проїхав відстань S зі швидкістю $60 \frac{\text{км}}{\text{год}}$. Тоді час

можна знайти за формулою $t = \frac{S}{60}$, де S - параметр.

(Залежно від класу, учні зможуть навести достатню кількість таких прикладів. Вчителю доцільно доповнити відповіді учнів).

Вчитель. Параметр дає можливість виділити певний елемент з множини елементів того ж роду. Можна також сказати, що параметр - це величина, яка у

певному завданні (рівнянні, нерівності, системі, текстовій задачі) не виражена конкретним числом. Як ви вже знаєте, рівняння виду $ax = b$, де a і b - деякі сталі, називається лінійним рівнянням із однією змінною x . Ці сталі a і b можна вважати параметрами. Певні значення зазначених сталих виділяють одне лінійне рівняння з множини всіх лінійних рівнянь, які задані цією формулою. Якщо $a = 10$ та $b = -5$, то отримаємо звичайне лінійне рівняння $10x = -5$ із змінною x . Якщо $a = 5$, то отримаємо лінійне рівняння $5x = b$ із змінною x та параметром b . Якщо $b = -1,6$, то отримаємо $ax = -1,6$ із змінною x та параметром a і т.д. (Доцільно вчителю самому навести не менше 5-6 подібних прикладів та запропонувати учням придумати лінійні рівняння з параметром). Підсумуємо. Як ви бачите, параметр у завданнях може приймати різні значення.

Учні. Виходить, параметр - це змінна величина?

Вчитель. З математичної точки зору, так, параметр - це змінна величина. Просто цю змінну величину у ході розв'язування часто фіксують для того, щоб мати змогу здійснювати розв'язування відносно іншої змінної. Підкреслимо, що до необхідності розв'язувати завдання з параметрами приводить велика кількість прикладних задач, зокрема, економічних, технічних, медичних тощо. Про це ми ще будемо говорити детальніше у старших класах. Але повернемося до нашого завдання: розв'язати рівняння $2x + ax = 6$, де x - змінна, a - параметр.

Далі вчитель має ставити певну систему запитань учням та направляти їх діяльність для розв'язування поставленого завдання. Серед можливих запитань такі: «Яке перед вами рівняння? Чи є це рівняння лінійним? Як можна зробити його лінійним? Які ви знаєте кроки розв'язування лінійного рівняння? Скільки розв'язків може мати лінійне рівняння? У якому випадку лінійне рівняння має безліч розв'язків - не має розв'язків - має один розв'язок (наведіть приклади)? Як розв'язати задане рівняння з параметром? Які загальні рекомендації можна дати для розв'язування лінійного рівняння з параметром? Які кроки варто завжди здійснювати для розв'язування лінійних рівнянь з параметром? тощо».

Після з'ясування відповідей на поставлені запитання хід розв'язування запропонованого рівняння має бути таким. Перетворимо дане рівняння: $2x + ax = 6 \Leftrightarrow (2 + a) \cdot x = 6$ - це лінійне рівняння з параметром a . Якщо вираз $2 + a$ дорівнює нулю, тоді $a = -2$, то при цьому значенні параметра a рівняння набуває виду $0 \cdot x = 2$. Воно не має розв'язків (множина його розв'язків порожня). Якщо ж, $a \neq -2$, то вираз $2 + a$ при всіх значеннях a , відмінних від -2 , не буде дорівнювати нулю. Тому в цьому випадку розв'язком рівняння буде число $x = \frac{6}{2 + a}$. Значення x залежить від того, яким буде параметр a (бо він той, хто визначає - параметр).

Відповідь слід записати в імплікативній формі: 1) якщо $a = -2$, то $x \in \emptyset$; 2) якщо $a \neq -2$, то $x = \frac{6}{2+a}$.

На нашу думку, важливим у цьому випадку буде як сама дослідницька діяльність, так і її результат (визначення орієнтовних кроків розв'язування лінійного рівняння), оскільки дозволить неодноразово застосувати загальні розумові дії та прийоми розумової діяльності, які, як зазначено вище, становлять вагому складову структури дослідницьких вмінь. Варто зазначити, що важливими умовами для їх ефективного формування саме у процесі діяльності із розв'язування завдань із параметрами є такі: 1) систематичне розв'язування таких завдань; 2) розв'язування одного завдання з параметрами різними способами. Зупинимось детальніше на другій умові.

Розв'язування лінійних рівнянь, крім аналітичного методу, можна проводити і графічним методом. Так,

до графічного розв'язування рівняння $2x + ax = 6$ у системі координат xOy можна повернутись під час вивчення програмової теми «Функції» у тому ж сьомому класі (у темі «Лінійна функція, її графік та властивості»). Для лінійних рівнянь та тих, які до них зводяться, такий спосіб розв'язування, зазвичай, не є раціональним. Питання раціональності розв'язування, на нашу думку, теж обов'язково слід обговорити з учнями, оскільки це формує вміння аналізувати, порівнювати та робити висновки. Однак, вважаємо, графічний спосіб є корисний з точки зору формування багатьох компонентів дослідницьких умінь учнів.

Отже, розв'яжемо графічно рівняння $2x + ax = 6$. Використаємо систему координат xOy . Опишемо покроково діяльність вчителя та учнів (див. табл. 1) та з'ясуємо, які елементарні дії зі структури дослідницьких вмінь можуть формуватись.

Таблиця 1.

№	Запитання вчителя	Відповіді, у тому числі практичні, учня (учнів)	Яка дія формується
1	Як доцільно подати задане рівняння для його ефективного графічного розв'язування?	Подемо задане рівняння у вигляді $ax = -2x + 6$. Та будемо будувати в системі координат xOy графіки лівої та правої частин рівняння.	Аналіз
2	Графіки яких функцій будемо будувати?	Лінійних функцій $y = -2x + 6$ та $y = ax$.	Порівняння
3	Що є графіком функції $y = -2x + 6$?	Графіком лінійної функції $y = -2x + 6$ є пряма (див. рис. 1)	Синтез
4	Що є графіком функції $y = ax$?	Графіком лінійної функції $y = ax$ з параметром a є сімейство прямих, які проходять через початок координат (див. рис. 1). Причому кожному допустимому значенню параметра відповідає одна пряма.	Уміння опису об'єктів, що вивчаються
5	Як можуть бути розміщені дві прямі на площині?	Дві прямі на площині можуть бути паралельні (не мати спільних точок), перетинатись (мати одну спільну точку), співпадати (безліч спільних точок).	Синтез, моделювання
6	Який випадок розміщення є неможливим для наших прямих?	Очевидно, що випадок - співпадати для прямих $y = -2x + 6$ та $y = ax$ є неможливий.	Порівняння, аналіз, вміння робити висновки
7	При якому значенні параметра прямі будуть паралельні?	При $a = -2$.	Порівняння, вміння робити висновки
8	Які розв'язки має задане рівняння, якщо $a = -2$?	Прямі $y = -2x + 6$ та $y = -2x$ паралельні, тому дане рівняння $2x + ax = 6$ при $a = -2$ розв'язків не має.	Аналіз, вміння робити висновки
9	Як будуть розташовуватись прямі при $a \neq -2$?	Будь-яка інша пряма при $a \neq -2$ із сімейства прямих $y = ax$ буде перетинати пряму $y = -2x + 6$.	Аналіз, вміння робити висновки
10	Скільки розв'язків тоді має рівняння?	Рівняння буде мати один розв'язок.	Аналіз, вміння робити висновки
11	Як знайти абсцису точки перетину графіків функцій?	Знайдемо абсцису точки перетину як розв'язок рівняння $ax = -2x + 6$, звідки $x = \frac{6}{a+2}$. Отже, розв'язком даного рівняння при $a \neq -2$ є $x = \frac{6}{a+2}$.	Синтез
12	Як правильно записати відповідь до завдання?	Відповідь. Якщо $a = -2$, то $x \in \emptyset$; якщо $a \in (-\infty; -2) \cup (-2; +\infty)$, то $x = \frac{6}{a+2}$.	Аналіз

У 8 класі знову можна повернутись до графічного розв'язування рівняння $2x + ax = 6$. Це доцільно зробити після вивчення властивостей та графіка функції

$y = \frac{k}{x}$. Тепер дане рівняння можна розв'язати графічно вже у системі координат xOa . Цей підхід вимагає погляду на параметр вже як на змінну. Цей підхід

буде новим для учнів. Для формування дослідницької діяльності учнів їм можна запропонувати рис. 2 як модель розв'язання поставленої задачі у визначеній системі координат.

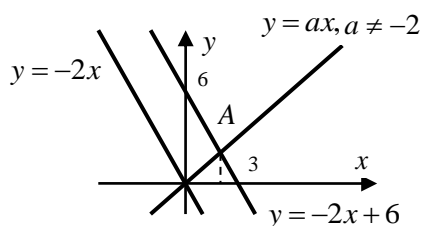


Рис. 1

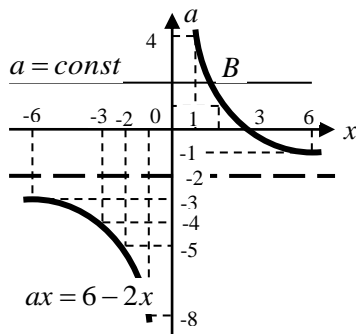


Рис. 2

Аналізуючи рисунок, учні повинні прийти до таких тезисів: 1) у системі координат xOa рівняння $2x + ax = 6$ - це рівняння з двома змінними x та a ; нехай x буде незалежною змінною, a - залежною змінною (по аналогії з осями абсцис та ординат); 2) на рис.2 зображений графік рівняння як графік функції, яка називається обернена пропорційність – це дві вітки гіперболи); 3) пряма $a = -2$ не перетинає графік рівняння $2x + ax = 6$, тому це рівняння не має розв'язків при $a = -2$; 4) будь яка інша пряма $a = const$ буде перетинати зображений графік рівняння в одній точці; 5) абсциса цієї точки буде

розв'язком рівняння $2x + ax = 6$ при відповідному конкретному значенні константи; її можна знайти як розв'язок рівняння $2x + ax = 6$ (нагадаємо, що $a \neq -2$): $x = \frac{6}{a+2}$.

Відповідь. Якщо $a = -2$, то $x \in \emptyset$; якщо $a \in (-\infty; -2) \cup (-2; +\infty)$, то $x = \frac{6}{a+2}$.

Навчати учнів розв'язувати інші рівняння (другого степеня, дробово-раціональні та інші), нерівності (лінійні, другого степеня, дробово-раціональні та інші) потрібно не епізодично, а систематично, в контексті конкретних тем шкільного курсу математики. Для цього мають бути добірки таких завдань, рівень складності яких різний. Це забезпечить диференційований підхід до учнів, дасть змогу навчати кожного на рівні його можливостей.

Нами розроблено посібник [2], який користується попитом і значно допомагає вчителям у навчанні учнів розв'язувати задачі з параметром як в основній, так і в старшій профільній школі.

Результати та їх обговорення. Нами наведений лише один, дуже простий приклад для формування дослідницьких вмінь учнів. Велика кількість інших завдань із параметрами, які можна використовувати для формування дослідницьких вмінь учнів подані у посібнику [2].

Висновки. Підсумовуючи, слід зазначити, що, звичайно, вчителі не можуть приділити багато часу на розв'язування завдань з параметрами. зокрема, лінійних. Це зрозуміло з огляду на зміст та вимоги програми з математики, на кількість годин, які виділяються на вивчення математики в школі. Однак регулярне розв'язування навіть декількох завдань із параметрами буде корисним для розвитку дослідницьких вмінь учнів, а отже, для їх майбутньої професійної діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Недодатко Н.Г. Формування навчально-дослідницьких умінь старшокласників: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня к.п.н.: спец. 13.00.09. – Х., 2000. – 19 с.
2. Прус А.В., Швець В.О. Задачі з параметрами в шкільному курсі математики. Начально-методичний посібник. – Житомир: Вид-во «Рута», 2016. – 468 с.

REFERENCES

1. Nedodatko N.G. Formation of Research and Academic Skills of Senior Pupils: author's abstract thesis for the degree of candidate of pedagogical sciences: spec. 13.00.09. – Kh., 2000.-19p.
2. Prus A.V., Shvets V.O. Tasks with Parametres in the School Course of Mathematics. Teaching – methodological textbook. - Zhytomyr: Publishing house "Ruta", 2016. - 468p.

The Development of Research Skills of Pupils in the Process of Doing Sums with Parametres

A. V. Prus, V. O. Shvets

Abstract. The article investigates the problem of formation of research skills of pupils. Special attention is paid to the importance of tasks with parametres for possible ways of their solving. The own practical experience of teaching mental operations in the process of doing sums with parametres has been generalized.

Keywords: research skills, tasks with parametres, heuristic conversation.

Развитие исследовательских умений учащихся в процессе решения задач с параметрами

А. В. Прус, В. О. Швець

Аннотация. В статье рассмотрена проблема формирования исследовательских умений учащихся. Особое внимание уделено роли задач с параметрами для возможных путей ее решения. Обобщен собственный практический опыт обучения умственным действиям и операциям в процессе решения задач с параметрами.

Ключевые слова: исследовательские умения, задачи с параметрами, эвристическая беседа.

Моніторингове дослідження ступеня початкової геометричної підготовки учнів ПТНЗ машинобудівного профілю

Д. С. Тінькова

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, м. Черкаси, Україна
Corresponding author. E-mail: tinkovads@gmail.com

Paper received 27.01.18; Revised 01.02.18; Accepted for publication 03.02.18.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2018-154VI64-12>

Анотація. Стаття присвячена питанню математичної підготовки учнів професійно-технічних навчальних закладів машинобудівного профілю. Акцент зроблено на якості геометричної підготовки майбутніх електрогазозварників, верстатників широкого профілю, слюсарів з ремонту автомобілів. Представлено аналіз результатів проведеного моніторингового дослідження ступеня базової геометричної підготовки учнів профтехшколи машинобудівного профілю.

Ключові слова: геометрична підготовка, якість знань, професійно-технічний навчальний заклад, майбутній робітник, машинобудівний профіль.

Галузь машинобудування – одна з найважливіших комплексних галузей промисловості України. Важливою передумовою вдалого розв'язання складних фінансово-господарських взаємин учасників процесу проектування, виробництва й експлуатації машин та інструментів є наявність у державі обізнаних і досвідчених фахівців. Це вимагає удосконалення системи підготовки майбутніх робітників, зокрема електрогазозварників, верстатників широкого профілю, слюсарів з ремонту автомобілів, у напрямку максимального наближення навчальних занять до реалій фінансово-господарського життя країни.

Постановка проблеми. Сучасний рівень майстерності потребує від майбутніх робітників середньої ланки галузі машинобудування, яких готують у закладах професійно-технічної освіти, глибоких теоретичних знань та здатності самостійно застосовувати їх у нестандартних, постійно змінюваних робочих ситуаціях. Відповідність цим вимогам потребує якісної математичної підготовки учнів профтехшколи. Однак за даними з [1], якість знань з математики учнів, які навчаються за спеціальностями галузі машинобудування, знаходиться у межах від 5,3% до 13,1% зі 100%. Тому питання математичної підготовки учнів закладів профтехосвіти машинобудівного профілю потребує подальшого дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій показав, що проблемами підготовки учнів професійно-технічних навчальних закладів машинобудівного профілю присвячені роботи Д. Айстраханова, О. Паржницького та ін.. Різні питання методики навчання математики, зокрема алгебри й геометрії, у професійно-технічних навчальних закладах досліджено О. Дубинчук, О. Волянською, І. Гириловською, Г. Цибульською, Я. Черненко. Однак питання геометричної підготовки саме майбутніх електрогазозварників, верстатників широкого профілю, слюсарів з ремонту автомобілів в закладах професійно-технічної освіти машинобудівного профілю є недостатньо розкритим, що й зумовило вибір теми.

Метою роботи є аналіз результатів моніторингу ступеня базової геометричної підготовки учнів професійно-технічних навчальних закладів машинобудівного профілю.

Виклад основного матеріалу. У державних стандартах професійно-технічної освіти [3, 4, 5] за професіями електрогазозварник, верстатник широкого про-

філю, слюсар з ремонту автомобілів однією з базових професійних компетентностей є вміння читати креслення. Сутність цієї компетентності полягає в тому, що учень повинен знати:

- способи графічного зображення деталей: малюнок, ескіз і креслення;
- геометричні побудови в кресленні, види проєкцій;
- поняття про перерізи та розрізи, їх види, позначення;
- складальне креслення, його призначення. Також учень повинен:
- володіти способами графічного зображення деталей: малюнком, ескізом і кресленням;
- володіти прийомами геометричних побудов у кресленні і під час розмічання;
- читати зображення деталей, його послідовність.

Усі ці знання та вміння учні здобувають не лише вивчаючи загально-технічні дисципліни, а й на уроках математики, зокрема при вивченні тем зі стереометрії.

Взаємодія знань із загально-технічної дисципліни «Креслення» та загальноосвітнього предмета «Математика», зокрема її розділу «Стереометрія» розвиває одну з базових професійних компетентностей – вміння читати креслення. За час вивчення тем зі стереометрії учні мають набути умінь [6]: класифікувати і конструювати геометричні фігури на площині й у просторі, встановлювати їх властивості, зображати просторові фігури та їх елементи, виконувати побудови на зображеннях, вимірювати геометричні величини на площині й у просторі, які характеризують розміщення геометричних фігур (відстані, кути), знаходити кількісні характеристики фігур (площі та об'єми). Набуття таких умінь дозволить робітникові якісно виконувати поставлене завдання.

Учні вступають до професійно-технічних навчальних закладів машинобудівного профілю зі свідомством про базову загальну середню освіту. За час навчання у загальноосвітньому навчальному закладі майбутні робітники отримали базову загальну геометричну підготовку. Продовжуючи навчання у профтехшколі, вони здобувають повну загальну геометричну підготовку.

За даними аналітичного збірника «Профтехінфо» [1], результати державної підсумкової атестації у ПТНЗ з математики є катастрофічно низькими. Маємо гіпотезу, що однією з причин таких результатів є ни-

зький рівень засвоєння геометричних знань у межах шкільної програми.

Для перевірки даної гіпотези було обрано завдання з [2] для з'ясування рівня засвоєння учнями ПТНЗ

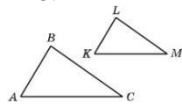
машинобудівного профілю навчального матеріалу з геометрії за результатами їхнього навчання в основній школі.

У завданнях 1–6 виберіть один правильний, на Вашу думку, варіант відповіді та позначте його в бланку відповідей так: X.

1. Січна перетинає дві паралельні прямі. Укажіть значення, яких можуть набувати градусні міри внутрішніх різносторонніх кутів.

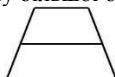
- А) 40° і 50° Б) 70° і 70° В) 50° і 130° Г) 240° і 120°

2. Сторони трикутника KLM дорівнюють 2 см, 3 см і 4 см. Цей трикутник подібний до трикутника ABC , найменша сторона якого дорівнює 12 см. Знайдіть периметр трикутника ABC .



- А) 27 см Б) 36 см В) 54 см Г) 18 см

3. Основи трапеції відносяться, як 3 : 2. Знайдіть довжину більшої основи трапеції, якщо її середня лінія дорівнює 15 см.



- А) 18 см Б) 12 см В) 15 см Г) 9 см

4. Вершини трикутника ABC , вписаного в коло, ділять його на дуги, довжини яких відносяться, як 2 : 3 : 4. Знайдіть градусну міру найбільшого кута трикутника ABC .

- А) 120° Б) 80° В) 70° Г) 60°

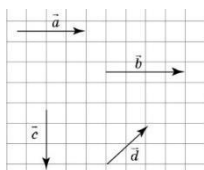
5. Укажіть точку A_1 , симетричну точці $A(-2; 3)$ відносно осі абсцис.

- А) $A_1(-2; 3)$ Б) $A_1(2; -3)$ В) $A_1(2; 3)$ Г) $A_1(-2; -3)$

6. Дві сторони паралелограма дорівнюють 4 см і 8 см, а його гострий кут – 60° . Знайдіть довжину меншої діагоналі паралелограма.

- А) 48 см Б) $4\sqrt{3}$ см В) 112 см Г) $4\sqrt{7}$ см

7. На рисунку зображено вектори \vec{a} , \vec{b} , \vec{c} і \vec{d} . Установіть відповідність між парами векторів (1-3) і твердженнями (А-Г), що є правильними для цих пар.

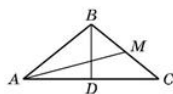


1. \vec{a} і \vec{c}
2. \vec{a} і \vec{d}

- А) Вектори співнапрямлені
Б) Вектори перпендикулярні
3. \vec{b} і \vec{a}

- В) Кут між векторами гострий
Г) Кут між векторами тупий

8. У рівнобедреному трикутнику ABC основа AC дорівнює 8 см, а висота BD , що проведена до основи, дорівнює 3 см. У трикутнику проведено медіану AM . Установіть відповідність між тригонометричними функціями кутів (1–3) та їхніми числовими значеннями (А–Г).



- 1) $\operatorname{tg} \angle ABD$
2) $\sin \angle BAC$
3) $\operatorname{ctg} \angle MAC$

- А) $3/5$
Б) 4
В) $4/3$
Г) $3/4$

У дослідженні взяли участь учні ДНЗ “Харківський центр професійно-технічної освіти №1”, ДНЗ “Дніпровський центр професійно-технічної освіти”, ДНЗ “Бердянський машинобудівний професійний ліцей”, ДНЗ “Маріупольський професійний машинобудівний ліцей”, ДНЗ “Багато профільний центр професійно-технічної освіти” (м. Токмак), ДНЗ “Южноукраїнський професійний ліцей”.

Результати дослідження показали, що з усіма завданнями не впорався жоден респондент. 9 та 8 балів (з 12 можливих) набрали по одному учаснику опитування, що становить по 0,44 %. 7 балів набрали 2,67 %. 6 балів набрали 7,57 %. 5 балів отримали 16%, 4 бали – 18,22 %. 3 бали здобули 16,89 %, 2 бали – 20 %, 1 бал

– 12,44 %, 0 балів – 5,33 % опитаних. Дані представлені на рис. 1.

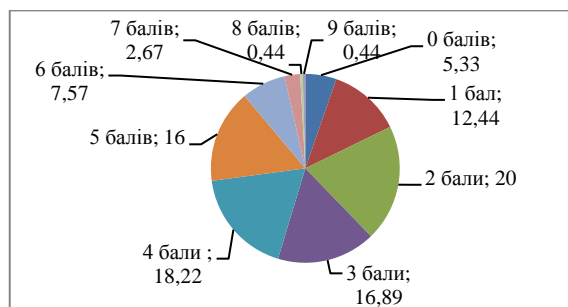


Рис. 1. Загальні результати тесту.

Розглянемо результати дослідження за кожним завданням.

Правильно розв'язали перше завдання 39,11 % опитаних. Дані представлено на рис. 2.

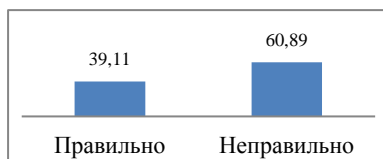


Рис. 2. Результати розв'язання завдання 1.

Отримані результати свідчать про те, що більшість опитаних не може ідентифікувати кути, утворені при перетині паралельних прямих січною, та сформулювати їх властивості.

Правильно розв'язали друге завдання 23,56 % опитаних. Дані представлено на рис. 3.



Рис. 3. Результати розв'язання завдання 2.

Отримані результати вказують на те, що майже 2/3 опитаних не можуть сформулювати означення подібних трикутників та правильно застосувати його до розв'язування задачі.

Правильно розв'язали третє завдання 35,56 % опитаних. Дані представлено на рис 4.

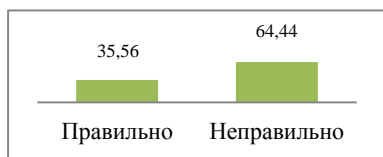


Рис. 4. Результати розв'язання завдання 3.

Дані вказують на те, що лише 1/3 респондентів формулює та правильно застосовує формули середньої лінії трапеції для розв'язування завдання.

Правильно розв'язали четверте завдання 28,00 % опитаних. Дані представлено на рис 5.



Рис. 5. Результати розв'язання завдання 4.

Такі результати вказують на те, що більшість опитаних не може застосувати означення і властивості вписаних кутів до розв'язання завдання.

Правильно розв'язали п'яте завдання 18,22% опитаних. Дані представлено на рис 6.



Рис. 6. Результати розв'язання завдання 5.

Бачимо, що дане завдання виявилось достатньо складним. Значна кількість респондентів не змогла побудувати систему координат та правильно розташувати дві точки, що й призвело до таких низьких результатів.

Правильно розв'язали шосте завдання 24,89 % опитаних. Дані представлено на рис 7.



Рис. 7. Результати розв'язання завдання 6.

Більшість опитаних не впоралися з завданням через невміння знаходити елементи трикутника та нездатність сформулювати та застосувати теорему косинусів до розв'язування завдання.

У сьомому завданні першу пару правильно з'єднали 35,56 % опитаних, другу пару – 37,78%, третю пару – 29,33%. Дані представлено на рис 8.

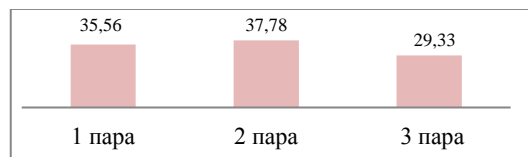


Рис. 8. Результати розв'язання завдання 7.

Можемо бачити, що респонденти більш впевнено розв'язували завдання з векторами: знаходили на малюнках співнапрямлені, перпендикулярні вектори.

Однак жоден респондент не міг повністю правильно розв'язати восьме завдання. Першу пару правильно з'єднали 17,33% учнів, другу пару – 16,44%, третю пару – 21,78%.

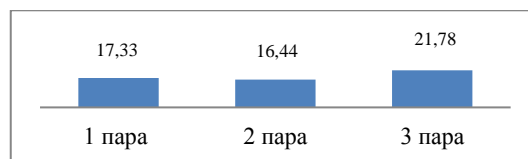


Рис. 9. Результати розв'язання завдання 8.

Значна кількість опитаних не вмів знаходити на малюнку сторони прямокутного трикутника, відношення яких дорівнює синусу, тангенсу і котангенсу вказаного гострого кута та невміли застосувати означення й властивості до розв'язування задачі.

На бланку відповідей учням також потрібно було вказати оцінку від 1 до 12 балів, яку вони одержали з геометрії по закінченню 9 класів загальноосвітньої школи. Результати представлені на рис. 10.

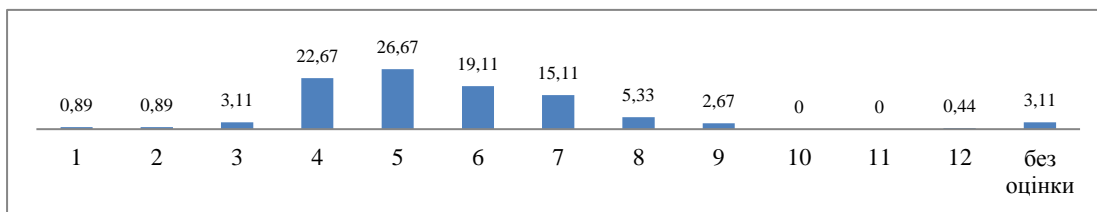


Рис. 10. Результати навчальних досягнень з геометрії за курс основної школи

Дані, отримані під час проведення дослідження, показують, що учні мали у загальноосвітній школі середній (4-6 балів з 12) рівень навчальних досягнень з геометрії.

Отже, можна зробити такі висновки:

- учні вступають до професійно-технічних навчальних закладів машинобудівного профілю із середнім (а не достатнім чи високим) рівнем знань з геометрії;
- у переважній більшості учнів не сформовані знання про геометричні фігури на площині, їх властивості, а також уміння застосовувати здобуті знання при розв'язуванні завдань;
- низький рівень початкових геометричних знань призводить до нехтування вивченням стереометрії у

закладі профтехосвіти, що в свою чергу породжує вади у формуванні такої базової професійної компетентності, як вміння читати креслення.

Дослідження показало надмірно низький ступінь базової геометричної підготовки учнів професійно-технічних навчальних закладів машинобудівного профілю. Можливості для підвищення якості підготовки під час вивчення стереометрії у подальшому навчанні убацькуються в розробці та запровадженні спеціальної системи компетентнісно орієнтованих завдань, спрямованої на формування базових професійних компетентностей майбутніх робітників.

ЛІТЕРАТУРА

1. Аналітичний збірник «Профтехінфо» / [Н.О. Величко, А.В. Мишишен, А.І. Плещ, І.М. Савченко]. – К.: ПІТО НАПН України, 2015. – 238 с.
2. Глобін О. І. «Геометрія. 10 клас. Збірник завдань для проведення моніторингу якості загальної середньої освіти за результатами навчання учнів в основній школі [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://osvita.ua/school/monitoring/collection/37845>
3. Державний стандарт професійно-технічної освіти. Професія: Електрогазоварник [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://mon.gov.ua/storage/app/media/pto/standarty/elektroga_zozvarnik-2015m-k.doc
4. Державний стандарт професійно-технічної освіти. Професія: Верстатник широкого профілю [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/pto/standarty/verstatnik-shirokogo-profilu>
5. Державний стандарт професійно-технічної освіти. Професія: Слюсар з ремонту автомобілів [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/pto/standarty/z-remontu-avtomobiliv>
6. Навчальна програма з математики 10-11 клас загальноосвітнього навчального закладу. Рівень стандарту [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/navchalni-programy.html>

REFERENCES

1. Analytical collection «Proftekhinfo» / [N. O. Velychko, A.V. Mishyshen, A.I. Pleshch, I. M. Savchenko], Kyiv, 2015, 238p.
2. Globin O. I. "Geometry. Grade 10. Collection of tasks for monitoring of the quality of general secondary education by results of studying pupils in primary school Available at: <http://osvita.ua/school/monitoring/collection/37845>
3. State standard of vocational education. Profession: Electro-gas welder. Available at: https://mon.gov.ua/storage/app/media/pto/standarty/elektroga_zozvarnik-2015m-k.doc
4. State standard of vocational education. Profession: A wider worker. Available at: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/pto/standarty/verstatnik-shirokogo-profilu>
5. State standard of vocational education. Profession: Locksmith for repairing cars. Available at: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/pto/standarty/z-remontu-avtomobiliv>
6. Educational program in mathematics 10-11 grades of general educational institution. Standard level. Available at: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/navchalni-programy.html>

Monitoring studies of the initial geometric training of pupils of vocational school of machine-building profile

D. S. Tinkova

Abstract. The article is devoted to the issue of mathematical preparation of pupils of vocational school of machine-building profile. The emphasis is placed on the quality of the geometric training of future electric gas-welder, machine tool operators of a wide profile, locksmiths for repairing cars. The analysis of the results of the monitoring study of the basic geometrical training of pupils of vocational school of machine-building profile is presented.

Keywords: geometric training, quality of knowledge, vocational training institution, future worker, machine-building profile.

Мониторинговое исследование уровня начальной геометрической подготовки учащихся профессионально-технических учебных заведений машиностроительного профиля

Д. С. Тинькова

Аннотация. Статья посвящена вопросу математической подготовки учащихся профессионально-технических учебных заведений машиностроительного профиля. Акцент сделан на качестве геометрической подготовки будущих электрогазовосварщиков, станочников широкого профиля, слесарей по ремонту автомобилей. Представлен анализ результатов проведенного мониторингового исследования степени базовой геометрической подготовки учащихся профтехшколы машиностроительного профиля.

Ключевые слова: геометрическая подготовка, качество знаний, профессионально-техническое учебное заведение, будущий рабочий, машиностроительный профиль.

Социокультурное развитие старшеклассника в условиях аксиологического пространства учебного заведения

О. Власенко

Житомирский государственный университет имени Ивана Франка
Corresponding author. E-mail: wlasolia@gmail.com

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

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2018-154VI64-13>

Аннотация. В статье представлена информация о взаимосвязях между ценностями и ценностной средой при школьном образовании, важности ценностей человека в жизни и деятельности. Большое внимание уделяется ценностям как феномену сознания и источнику отношений. В статье рассматривается проблема формирования системы ценностей учащихся в средней школе. Интернализация ценностей в учебном заведении определяется социальными, экономическими и культурными условиями развития украинского общества. Реализация аксиологического подхода к развитию компетенций студентов может быть успешно выполнена, если сформируется их отношение к ценностям. Выявлена концепция «аксиологического подхода» в образовании и его особенности. Представлены особенности аксиологической образовательной среды. Развитие отношения учеников к ценностям представлено как движение от процессов идентификации ценностей к личной интериоризации посредством образовательной среды.

Ключевые слова: аксиология, аксиологический подход, система ценностей, отношение ценности, интериоризация, образовательная среда, учебное заведение.

Трансформация общественных отношений требует нового подхода к воспитанию современного гражданина. Особую актуальность приобретает разработка и практическое обеспечение новой системы воспитания, цель которого – формирование комплекса качеств, компетенций и активной гражданской позиции.

Изучение ценностей личности позволяет получить представление о тенденциях в изменении социальных норм, установок и стратегий поведения. В этой связи особое внимание привлекает молодежь, поскольку она наиболее динамична и чутко реагирует на социальные изменения. Активная социальная позиция старшеклассников предусматривает формирование собственной иерархии ценностей, умение отстаивать свои права, убеждения, осознавать свои обязанности, проявлять терпимость к взглядам другого человека, руководствоваться в проявлении социальной и гражданской деятельности демократическим принципом.

Формированию активной социальной позиции старшеклассников способствует социальный опыт, который приобретает как в результате усвоения учебного материала, так и в процессе классной, внеклассной или внешкольной учебно-воспитательной работы.

Оценка аксиосферы личности, проблемы дезинтеграции системы ценностей, потери смысла жизни, исследование специфики ценностных ориентаций в учебно-воспитательном процессе показали, что эти аспекты приобретают сегодня стратегический характер, а их решения является важнейшим и актуальным заданием образовательного учреждения.

В теории и практике образовательных учреждений накоплен значительный опыт, который является основой формирования системы ценностей в целом и ценностного отношения к другим, к обществу, у подрастающего поколения в частности. Научные работы, в которых раскрыты теоретико-методические основы воспитания, динамика формирования ценностей, осуществлен анализ структуры ценностных ориентаций (В. Василенко, А. Дробницький, В. Тугаринов) и усиление роли аксиологической доминанты в учебно-воспитательном процессе образовательных учреждений (Н. Бибики, М. Богуславский, Г. Васюковская,

В. Караковский, И. Кон, В. Кремень, А. Савченко, В. Сластенин, В. Сухомлинский и др.), проанализировано влияние образовательной среды на процесс формирования ценностно-смысловой сферы молодежи (И. Бех, Т. Михайлова, Л. Хомич), в частности, учеными исследована пропорциональность влияния современных кризисных явлений системы образования на появление ряда трудностей в процессе социализации школьника, впоследствии которой усиливается ценностно-нормативная неопределенность личности.

Усиление интереса исследователей к проблеме создания аксиологического пространства в образовательных учреждениях обусловлена, с одной стороны, девальвацией ценностей, ценностных ориентаций в образовании, а с другой – формированием нового ценностного сознания и поведения.

Исследование проблемы формирования ценностей школьников показало, что в процессе преподавания гуманитарных дисциплин акцентируется внимание на разных аспектах процесса формирования ценностей личности: готовности личности к ценностному самоопределению; самоанализе; национальной идентичности личности и ее представлениях о своем языке, культуре, историческом прошлом, способах жизни с нормами и ценностями общества. Важным есть осознание старшеклассником своей уникальности; понимание разницы между тем, кем был школьник в прошлом и кем обещает стать выпускник образовательного учреждения в будущем.

Аксиологический подход выступает одним из возможных путей решения проблем гуманизации образования, а его теоретико-практическая направленность представляет личность как высшую ценность, поэтому человек должен быть образованным, а образование – гуманным [Амонашвили 1995], что соответствует ценностным императивам гуманизации и гуманитаризации образования. Аксиологизации образовательного пространства учреждения выступает одним из возможных вариантов решения проблем гуманизации образования. Теоретико-практическая направленность аксиологического подхода соответствует идеям гуманизации, позиционирует личность как высшую ценность, обеспечивая развитие духовных сил, способно-

стей и умений, формируя моральную ответственность, обеспечивая возможности для будущего профессионального роста и самореализации и создавая условия для саморазвития личности.

Следует заметить, что возникает необходимость изучения путей развития современного общества, в которых растёт влияние национальных и культурных компонентов общества, т.к. основной ценностью современного украинского образования является становление и развитие личности в её самобытности и неповторимости.

В современных условиях аксиология рассматривается как теория ценностей и характеризуется существенным перемещением внимания на общечеловеческие ценности, которые определяются в сознании людей современными реалиями бытия. Следовательно, центральным понятием в аксиологии является понятие ценности, которое характеризует социокультурное значение явлений действительности, включённых в ценностные отношения. Категория «ценности» рассматривается учеными в контексте системного анализа деятельности человека и интерпретируется как любой предмет, явление или их свойства, которые имеют жизненное значение для человека [Кирыкова 1991], и обуславливают важные для индивида интересы в предметной или социальной действительности. Система ценностей является ориентиром поведения человека и отражает представления о том, что для него и общества является наиболее значимым [Бех 1997]. Особенно важным есть обеспечение в образовательном пространстве учебного заведения дифференциации национальных и мировых ценностей для рефлексии старшеклассниками различий менталитета и представлений об индивидуальном и коллективном.

Двойственный характер ценностей определяется одновременно индивидуальным и социальным опытом, который помогает индивиду занять определённую позицию, выразить свою точку зрения или дать оценку. Таким образом, ценности постепенно становятся частью сознания, чтобы потом проявиться в качестве мотивов деятельности и поведения, поскольку ориентация человека в мире и стремление к достижению определённых целей неизбежно соотносится с ценностями его личностной структуры [Васьковская 2012].

Отметим, что личностные ценности находятся в тесной взаимосвязи, структурированы и организованы в системы, а потому являются системным образованием. Ценности характеризуются степенью доминирования, определённым знаком, степенью осознанности и изменчивости. Доминирующие ценности имеют решающее значение в ситуации личного выбора. Но если существующая доминирующая ценность отходит со временем на второй план, становится менее важной, то меняется и отношение к ситуации и деятельности. Комбинация сочетаний взаимоотношений и взаимосвязей ценностных выборов бесконечна.

Проблему формирования и динамики ценностей личности принято рассматривать в контексте общих закономерностей психического развития человека. Процессы формирования и развития смысловой сферы школьника отражают общие закономерности возрастного и личностного развития, поэтому процесс

развития ребенка характеризуется усвоением ценностей общества и их трансформацией в личностную систему ценностей [Леонтьев 1997].

В юношеском возрасте формируется собственное мировоззрение человека, позволяющее обеспечить возможность формирования автономной системы ценностей, поэтому юношеский возраст является решающим в контексте формирования системы ценностей. В основе создания собственной системы ценностей лежит осознание человеком личностного смысла своей жизни, но, следует заметить, что динамическая система ценностей не прекращает своего формирования в период взросления, поэтому ориентация человека на определённые ценности может возникнуть только в результате их предварительного признания и положительной оценки, рациональной или эмоциональной. Юношество – это возраст психологических контрастов, создание и развитие внутреннего мира старшеклассников, формирование межличностных отношений, акцентуации характера.

Заметим, что важным направлением развития личности в образовательном процессе является развитие ценностно-смысловой сферы ученика, который ученые рассматривают как цель и результат педагогического процесса. Цель и содержание образования, принципы развития, обучения и воспитания влияют на процесс передачи ценностного знания и, соответственно, формирование ценностного отношения и ценностной поведения. Кроме того, процесс формирования системы ценностей, включающей в качестве основного приоритета свободу, рассматривается как условие реализации других социальных ценностей [Сластенин 1998].

Система ценностей школьника формируется в результате отбора самосознанием личностных смыслов с позиций их «допустимости или приближения к собственному Я» [Будинайте 1993]. Особенно чётко такая селекция просматривается в отношении к событиям и явлениям в обществе, когда решение личностью принимается не по отдельным случаям, а как проявление устойчивого детерминанта поведения.

Механизм формирования ценностей старшеклассников реализуется посредством взаимовлияния ценностей в поликультурном образовательном пространстве школы и общества. Механизм формирования ценностей предполагает одновременное отражение себя в других и наблюдения за другими, самооценку с точки зрения того, как другие оценивают его, сравнивая с собой [Семёнова 2013], соответственно, старшеклассник формирует мировоззрение, самосознание, отношение к действительности, характер, личностные и коммуникативные качества, развивает критическое мышление, накапливает социальный опыт, стает самостоятельным и уверенным в себе в себе и т.п.

В образовательном процессе образовательного учреждения механизм формирования ценностей старшеклассников реализуется на основе межкультурного взаимодействия и осмысления национальной идентичности школьниками, для которых ценность выступает в единстве личностного и коллективного, этнического и общенационального. Поэтому результатом учебно-воспитательной работы по целенаправленному формированию системы ценностей является

личность с интегративной системой социальных качеств, убеждений, мотивов и эмоций, научного мировоззрения, способностей, с позитивным началом самоидентификации с обществом, с эмоционально-ценностным отношением к многокультурности.

Среди факторов социализации старшеклассников ученые выделяют первичный опыт, т.е. формы поведения в семье и обществе, стереотипы поведения, подражание; культурно-социальный опыт (социальные институты, система образования, процесс обучения и воспитания); активность старшеклассника в выборе знаний, их осознания и осмысления, формирование умений анализировать, сравнить, оценивать; а также явления социальных изменений в обществе, таких как урбанизация, бедность, средства массовой информации; социальное и эмоциональное напряжение и выгорание личности, стрессы, влияние среды сверстников и т.п.

Стратегия формирования системы ценностей школьника является сегодня одной из ведущих в системе украинского образования, поскольку в структуре личности ученика образовательного учреждения ценности занимают особое место, составляя базовую конструкцию, которая является основой для становления личных качеств ребенка, развития социальных и личностных компетенций, формирования гуманистической культуры.

Развитие аксиологического потенциала личности

старшеклассника предусматривает качественные изменения в ценностном отношении к учебной деятельности (формирование целостного и ценностного образа мира, становления образа «Я», проектирование образа будущей деятельности).

Интерииоризация ценностей в процессе учебно-воспитательной работы осуществляется поэтапно: формирование ценностного знания; постижения и принятия опыта в процессе рефлексии и интерпретации; смысловое осознание общественного опыта, и как результат присвоения его как личностного. Интерииоризация ценностей личности в процессе обучения в образовательном учреждении детерминирована социальными, экономическими и культурными условиями развития украинского общества.

Аксиологическое образовательное пространство призвано выступать одной из предпосылок косвенного воздействия на поведение старшеклассников в образовательном учреждении и социальном окружении в целом. Для становления целостности педагогического сопровождения аксиологического подхода в образовании необходимо обратить внимание на согласованные действия всех педагогов относительно трактования системы ценностей личности, поэтому направленность педагогического сопровождения на реализацию концепции ценности человека относится к одному из важных критериев качества образования.

ЛІТЕРАТУРА

- Амонашвили 1995: Амонашвили, Ш.: Размышления о гуманной педагогике. Издательский Дом Шалвы Амонашвили, Москва 1995
- Ананьев 2001: Ананьев, Б.Г. Человек как предмет познания. Питер, СПб. 2001
- Бех 1997: Бех, І.Д.: Цінності як ядро особистості. In: Цінності освіти і виховання. К. 1997, с.8-12
- Будинайте и др. 1993: Будинайте, Г. Корнилова, Т.: Личностные ценности и личностные предпочтения субъекта. In: Вопросы психологии. № 5. 1993, с.99-105
- Васьківська 2012: Васьківська, Г.: Формування системи знань про людину в учнів старшої школи: теорія і практика. Вид-во НПУ імені М. Драгоманова, К. 2012.
- Кирьякова 1991: Кирьякова, А.: Диагностика и прогнозирование ценностных ориентаций школьников. In: Ориентация и деятельность школьников. Педагогика, Москва 1991, с.56-70
- Леонтьев 1997: Леонтьев, А.: Психология общения. Смысл, Москва 1997.
- Леонтьев 2003: Леонтьев, Д.: Психология смысла. Природа, строение и динамика смысловой реальности. Смысл, Москва 2003
- Майер 2008: Майер, Б.: Об онтологии качества образования в обществе знания. In: Философия образования. №3. 2008, с.4-18
- Семёнова 2013: Семёнова, Л.: Культура и идентичность: Как научиться понимать друг друга в поликультурном мире. «Нобель Пресс», Москва 2013
- Сластенин 1998: Сластенин, В.А.: Аксиологические основы педагогики In: Педагогика. Школа-Пресс. Москва 1998
- Хомич 2013: Хомич, Л.О. Цивілізаційні цінності у змісті формування особистості майбутнього педагога. In: Психолого-педагогічний журнал. ХНУ, Хмельницький, 2013, с.77-82
- Яницкий и др.1999: Серый, А., Яницкий, М.: Ценностно-смысловая сфера личности. Кемеровский государственный университет, Кемерово 1999

Sociocultural development of senior pupils in the conditions of the axiological space of an educational institution

O. Vlasenko

Abstract. The article includes the information about interconnections between values and value environment at school education, importance of person's values in life and activity. The great attention is paid to values as a consciousness phenomenon and a source of relationships. The article deals with the problem of formation of students' value system at a secondary school. The internalization of the values in an educational institution is determined by social, economic and cultural conditions of the development of Ukrainian society. Implementation of axiological approach to the development of students' competences can be successfully carried out if their attitude to values is formed. The concept of «axiological approach» in education and its features are revealed. The features of axiological educational environment are represented. Development of students' attitude to values is represented as the movement from the processes of values' identification to personal interiorization by means of educational environment.

Keywords: axiology, axiological approach, system of values, value's attitude, interiorization, educational environment, educational institution.

Teaching Interlanguage Pragmatics to Ukrainian Student Translators From English

M. Vozna

Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine
Corresponding author. E-mail: haponievalex@gmail.com

Paper received 24.01.18; Revised 27.01.18; Accepted for publication 28.01.18.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2018-154VI64-14>

Abstract. The article researches the issues of interlanguage pragmatics from the pedagogical point of view. It describes a teaching experiment held at Taras Shevchenko National University of Kyiv, where the principle of explicit teaching with especial focus on pragmatic factors was applied to teaching translation from English into Ukrainian and vice versa to Ukrainian MA students, which showed a significant positive influence of the consistent application of this method by the teacher on the students' awareness of pragmatic issues in translation.

Keywords: *interlanguage pragmatics, explicit teaching, teaching experiment, pragmatic awareness, consecutive translation.*

Introduction. The field of pragmatic studies has been actively researched for many decades now, which is not surprising given its not only academic but also practical importance. The renowned scholar David Crystal wrote in one of his ground-breaking works on English as a global language: "Pragmatics is the study of language from the point of view of users, especially of the choices they make, the constraints they encounter in using language in social interaction and the effects their use of language has on other participants in the act of communication" [1, p. 301]. This language-in-use approach is of particular importance to those professionals who deal with language use on a daily basis, facilitating communication between nations and individuals, the translators, and those educationalists who teach them translation. Both groups have to have knowledge in pragmatics theory for the purposes of practicing translation and education.

Short review of publications. The focus in pragmatic studies has long moved from studying speech acts in one separate language understood as literally doing things with words to a much broader understanding of pragmatics as learning how the choice of words and language structures can successfully influence a particular effect by the speaker on the targeted audience, if such speaker consciously or subconsciously takes into account social and ideological factors, the nationality, culture, age, gender and expert or background knowledge of the audience. Their choice of words and language structures would also be governed by what style the speaker wants to communicate in: formal or informal, orally or in writing, how accurate their words must be, whether broad or simplifies vocabulary must be used, whether English is a native language for the targeted audience or not, and how far their native language and culture is from the speaker's.

In this respect a very productive field in pragmatic studies in the last two decades was found to be where participants in communication have different first languages and represent different cultures, and where merging, crossing and blending of cultures takes place. Two relatively new lines of research have established themselves in linguistics, those of cross-cultural pragmatics and intercultural pragmatics [2; 3], which have led to the foundation of a specialized journal called "Intercultural Pragmatics". The two fields are close, but not identical. One of the major academics in these two fields compares them in the following way: "While cross-cultural pragmatics compares different cultures, based on the investi-

gation of certain aspects of language use, such as speech acts, behaviour patterns, and language behaviour, intercultural pragmatics focuses on intercultural interactions and investigates the nature of the communicative process among people from different cultures, speaking different first languages. Cross-cultural pragmatics analyses the differences and similarities in the language behaviour of people representing different languages and cultures. Intercultural pragmatics, however—a relatively new discipline—is interested in what happens when representatives of different first languages and cultures communicate using a common language" [3, p.400].

Culture is, obviously, a key word in the above definitions and understanding what culture is for pragmatics studies draws the attention of academics from the very beginning. Two principally different approaches were taken on culture: one of culture being exclusively situational, depending on the context of communication [4]; the other of "culture being characterized by both regularity and variety" [3]. Istvan Kecskes says in this respect: "It (culture) is more than just an online created and co-constructed phenomenon. In communication, interlocutors can rely on two types of repository of prior experience and encounters: lexical units and communicative styles. Like lexical items, cultural patterns (often expressed in different communicative styles) code prior experience and encounters, i.e. relatively standard cultural behaviour models and expectations which are activated in the given actual situational context. In the course of interaction these existing models are modified and blended with situationally emergent new elements. This process of blending that relies both on existing and emerging factors constitutes the communicative encounter. *Blending* means smoothly joining these elements and/or factors into new intercultural [3, p. 405].

Another important factor of intercultural communication, studied extensively within socio-cognitive paradigms, is that of the individuals participating in an act of communication. Their desire to achieve cooperation in communication is counterbalanced by their personal goals, intentions and feelings. They rely both on their prior knowledge and experience, in terms of language and culture, which represent certain language and cultural norms, and at the same time create ad hoc patterns and models of language behavior suitable for particular acts of communication. This blending of features in a synergetic

way manifests interculturality in the process of communication.

Such intercultural interaction between representatives of different languages and cultures cannot fail to be of particular interest to language educators and translators, since their major goal is to ensure that such intercultural communication is successful. Thus, the approach of explicit teaching of intercultural pragmatics to second-language learners and, specifically, to future translators, whose task is to apply such knowledge in their professional life, comes to the fore.

In translation studies the concept of “invisible translator” was replaced by the concept of “agents of change” [5, p.1], translators, whose active role makes a difference, who “propagate ideas and knowledge by crossing cultural boundaries” [5, p.3]. In communicative translation studies “The translator is regarded as an independent expert, a cultural mediator who has the authority to carry responsibility for the target text... Translational skills are not purely linguistic, either; they include the ability to find necessary background information ... estimate the degree of cultural adaptation needed, and so on” [5, p.31]. In fact, a translator should pay attention to many more pragmatic factors during the process of translation, discussed in this article. The awareness of such pragmatic factors definitely requires a certain theoretical background from the translator. Andrew Chesterman wrote in this respect: “A translator must have a theory. Theoretical concepts are essential tools for decision making during the translation process” [5, p.2]. He further wrote: “Indeed, awareness of theory in general, of the explanatory power of the theoretical concepts is widely accepted as an important part of professional training in any field, and scarcely needs to be justified separately in translator training...” [5, p.150].

In this respect, it must be noted that although general pragmatic principles have long been introduced into teaching practices in many countries of the world, including Ukraine, the focus in them has shifted from teaching students expressive positively or negatively coloured lexis and speech formulas [6] to making students choose and justify their translator’s decisions on culture-specific vocabulary [7], adaptation of their translations to take into account a whole number of pragmatic factors, such as whether the targeted audience is professional or not, its age, culture and nationality characteristics, whether translation is written or oral, whether the situation of communication is formal or informal, whether the translator wants to stay neutral (which they should) or should they choose a different approach, and other considerations. In oral translation, again, decisions would depend on whether the translation is simultaneous or consecutive; the latter gives more room for explanatory translation and in certain situations the opportunity for the translator to correct themselves.

Despite the general interest in translation and pedagogical studies to the named issues, traditionally in Ukraine more emphasis was laid on teaching how to translate literary works, and much research and teaching effort was devoted to the issues of written translation to the detriment of oral one. Teaching materials for oral translation that would focus the teaching process specifically onto pragmatic issues are lacking. This situation does not meet the requirements of today and the current situation in the

translation markets in Ukraine where oral and written, pragmatically aware, translation in many professional areas is in high demand, whereas the segment of literature translation from Ukrainian and into Ukrainian continues to be insignificant.

Thus, in our opinion, research into teaching principles and methods, which may form a foundation for pragmatically focused teaching materials in oral translation is long overdue. This has led us to undertake a study into the challenges of teaching pragmatically-aware consecutive translation to Ukrainian MA students, which included a teaching experiment.

The results of the research. Our study was based on the long accepted postulate in translation theory that no one single correct translation exists, that translators must, in fact, make a number of choices as to the strategy and methods of translation, to factor in, among other things, pragmatic parameters, which means that a number of correct or faithful translations may exist. This approach stresses the creative character of a translator’s work and the active role of the translator as an individual in the process of translation. Such a conscious approach means that the translator should not only creatively re-express the original message, but be able to justify their choices. Both translators and translation teachers “need to constantly improve their operative (know how) and declarative (know what) knowledge. Consequently, one of the main aims of the teacher’s job is to help the students acquire and improve both kinds of knowledge. While it often happens that full-time translators may experiment difficulty in verbalizing their declarative and operative knowledge, probably because they have become automatized, teachers, on the other hand, they should, in our view, be able to verbalize and transmit knowledge so that the students’ attitude and aptitude towards the subject can improve” [8, p.161]. The principle of explicit teaching described above has served as the major tool and goal of the study undertaken.

A hypothesis was formulated that explicit teaching focusing, among other things, on pragmatic parameters improves a student’s awareness of the translation processes, leading to better quality translation results.

The tasks of the study and experiment were to:

- Determine the most common problems Ukrainian MA students experience in translating consecutively from English into Ukrainian and from Ukrainian into English.
- Create teaching materials specifically focusing on pragmatic parameters.
- Monitor the improvement of the general quality of students’ translations after such teaching materials have been introduced.
- Assess the change in the degree of students’ awareness of translation processes at the end of the course.

The experiment was held in a group of 22-year old students on a Master’s course in translation at the Department of Theory and Practice of Translation from English at Kyiv National Taras Shevchenko University of Ukraine. The subject of oral translation comprised 60 hours taught during one semester.

To determine major challenges and monitor how students overcame these, they were asked to fill out written questionnaires during the whole of the course, which included their commentary on the following issues:

- Spotting major problems. Based on the teacher's previous experience, especial focus was laid on spotting professional jargon and cultural references. Students were also asked to specify at what point they have spotted a problem: a) at an early stage of having just heard a foreign word which they have not recognized or b) at a later stage when they have realized that what they thought of as the lexical unit did not fit the particular context and/or does not make any or much sense.

- Choosing a strategy, which in many academic sources may be called "a general approach". In this section students had to comment on what their strategic approach to a particular translation was. Given the fact that we are talking about consecutive translation where the whole text was not presented to students at once but was received in small portions due to the nature of this type of translation, strategic decisions had on the whole to be made in advance, and then only adjusted in the process of actual translation. The students might have decided to make the text closer to the targeted audience (domestication strategy), or preserving its foreign colour (foreignisation), making it sound American or British, simplify and explain in translation for non-professional audience, adjust their translation for age, sex, culture of the targeted audience, making it sound formal or conversational depending of the communication situation, and other.

- Choosing the method of translation. In this section the students had to comment upon what decisions they had made to implement the chosen strategy. Their options might have been transcoding, literal translation, explanatory translation, analogous translation, choosing the best dictionary equivalent, contextual translation, and others including combined methods if necessary.

- Students' translation version.

- Justification of the chosen method and version.

In the class room consecutive translation, the pragmatic parameters that would enable students to make a correct decision on their general strategy and methods, and, subsequently, offer their own version of translation for a particular lexical unit, must be set by the teacher. Focusing on such parameters represented an element of explicit teaching aimed at raising students' awareness of the pragmatic issues in translation. This approach was achieved through the introduction of particular tasks setting the pragmatic parameters of a certain translation context, for example:

- Translate consecutively the following lecture by Prof. J. Wells on the current state of English phonetics for an audience of linguistic students at a university in Kyiv. (Here students may choose not to explain terminology and linguistic jargon as the speaker talks in front of an expert audience in his particular professional field).

- Translate consecutively the following presentation by an American lawyer on non-agricultural land privatization in front of an audience of land surveyors and village and town councilors. (Here students must consider explanatory translation for certain professional jargon as the audience is partially non-professional, and terminological systems may not map onto each other due to significant discrepancies between the concepts in this particular professional area).

- Translate consecutively from English and from Ukrainian an informal meeting between a visiting British

banking expert and a group of Ukrainian bankers. (Here students have to take into account that the visitor may have little knowledge of the Ukrainian environment, hence they must consider domestication strategy in translation which may be implemented through analogous or explanatory translation and not translating for foreigners who have long been living in Ukraine. Students must also consider that the visitor is British and not American, and thus opt for British English versus American English. They also must realize that the informal situation of communication gives them an advantage of being able to ask for rephrasing or repetition if an information gap occurred.)

- Translate consecutively a talk by an English writer of children's books in front of an audience of Ukrainian junior schoolchildren. (Here domestication strategy must be considered to make the original text closer to children. The translation must also be adapted for their age.)

- Translate consecutively the following video-material about female officers serving in the Ukrainian Armed Forces into English. (Here the students must show gender awareness in translation. They must also think of the style of their translation, as servicewomen may choose to speak in a highly conversational style, using military jargon or slang, which to a certain degree must be reflected in translation).

- Translate consecutively the following press-conference by a Ukrainian Armed Forces public relations officer in front of a group of foreign journalists. (Here the students must consider the choice of politically and ideologically-biased vocabulary in translation of not only general but also military terms and expression to make sure that the targeted audience understands on whose side the translator is on. I believe that in certain situations neutrality in translation may be abandoned).

Video- and audio-materials were selected to practice consecutive translation in various professional areas, such as: academic research and education, popular science (history, linguistics, literature studies), art, business, warfare, politics, environmental protection, local and national government, banking, etc.

Students were given a test of pragmatically aware translation at the beginning and at the end of the course with objective assessment of consecutive translation by the teacher and writing down comments similar to described in the above discussed written protocols. Teacher's notes were also continuously taken to monitor the pragmatic awareness levels.

The analysis of the student's written protocols, test results and teacher's notes enabled us to come to the following conclusions:

- At the beginning of the teaching experiment approximately 70% of information gaps resulted from the non-recognition of professional jargon or cultural references (20%) and rare, learned words (10%).

- Only 50% of lexical units were spotted early as problems for translation, i.e. were not recognized at the stage of listening comprehension, and 50% were recognized as problems at the later stage of trying to identify their sense in a particular context.

- Only in 35% of instances students were able to formulate at least partially the strategy chosen for their translation, although in over 80% of instances the students

were able to correctly determine and apply a particular translation method.

• In only approximately 20% of instances the students were able to justify their choice of the strategy and the applied method of translation.

At the end of the experiment the first position results remained mostly unchanged, since listening comprehension of students and their knowledge of the language, as well as their background knowledge in particular areas of human activity belong to “know what” knowledge that is acquired throughout the whole period of tuition in learning all linguistic and other related disciplines and then throughout their professional lives. Thus, it cannot be easily improved throughout a short translation course.

At the same time the results of being able to correctly choose and apply a strategy and a method of translation improved almost by 50%, and the attempts to justify the

chosen strategy and method were adequate in 40% of instances, which is twice as much as at the beginning of the experiment.

Conclusions. Thus, the results of the teaching experiment and research have demonstrated the correctness of the formulated hypothesis that explicit teaching, focusing on various pragmatic factors, brings positive results in raising the general pragmatic awareness of students, future translators, and is an effective teacher’s tool to be applied in teaching English and translation from English and into English to future professionals: an instrument to improve their “know how” professional skills. Teaching materials used in this experiment may be used as guidelines for other translation teachers and other courses, especially in oral translation, to focus students’ attention on a wide range of pragmatic factors to be taken into account when translating from and into English.

REFERENCES

1. Crystal, D. English as a global language. – Cambridge: Cambridge University Press, 1997.
2. Kecskes, I. Intercultural Pragmatics. – Oxford: Oxford University Press, 2013. – 288pp.
3. Kecskes, I. Cross-Cultural and Intercultural Pragmatics //The Oxford Handbook of Pragmatics. – Oxford: Oxford University Press, 2017. – P.400-412.
4. Evans, V., Pourcel S. New Directions in Cognitive Linguistics, 2009. – 519pp.
5. Chesterman, A. Memes of Translation: The Spread of Ideas in Translation Theory. – Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2016. – 225 pp.
6. Григораш, Г.Ф., Шиманский В.С., Костина Л.Т. Коммуникативно-прагматический анализ текста как средство повышения эффективности занятий по иностранному языку //Вестник Киевского университета. Романо-германская филология. – Вып. 22. – 1988. – С.101-106.
7. Зорівчак Р.П. Реалія і переклад. – Львів: Видавництво при Львівському державному університеті, 1989. – 210с.
8. González Davies, M., Scott-Tennent C. A Problem-Solving and Student-Centred Approach to the Translation of Cultural References//Meta: Translators' Journal. - Vol. 50, No 1. - 2005. - Pp. 160-179.

REFERENCES

6. Hryhorash H., Shymansky V., Kostina L. Communicative and Pragmatic Text Analysis as a Tool in Raising the Efficiency of Foreign Languages’ Teaching// Kyiv University Bulletin. Romanic and Germanic Languages. – Vol.22. – 1988. – Pp.101-106.
7. Zorivchak R. Culture-Specific Vocabulary and Translation. – Lviv: Lviv National University Publishing House, 1989. – 210pp.

Обучения украинских студентов переводческих отделений на принципах межязыковой прагматики

М. Возна

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы межязыковой прагматики с педагогической точки зрения. Статья описывает результаты педагогического эксперимента, проведенного в Киевском национальном университете имени Тараса Шевченко, в котором было доказано общее позитивное влияние последовательного применения принципа эксплицитного обучения с особым акцентом на прагматических факторах на процесс обучения переводу с английского языка на украинский язык и наоборот в группе студентов-магистров, чей уровень осознанности прагматических факторов в процессе перевода значительно вырос на момент окончания эксперимента.

Ключевые слова: межязыковая прагматика, эксплицитное обучение, педагогический эксперимент, осознанность прагматических факторов, последовательный перевод.

Громадянська соціалізація і правове виховання дошкільників та молодших школярів на засадах наступності

А. С. Задорожна

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини Умань, Україна
Corresponding author. E-mail: agnehka0404@gmail.com

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

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2018-154VI64-15>

Анотація. У статті уточнюється сутність понять «громадянська соціалізація», «правове виховання» та «правова вихованість», визначаються показники правової вихованості дитини дошкільного віку, розглядаються особливості громадянської соціалізації та завдання правового виховання на етапах дошкільного та молодшого шкільного віку.

Ключові слова: громадянська соціалізація, правове виховання, правова вихованість, дошкільний вік, молодший шкільний вік, дитина.

У нових політичних, економічних соціокультурних, умовах життя сучасного суспільства змінилися тенденції суспільного розвитку, які призвели до трансформації освітньої парадигми. Одним із провідних принципів сучасної освітньої політики стає її гуманістична спрямованість, що визначає пріоритет загальнолюдських цінностей у вихованому процесі, а також створення ефективних умов для розвитку вільної особистості. Відтак, усе більшої актуальності набуває проблема громадянської соціалізації та правового виховання особистості, яка привертає увагу представників соціальної, педагогічної та юридичної науки.

Актуалізація розробки проблеми становлення громадянина у сучасному суспільстві зумовлена сучасною ситуацією нестабільності, яка призвела до зміни усієї картини суспільного життя, до зміни форм соціального контролю, ролі соціальних інституцій та власне і самої соціалізації, у процесі якої індивід стає особистістю, набуваючи статусу самостійного соціального суб'єкта. Ці зміни засвідчили потребу переосмислення наукових уявлень про громадянську соціалізацію як соціокультурного явища на теоретико-методичному рівні, що поставило проблему соціалізації у центр уваги сучасних дослідників.

Оскільки педагогічна теорія як стратегія педагогічної діяльності, покликана відслідковувати зміни в соціальних потребах суспільства, то в умовах сьогодення вона пропонує нове вирішення проблем громадянської соціалізації та правового виховання дошкільників та молодших школярів, нові підходи до організації їхнього життя та діяльності. Вирішення цього завдання потребує урахування принципу наступності як основоположного для функціонування соціальних інституцій – оптимального соціально-виховного середовища соціалізації дітей зазначених вікових періодів.

Огляд публікацій. Психолого-педагогічні дослідження А. Долгової, К. Иголева, Г. Міньковського, В. Рибальської довели, що в період дошкільного віку у дітей можуть бути сформовані уявлення про власні права, що є основою для формування у 5-6-річних дітей основ правової культури. Ученими В. Антоновим, А. Нікітіним, Я. Соколовим, Т. Шоригіною доведено важливість використання періоду старшого дошкільного віку для правового виховання особистості та формування у дітей уявлень про права дитини. Значний внесок в дослідження правового виховання дітей здійснили Н. Голіцина, Т. Доронова, С. Козлова, С. Федотова, які вважають,

що дітям дошкільного віку потрібно не лише давати знання про самого себе, свої права і обов'язки, а й розвивати оціночне ставлення до подій, соціального довкілля, і навчати використовувати отримані знання у різних видах діяльності. Питанням змістового наповнення і організації громадянського і правового виховання молодших школярів присвячено праці В. Антонова, Е. Каширцевої, Т. Коршунової, А. Нікітіна, Я. Соколова та ін. Водночас, питання правового виховання дітей 6-7-років у взаємодії сім'ї і навчального закладу не знайшло достатнього наукового обґрунтування, не було предметом окремого дослідження і вимагає розробки теоретичних засад і практичної реалізації педагогічних умов правового виховання дітей 6-7-років в аспекті наступності та перспективності на етапі переходу від дошкільного до молодшого шкільного віку.

Мета статті полягає в обґрунтуванні та конкретизації особливостей громадянської соціалізації та правового виховання дошкільників та молодших школярів в сучасних умовах.

Результати та їх обговорення. Соціалізація людини як процес залучення її до соціальної дійсності має складну структуру, розгортається в конкретних умовах її життєдіяльності і обумовлюється багатьма факторами. Цей процес охоплює всі аспекти залучення особистості до культури, навчання і виховання, за допомогою яких вона набуває соціальності, спроможності брати участь у соціальному житті.

Науковці, досліджуючи проблему громадянської соціалізації, звертають увагу на те, що саме поняття характеризує процес засвоєння кожним індивідом певної системи знань, норм, цінностей і традицій в трудовій, політичній і правовій сферах життєдіяльності, що дозволяють йому функціонувати повноправним членом суспільства. Зміст громадянської соціалізації, на думку С. Сергейчика, визначають такі три елемента: 1) професійна соціалізація, яка сприяє засвоєнню знань, набуттю трудових навичок і досвіду в одній або низці професій; 2) правова соціалізація, спрямована на знищення правового нігілізму серед молоді, усвідомлення кожним молодим громадянином своїх прав і обов'язків; 3) політична соціалізація, яка сприяє підвищенню активності кожного індивіда в захисті своїх прав і свобод, в управлінні державними і суспільними справами [6].

Процес громадянської соціалізації відбувається у конкретному середовищі, тобто у сфері соціалізації,

під якою у психології розуміють середовище дії, в якому відбувається процес розширення та примноження соціальних зв'язків індивіда із зовнішнім світом, становлення його як особистості. Громадянська соціалізація – це процес становлення особистості як громадянина, суб'єкта права, засвоєння людиною правової і політичної культури. Соціологи, психологи і педагоги виокремлюють такі чинники соціалізації особистості: сім'я, навчальні заклади, засоби масової інформації, різноманітні суспільні угруповання, товариство однолітків тощо. На нашу думку, правове виховання також є важливою складовою соціалізації і пронизує усі означені чинники. Правова соціалізація, моральна соціалізація, громадянська соціалізація є процесом засвоєння людиною знань, цінностей, соціальних норм, оволодіння соціальними ролями, що дозволяє їй функціонувати повноправним членом суспільства, здійснюючи правову, громадянську і патріотичну діяльність. Особистість засвоює соціальний досвід, здійснюючи вибір лінії поведінки, зіставляючи зовнішнє та внутрішнє, суб'єктивне та об'єктивне. Вирішальним фактором у цьому процесі є момент, коли збігаються чи не збігаються зовнішнє та внутрішнє, суб'єктивне та об'єктивне. Процес соціалізації спрямований на засвоєння системи соціальних зв'язків та стосунків у власному досвіді людини, пізнання нею світу, інших людей і самої себе. Громадянська соціалізація визначається як процес засвоєння людиною громадянських знань, цінностей, соціальних норм, залучення у систему правових взаємин, оволодіння соціальними ролями, що дозволяє їй здійснювати громадянську діяльність. Важливим елементом виховання дітей в правову культуру є їхнє правове виховання, що передбачає формування правових знань, громадянських якостей, моральних оцінок, інтелектуальних і пізнавальних здібностей, засвоєння правових норм.

Створення і практична реалізація технологій правового виховання дітей дошкільного та молодшого шкільного віку та введення їх в нову соціальну дійсність має здійснюватися на глибокому знанні і правильному використанні як психологічних закономірностей функціонування і розвитку особистості в цей період дитинства, так і особливостей сучасного соціального середовища, в якому живе і зростає як особистість дитина дошкільного та молодшого шкільного віку і яке слугує своєрідним „матеріалом” для процесу її соціалізації і виховання. Відтак, педагог має знати закономірності соціальної ситуації розвитку особистості в період дошкільного та молодшого шкільного віку, володіти науковими знаннями про природу соціуму, соціокультурного середовища, особливості правового виховання, а також педагогічною стратегією поєднання соціалізуючих та морально-виховних впливів на особистість дитини, що в результаті визначає моделювання усієї системи педагогічної діяльності.

Правова освіта населення починається з дитинства. Загальновізнано, що дошкільний вік є періодом становлення особистості, її первинної соціалізації в суспільстві, у тому числі і громадянської, період, коли закладаються первинні уявлення дитини про себе, свою сім'ю, своїх однолітків та дорослих людей, суспільство та його морально-правові цінності, державу

та її символи тощо. Це важливий період для формування основ громадянської культури особистості, освоєння системи моральних еталонів (цінностей і сенсу діяльності людини, суспільно значущих нормативів і вимог, способів розуміння і пояснення емоційних станів своїх і інших людей, усвідомлення власних переживань), здатності управляти своєю поведінкою, діяти відповідно до соціальних вимог, планувати свої дії на основі первинних ціннісних уявлень.

Правова освіта дітей старшого дошкільного віку передбачає ознайомлення юних громадян із конкретними зрозумілими правами людини, серед яких дітям доступні основні чотири групи прав:

1. Права на гідне існування, виживання, що складаються з права на життя і здоров'я, житло, їжу, ім'я, родину, турботу батьків, громадянство.
2. Права на розвиток, освіту, відпочинок і дозвілля.
3. Права на захист від приниження, насильства та експлуатації, а також особливі права дітей-інвалідів та сиріт.
4. Права на свободу слова, думки та діяльності.

Правове виховання дошкільників спрямовується на розв'язання пізнавальних, розвивальних та виховних завдань, спрямованих до набуття дітьми початкових знань про норми поведінки, формування навичок їх дотримання, відповідного ставлення до правомірних дій, вчинків, а також до правопорушень, злочинів, шкідливих звичок та інших проявів антигромадської поведінки, виховання поваги до батьків, вихователів, ровесників, людей похилого віку, ознайомлення з правилами бережливого ставлення до природи, своїх речей, предметів побуту тощо [2].

Результатом цілеспрямованої правовиховної роботи з дітьми дошкільного віку є правова вихованість дошкільника, яку розуміємо як інтегроване особистісне утворення, що ґрунтується на її морально-правових досягненнях, що детермінуються цінностями морально-правової культури суспільства та виражається в усвідомленні і дотриманні правових, моральних і соціальних норм поведінки. Показниками правової вихованості дитини дошкільного віку є: знання дітей про свої права і обов'язки, оцінка власної поведінки і поведінки інших людей з точки зору норм права, оперування правовими знаннями у власній поведінці і реалізація правової поведінки в різних видах діяльності, повнота знань і потреба в отриманні нових знань, уміння адекватно оцінити свої і чужі вчинки з точки зору норм права, уміння оперувати знаннями щодо реалізації власної правової поведінки, сформованість якостей самоконтролю, самооцінка результату діяльності, уміння дотримуватися заборони та виконання обов'язків. Отже, дитина шести років, яка відвідувала дошкільний навчальний заклад, досягає таких результатів: 1) знає свої права, обов'язки, може означити словами ці категорії, пояснити їх відмінність; 2) перелічує свої елементарні права (на відпочинок, на захист, на розуміння дорослого, на підтримку, на повагу до себе та ін.), домагається їхнього виконання; 3) називає та виконує свої основні обов'язки (самостійно виконувати те, що під силу; не робити шкоди іншому; дотримуватися режиму дня тощо); 4) розуміє зв'язок слів «право», «правило», «честь»; 5) знає етичні еталони поведінки; 6) здатна керуватися у своїй поведін-

ці моральними нормами, відчуває межі припустимої поведінки. Особливе значення у вихованні громадянської позиції, на думку А. Андресюк, має початкова освіта. Науковець справедливо стверджує, що «На першому щаблі (початкова освіта) закладаються основні моральні цінності, норми поведінки, починається формування особистості яка усвідомлює себе частиною суспільства громадянином своєї Вітчизни. Розвиваються комунікативні здібності дитини, які дозволяють їй інтегруватися у суспільство, сприяють формуванню уміння вирішувати конфліктні ситуації через діалог. Вирішення одного із головних завдань початкової освіти – розвиток творчого потенціалу молодшого школяра – допомагає сформувати особистість, здатну здійснити свій внесок в життя країни» [1].

Тому на етапі молодшого шкільного віку Н. Левковська, розробляючи проблему формування у молодших школярів основ правової культури, виокремлює такі актуальні завдання:

- дати учням певну суму необхідних правових знань, які б відповідали їхнім віковим особливостям і рівневі соціалізації;
- сформувати правові уявлення, поняття, погляди і переконання, які втілюються у власній правовій свідомості дитини;
- виховати віру у справедливість юридичних законів, їх необхідність і раціональність, віру в незворотність покарань за протиправні вчинки;
- сформувати звичку діяти відповідно до вимог права і моралі;
- виховувати нетерпимість до різноманітних порушень норм моралі і права;
- формувати соціально-правову активність, готовність і бажання брати участь в боротьбі за укріплення законності і правопорядку [4, с. 127].

Автор справедливо вважає, що в сучасних умовах ставляться усе більш високі вимоги до удосконалення традиційних і пошуку нових педагогічних принципів, методів і технологій формування правової культури молодших школярів, серед яких Н. Левківською сформульовано такі. Перша вимога – особистісний підхід до формування правової культури молодших школярів. Другою вимогою автор вважає спрямованість засобів, методів і методик формування правової культури молодших школярів на виконання завдань громадянського виховання. Третя вимога – науковість засобів, методів і методик формування правової культури молодших школярів, які визначаються закономірностями педагогічного процесу. Автор стверджує, що чим більш науково вони обґрунтовані, тим більш дієвими вони стають. Головне – розуміти, які загальні і конкретні завдання можна вирішити з їх допомогою, якому змісту вони відповідають, яких вимагають видів діяльності і яким чином їх організувати. Науковість, на думку Н. Левківської, забезпечує правильне розуміння закономірностей соціально-правової діяльності, веде до правильного наукового розуміння її сторін і особливостей. Четвертою вимогою Н. Левковська вважає доступність засобів, методів і методик формування правової культури, її відповідність психолого-педагогічним можливостям розвитку молодших школярів. П'ята вимога – результативність

правового виховання, його спрямованість на оволодіння цінностями правової культури. Шоста вимога пов'язана з необхідністю систематичного вивчення, використання в процесі формування правової культури передових методів, розроблених в межах інноваційного підходу до педагогічної діяльності [4, с. 127-128]. Автор правомірно вказує, що на рівень правової культури учнів початкових класів впливає безліч об'єктивних і суб'єктивних чинників, а ефективність процесу формування правової культури учнів можна забезпечити, якщо: цей процес набуде пріоритетності серед тенденцій розвитку початкової освіти; педагогічна технологія підвищення правової культури учнів початкових класів буде обумовлена її адекватною правовою орієнтацією відповідно до природи і динаміки розвитку особистісно зорієнтованої освіти; зміст етапів змодельованого процесу визначатиметься рівнем розвитку правової свідомості учнів; буде функціонувати єдиний виховний простір на основі соціальних цінностей, які домінують в житті суспільства [4, с. 128].

Звичайно, кожний етап, кожна вікова стадія дитинства відрізняється своєю специфікою змісту та особливостями перебігу соціалізації, що обумовлюється психологічними особливостями та соціальною ситуацією розвитку дитини, а також особливостями культури конкретного суспільства загалом та дитячої субкультури, зокрема. На кожному віковому етапі дитинства по-різному складається взаємодія дитини з тими чи іншими факторами та агентами соціалізації, відрізняються засоби та механізми соціалізації. Соціальна ситуація розвитку ставить перед дитиною на кожному етапі дитинства специфічні завдання, що виступають об'єктивною необхідністю розвитку.

Нова соціокультурна ситуація змінила і суспільні вимоги до особистості, якій доведеться функціонувати в системі постійної змінюваності соціального життя. Це вплинуло на завдання нових параметрів перебігу громадянської соціалізації та правового виховання, що проявилось у підвищенні вимог до різноманітних форм, методів і засобів з метою виховання у дітей почуття власної гідності, терпимості та доброзичливого ставлення до людей, розуміння власної цінності та цінності інших людей, поваги до прав людини та формування нових моделей правоправної поведінки. Внаслідок цього перед педагогічною наукою постала потреба переосмислення й перегляду звичних настанов у соціалізації та вихованні підростаючої особистості. Їхню новизну правильно підмітив І. Кон: ефективність інститутів соціалізації і конкретних методів виховання і навчання повинне оцінюватися сьогодні не тільки і не стільки по тому, наскільки успішно вони забезпечують засвоєння і відтворення цінностей і навичок, що дісталися від минулого, скільки по тому, чи готують вони підростаюче покоління до самостійної творчої діяльності, постановці і вирішенню нових завдань, яких не було і не могло бути у досвіді минулих поколінь.

Отже, усе вищеозначене дає підстави стверджувати, що соціальні зміни в сучасному суспільстві вимагають урахування багатьох контекстів процесу соціалізації та розуміння його істинної сутності. До такого бачення закликає твердження Н. Никандрова про те,

що орієнтиром соціалізації є загальнолюдські цінності, але вважає «...більш правильним орієнтацію на відносно нечисленні, найбільш значущі цінності, які і становлять узагальнені цілі соціалізації і виховання [5, с. 35–36].

Висновок. Підсумовуючи викладене, акцентуємо увагу на тому, що при достатній кількості підходів механізм громадянської соціалізації дошкільників та молодших школярів, зокрема процес правового виховання, ще не розглядався в контексті наступності та перспективності. На нашу думку, реалізація принципів наступності та перспективності є основою форму-

вання особистості – носія розвиненої правосвідомості та правової культури, процес формування якої органічно включений у процеси морального становлення і громадянської соціалізації. Забезпечити його в умовах закладів дошкільної та початкової освіти дозволить створення відповідних умов для повного розкриття у процесі правового виховання потенційних можливостей кожного вихованця, формування у нього системи громадянських цінностей, розуміння і усвідомлення своїх прав і обов'язків, ціннісного ставлення до людини, її прав і свобод, що і становить перспективи подальших наукових розвідок.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андресюк А.М. «Формирование гражданской позиции учащихся в образовательно-воспитательном пространстве школы». Автореф. дис. канд. пед. наук. Иркутск, 2011. 20с.
2. Богданова Н., Сазонова Н. Перспективне планування на рік з правового виховання дітей старшого дошкільного віку. Дошкільний навчальний заклад. 2011. №1. С. 2-6.
3. Лавриченко Н.М. Педагогіка соціалізації: європейські. К.: Віра Інсайт, 2000. 444 с.
4. Левковская Н. М. Правовое образование в современной начальной школе: педагогические проблемы повышения

- уровня правовой культуры младших школьников. Вестник ВолГУ. Серия 7. Вып. 6. 2007. С. 125-128.
5. Никандров Н.Д. Россия: социализация и воспитание на рубеже тысячелетий. – Екатеринбург: Изд-во УГППУ, 2000. 255 с.
 6. Сергейчик С.И. Факторы гражданской социализации учащейся молодежи. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.kgau.ru/distance/resources/sociology/bib/2002_1-6/Sergeyчик.doc

REFERENCES

1. Andresyuk A.M. The formation of the civic position of students in the educational and educational space of the school [Formirovanie grazhdanskoj pozicii uchashchihhsya v obrazovatel'no-vozpitatel'nom prostranstve shkoly]. Author's abstract. dis. Cand. ped sciences. Irkutsk, 2011. 20s.
2. Bogdanova N., Sazonova N. Prospektivno plannuvannya on the river of the legal vihovannya deti doshoshogo doshkilnogo viku [Perspekty`vne planuvannya na rik z pravovogo vyhovannya ditej starshogo doshkil`nogo viku]. Doshkiniy navchalnyi pavn. 2011. №1. P. 2–6.
3. Lavrichenko N.M. Pedagogy of socialization: European apricots [Pedagogika socializaciyi: yevropejs`ki abry`sy]. K.: Vira Insajt, 2000. –444 p.
4. Levkovskaya N.M. Legal education in the modern elementary school: pedagogical problems of raising the level of legal cul-

- ture of junior schoolchildren [Pravovoe obrazovanie v sovremennoj nachal'noj shkole: pedagogicheskie problemy povysheniya urovnya pravovoj kul'tury mladshih shkol'nikov]. Bulletin of Volgograd State University. Series 7. Issue. 6. 2007. P. 125–128.
5. Nikandrov N.D. Russia: socialization and education at the turn of the century millennia [Rossiya: socializaciya i vospitanie na rubezhe tysyacheletij]. Ekaterinburg: Publishing house of the USPPU, 2000. 255 p.
 6. Sergeichik SI Factors of Civic Socialization of Student Youth [Faktory grazhdanskoj socializacii uchashchejsya molodezhi] www.kgau.ru/distance/resources/sociology/bib/2002_1-6/Sergeyчик.doc.

Civil socialization and legal education of preschool children and junior schoolchildren on the principle of continuity

A. Z. Zadorozhnaya

Abstract. The article is devoted to the problem of the essence of the concepts "civil socialization", "legal education", "legal upbringing of the preschool child". The author determines its indicators; the features of civil socialization and legal education of children at the stages of preschool and primary school age are singled out; stresses the need to take into account the principle of continuity as the basic social institution for the functioning – the optimal social and educational environment for the socialization of children of these age periods.

Keywords: *civil socialization, legal education, legal upbringing of a preschool child, preschool age, younger school age, child.*

Гражданская социализация и правовое воспитание дошкольников и младших школьников на принципе преемственности

А. С. Задорожная

Аннотация. В статье раскрывается сущность понятий «гражданская социализация», «правовое воспитание», «правовая воспитанность дошкольника» и определяются ее показатели; выделяются особенности гражданской социализации и правового воспитания детей на этапах дошкольного и младшего школьного возраста; подчеркивается необходимость учета принципа преемственности как основоположного для функционирования социальных институций – оптимального социально-воспитательной среды социализации детей указанных возрастных периодов.

Ключевые слова: *гражданская социализация, правовое воспитание правовая воспитанность дошкольника, дошкольный возраст, младший школьный возраст, ребенок.*

PSYCHOLOGY

Формування компетентності компаративного вивчення художньої літератури у майбутніх вчителів-словесників

Н. Р. Грицак

Докторант кафедри методики викладання світової літератури Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (Київ, Україна)
Corresponding author. E-mail: grycak78@ukr.net

Paper received 29.01.18; Revised 03.02.18; Accepted for publication 05.02.18.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2018-154V164-16>

Анотація. У статті розглянуто проблему формування компетентності компаративного вивчення художньої літератури у процесі підготовки вчителів-філологів. Доведено, що компетентність компаративного вивчення художнього твору у студентів-словесників є однією із вагомих складових літературознавчої компетентності майбутніх вчителів-філологів. Виділено та охарактеризовано етапи формування та розвитку компетентності компаративного вивчення художньої літератури у студентів-словесників. Запропоновано типи завдань для компаративного аналізу художнього твору студентами-філологами.

Ключові слова: компаративний аналіз, компетентність компаративного вивчення художньої літератури, вчитель-словесник, типи завдань.

Вступ. Реалії сьогодення ставлять перед вищою школою нові завдання і вимоги, саме тому вчені-методисти і викладачі перебувають в активному пошуку нових теорій та принципів навчання. Має рацію Л.В. Мацевко-Бекерська, стверджуючи, що «підготовка викладача та вчителя літератури значно більше має орієнтуватися на суспільні потреби та виклики, аніж на суто наукову перспективу реалізації дослідницького фахового потенціалу випускника філологічної спеціальності» [11, с. 41]. Безперечно, що кожне нове покоління взаємодіє зі світом в іншому форматі, ніж на це сподівається попереднє покоління (сприйняття залежить від соціальних, політичних, економічних і культурних викликів, у яких вони зростали).

Сучасний студент – це покоління міленіалів (покоління ЯЯЯ (від англ. MeMeMe) складається з тих, хто народився між 1980-м р. і 2000-м р. Характерними ознаками цього покоління є прагнення змін, вміння сформулювати проблему і запропонувати шляхи її конструктивного вирішення, працювати у команді і прагнути до саморозвитку, контролювати власне життя, час і роботу. Слушно констатує О.О. Поціпук, що «міленіали надають перевагу навчанню через практику й співпрацю, а також вірять у те, що контент і знання невіддільні» [16, с. 204].

В цих умовах у фаховій підготовці студента-словесника особливого значення набуває компетентність компаративного вивчення художньої літератури. Наявність компетентності компаративного вивчення художнього твору дозволяє майбутньому фахівцю розкрити закономірності літературного процесу, активізувати зв'язки літератури з іншими видами мистецтва, продемонструвати широкі мистецькі, культурні, історичні та етнічні тенденції розвитку національних літератур, усвідомити єдність світової літератури. «Саме компаративістика, – наголошує І. Лімборський, – виявила сьогодні особливу методологічну гнучкість і теоретичну придатність для оцінки й аналізу нової ситуації мультикультурального плюралізму й розмаїття, діалогу глобального й локального ... з очевидною установкою на реінтерпретацію колишніх підходів і методологій» [8, с. 15]. Поява вели-

кої кількості монографій, статей, захищених кандидатських і докторських дисертацій, проведення наукових конференцій, «круглих столів», друк словників, довідників, лексиконів, створення кафедр, центрів компаративістики – є доказом стрімкого росту цієї галузі літературознавчої науки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Простежити основні тенденції визначення терміну «компаративістика» спробуємо на кількох найвиразніших дослідженнях. Звернемо увагу, що на сучасному етапі розвитку філологічної думки паралельно з назвою порівняльне літературознавство в українській мові вживають термін літературознавча компаративістика. Академік Д.С. Наливайко наголошує, що «генеральна тема компаративістики – це зустріч «свого» й «іншого» та процеси, що при цьому відбуваються, експлікація того, як «інше» стає «своїм»» [17, с. 39]. Компаративістика, за визначенням літературознавчого словника-довідника Р.Т. Гром'яка, Ю.І. Коваліва та ін. (1997), – це «порівняльне вивчення фольклору, національних літератур, процесів їх взаємозв'язку, взаємодії, взаємовпливів на основі порівняльно-історичного підходу (методу)» [10, с. 369]. У виданні «Літературознавча енциклопедія» (2007) за редакцією Ю. Коваліва, під «компаративістикою (порівняльним літературознавством) розуміється як наукова дисципліна, метою якої є виявлення між літературних зв'язків на основі зіставлення творів та явищ національних письменств одного чи різних історичних періодів» [9, с. 509].

У короткому термінологічному словнику, розміщеному в першому українському навчальному посібнику з компаративістики В. Будного та М. Ільницького (2008) зазначено, що «компаративістика – літературознавча дисципліна, що зіставними методами вивчає генетичні і контактні зв'язки, типологічні та інтертекстуальні відношення національних літератур, а також їхні міжмистецькі й міждисциплінарні відношення» [3, с. 8]. У посібнику О. Бровко «Основи компаративістики» (2012) докладно схарактеризовано поняття порівняльного літературознавства, зокрема читаємо, що «це дослідження літератури, що виходить поза

межі окремої країни, а також вивчення зв'язків між літературою, з одного боку, й іншими царинами знання і свідомості, такими, як мистецтво (наприклад, малярство, скульптура, архітектура, музика), філософія, історія, гуманітарні дисципліни (наприклад, політика, економіка, соціологія), наука, релігія тощо – з другого боку» [2, с. 14–15].

О.С. Переломова вважає, що сутнісно компаративістики є «зустріч з іншістю... цю зустріч слід розуміти не як пасивний, байдужий «огляд» іншості, а як активні стосунки, які мають вестись до розуміння точки зору, культурного коду і внутрішніх законів аксіологічної іншості і до відкриття її частинки в самому дослідникові, у його найближчому оточенні» [15].

Отже, узагальнюючи найбільш значимі висловлювання вітчизняних авторів, можемо окреслити такі домінуючі літературознавчої компаративістики: 1) встановлення зв'язків між окремими літературними явищами, фактами; 2) ґрунтовний аналіз ідейно-естетичного змісту кожного із порівнюваних творів; 3) дослідження національної літератури в позанаціональному просторі; 4) діалог культур, діалог літератур, діалог письменників крізь призму століть; 5) єдність світового літературного процесу.

Про педагогічну доцільність і перспективи впровадження літературознавчої компаративістики у шкільну методичку вивчення літератури розмірковують такі провідні вчені-методисти О.О. Ісаєва, Л.Ф. Мірошніченко, Ж.В. Клименко, О.М. Куцевол, В.М. Бабенко, А.В. Градовський, О.А. Гордієнко та ін. Так, порушені О.О. Ісаєвою методологічні засади проблеми розвитку читацької діяльності школярів слугують теоретичним та практичним підґрунтям для компаративного аналізу художнього твору, адже найефективнішими прийомами цього виду аналізу вважаються проблемні ситуації та проблемні питання, творче, коментоване читання, евристичні бесіди, навчально-рольові ігри (інтерв'ю з авторами чи героями), дискусії, диспути, семінари [5]. Вагомим дослідженням, що сприяв впровадженню компаративної лінії у шкільний курс української і зарубіжної літератури, є дисертаційна робота Ж.В. Клименко. Методист визначила етапи розвитку вітчизняної методички; подала класифікацію видів порівняння, які застосовуються у шкільній практиці, розробила пропедевтичний курс взаємозв'язаного вивчення літератур, який включає розгляд контактних зв'язків, типологічних подібностей та генетичної спорідненості [6]. Закладена концепція у подальшому знаходить своє втілення у монографії, в якій вчений-методист ґрунтовно аргументувала технологію вивчення перекладних художніх текстів у старших класах загальноосвітньої школи. Безсумнівно, що апробована робота з художніми перекладами як компаративістичний принцип допомагає сучасному вчителю-словеснику у його професійній діяльності [7].

В.М. Бабенко, розмірковуючи про роль компаративного аналізу художнього твору в системі літературної освіти учнів, стверджує, що компаративний аналіз «повинен, з однієї сторони, стати ключем до глибшого розуміння ідейно-естетичної сутності кожного з порівнюваних творів або процесів, з другої – сприяти розумінню духовної єдності і національної своєрідно-

сті різних літератур в культурно-історичному розвитку людської спільноти» [1, с. 7]. Про важливість компаративного аналізу зазначав й А.В. Градовський, зокрема констатував, що «порівняльний підхід допоможе учням краще осягнути не тільки національну літературу, а й зарубіжну, усвідомити її місце у світовому літературному процесі ... навчить їх узагальнювати й об'єднувати навіть абсолютно розрізнені факти, оскільки в процесі порівняльного вивчення літератури школярі зможуть реалізувати свою готовність до встановлення міжпредметних асоціацій» [4, с. 4].

Напрацьовані українською методичною наукою підходи до компаративного вивчення художньої літератури у школі поглиблені у підручнику професора Л.Ф. Мірошніченко «Методика викладання світової літератури в середніх навчальних закладах» (2010). Так, науковець-методист пропонує методичку запровадження елементів компаративного аналізу художніх творів зарубіжної літератури і звертає увагу на те, що для успішної реалізації компаративного аналізу необхідно дотримуватися чітко визначених етапів: підготовчий, реалізації, узагальнення [12].

Можна взяти до уваги міркування О.М. Ніколенко стосовно доцільності компаративного аналізу художнього твору у вивченні зарубіжної літератури у старших класах. Вона стверджує, що «він дає можливість вийти за межі локального прочитання твору, встановити взаємозв'язки (генетичні, контактні, типологічні) поміж різними текстами, національними літературами, творами мистецтва, оригіналами й перекладами, а головне – краще усвідомити власну ідентичність, місце рідної літератури в діалозі культур, зберегти національні духовні цінності» [13, с. 16].

До питання реалізації компаративної лінії у шкільному курсу літератури звертається й професор Б.Б. Шалагінов, так маємо глибокі роздуми вченого стосовно означеної проблеми, які викладені, наприклад, у статті «Компаративістика як складова шкільної літературної освіти» (2014). Оглядаючи еволюцію компаративістики, автор доходить висновку, що «сучасна компаративістика – це стратегія вивчення сучасної літератури у сучасному світі. Вона прагне розкрити вплив сучасної історичної ситуації на сучасне мистецтво у всіх його проявах та несподіваних аспектах» [18, с. 8]. Аналізуючи методичні аспекти шкільної компаративістики, Б.Б. Шалагінов зосереджує увагу на дидактичних принципах, зокрема серед найважливіших виділяє доступність, поступовість, особистісне сприйняття. Також вчений накреслює нову парадигму шкільного порівняльного літературознавства, утверджуючи ідею, що «компаративістика пропонує нам оновлення усієї системності в шкільному викладі літератури. На нашу думку, це історизм, контекстне та фонове вивчення твору, міжпредметні зв'язки, включаючи суміжні галузі мистецтва, принцип цільних національно-тематичних блоків, принцип центрів, перекладацький аспект» [19, с.11.]

Мета статті – надати методичний коментар з формування компетентності компаративного вивчення художньої літератури, частково запропонувати типи завдань для компаративного аналізу художнього твору студентами-філологами.

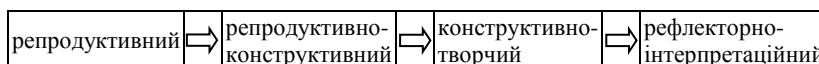
Виклад основного матеріалу та результати дослідження. Студіювання науково-педагогічної літератури демонструє, що впровадження у шкільний аналіз художнього твору компаративної лінії сприяє розширенню культурного простору учнів, підготовлює їх до самостійної інтерпретації художнього твору, розкриває літературні паралелі, допомагає зорієнтуватися у різноманітних історично-культурних епохах, виховує толерантне ставлення до різних культур. Окреслені проблеми, у свою чергу, порушують питання фахової підготовки студента-словесника, оскільки ключовим питанням у системі філологічної освіти є формування професійних компетенцій, що пов'язані з володінням уміннями та навичками кваліфікованого компаративного аналізу художніх текстів у культурному контексті.

Відповідно перед викладачами літературознавчих дисциплін актуалізується завдання сформувати у майбутніх вчителів-словесників ці професійні компетенції. Про цю складову професійної підготовки вчителів-філологів говорить й, наприклад, Г.П. П'ятакова, зокрема «в філологів потрібно сформувати професійну компетенцію, яка допоможе май-

бутнім викладачам літератури навчити своїх учнів розуміти та аналізувати твори художньої літератури та мистецтва» [14].

Узагальнюючи накопичений досвід, приходимо до висновку, що компаративний аналіз художнього твору – це метод дослідження, при якому встановлюються генетичні, генетично-контактні зв'язки і розкриваються типологічні схожості та відмінності між подібними літературними явищами в національних літературах. Порівняння здійснюються на різних рівнях: тематичному, сюжетному, жанрологічному, зіставлення двох чи кількох творів, літератур певного періоду тощо. Впровадження компетентності компаративного вивчення художньої літератури, на нашу думку, дозволяє зацентувати увагу на формуванні у майбутніх учителів-словесників умінь і навичок виявляти й усвідомлювати правила, закономірності, моделі розвитку літературно-художніх явищ.

У процесі формування та розвитку компетентності компаративного вивчення художньої літератури у студентів-філологів пропонуємо виділяти наступні етапи:



Охарактеризуємо змістове наповнення запропонованих етапів.

На першому етапі (репродуктивному) студенти ознайомлюються із новітньою літературознавчою термінологією; вчать оперувати основними термінами літературознавчої компаративістики; оволодівають вміннями і навичками первинного порівняльного аналізу окремих творів. Вміння та навички студентів на цьому етапі базуються на отриманих знаннях у шкільному курсі літератури.

На другому етапі (репродуктивно-конструктивному) студенти-філологи розкривають зв'язок національної літератури з іншими літературами; виділяють контактні, генетичні й типологічні аналогії та розбіжності літератур, окремих творів та літературних феноменів; роблять порівняльну характеристику художніх творів за тематикою, жанрами та стильовими особливостями. Теоретичні знання студентів зміщуються у площину практичних умінь.

Третій етап (конструктивно-творчий) передбачає у студентів наявність умінь та навичок поєднувати культурологічний, національний, соціокультурний контексти щодо сприйняття літературних явищ; застосовувати різні методологічні підходи для аналізу літературних феноменів в залежності від предмету й мети зіставлення; розкривати місце української літературної системи в світовому літературному контексті. Головне навчально-методичне завдання цього етапу – реалізація і відпрацювання умінь та навичок компаративного аналізу.

На завершальному етапі (рефлекторно-інтерпретаційному) студенти повинні вміти використовувати досвід відомих вітчизняних і зарубіжних компаративістів; висвітлювати своє розуміння твору; обґрунтовувати його інтерпретацію; на конкретному художньому матеріалі визначати форми трансформації літературно-мистецьких феноменів, традиційних сюжетів й образів; розробляти конспект уроку з вико-

ристанням компаративного аналізу художнього твору і застосовувати компаративну лінію у викладанні шкільного курсу зарубіжної літератури.

Типи завдань розподіляємо за такими групами (за основу беремо класифікацію, яка представлена у навчальному посібнику В. Будного, М. Ільницького «Порівняльне літературознавство»).

1. Завдання, спрямовані на розкриття генетично-контактних зв'язків. Мета цього типу завдань з'ясувати зв'язки між різними літературними явищами і виявити подібність або відсутність спорідненості між ними; розкрити особистісні стосунки між письменниками. Формулюємо завдання таким чином: виділити спільні ознаки та розбіжності у драматургії А. Чехова і Г. Ібсена; аргументувати текстually-типологічні взаємини Ш. Бодлера і М. Вороного та ін.

2. Завдання, спрямовані на виявлення специфіки художнього твору і його перекладу. Завдання цієї групи повинні виробити у студентів уміння виявляти жанрові, стильові, структурні і тематичні складові художнього тексту першотвору і оригіналу; навчити студентів здійснювати порівняльний перекладацький аналіз художніх текстів оригіналу та перекладу. Наприклад, «Ромео і Джульєтта» В. Шекспіра в українських перекладах; монолог Гамлета «Бути чи не бути?» у тлумаченнях Ю. Федьковича, М. Старицького, П. Куліша; вірші Дж. Г. Байрона «Хотів би жити знов у горах», «В альбом» та інші в перекладах П. Грабовського, П. Куліша, Д. Паламарчука (порівняльний аналіз).

3. Завдання, спрямовані на розкриття порівняльно-типологічних зв'язків. Мета цього типу завдань з'ясувати відповідності та аналогії між літературними явищами в різних літературах, поява яких обумовлена спільними закономірностями розвитку літературного процесу. Формулюємо завдання так: дослідити історію становлення і розвитку літературного жанру (за вибором) в англійській, німецькій, італійській, фран-

цузькій, російській та українській літературах і змодельовати логічну схему еволюції жанру; простежити типологію антивоєнного роману (Е.-М. Ремарк – Е. Гемінгвей); вивчити еволюцію лицарського епосу в літературі різних народів у Західній Європі, в арабів тощо.

4. Завдання, пов'язані з аналізом трансформації традиційних сюжетів і образів у світовій літературі. Застосування завдань цієї групи здебільшого рекомендуємо під час вивчення творчості конкретного письменника, наприклад, розкрийте біблійні сюжети і образи у поемі «Божественна комедія» Данте; проаналізуйте своєрідність образу Дон Жуана у творчості Д. Байрона, О. Пушкіна, Л. Українки; опишіть образ сищика в світовій літературі (Едгар По, Артур Конан Дойл, Агата Крісті, Рекс Стаут).

5. Завдання, мета яких продемонструвати вживання різноманітних інтертекстуальних форм. Такі завдання потребують від студентської аудиторії додаткових знань, усвідомлення розвитку літературного процесу і вдумливого прочитання художнього твору. Наприклад, проаналізуйте образи майбутнього в антиутопіях М. Зам'ятіна «Ми» і О. Хакслі «О, дивний новий світ».

6. Завдання, мета яких охарактеризувати рецепцію «української теми» у творчості зарубіжних письменників. Пропонуємо такі завдання: проаналізуйте українську тему у творчості Р.М. Рільке; підготуйте буклет «Чехов і Україна» тощо.

Результати та їх обговорення. Виконання подібних завдань стимулює появу у студентів, по-перше, професійного зацікавлення літературознавчою діяльністю, по-друге, забезпечує формування і розвиток компетентності компаративного вивчення художньої літератури, по-третє, поглиблює літературознавчі знання і сприяє фундаментальному науковому погляду на літературні явища.

Висновки. Компетентність компаративного вивчення художнього твору у студентів-словесників є однією із складових літературознавчої компетентності, яка допомагає майбутньому фахівцю сформулювати чітку світоглядну позицію щодо ролі і сутності літературознавчої діяльності. Охарактеризована компетентність розвиває вміння спостерігати, аналізувати та інтерпретувати літературознавчі факти, розкриває творчий потенціал майбутнього вчителя-словесника.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бабенко В.М. Компаративний аналіз художнього твору в системі літературної освіти школярів // Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. – Кіровоград: РВЦ КДПУ ім. В. Винниченка, 2001. – Випуск 36. – С.3–7.
2. Бровко О.О. Основи компаративістики: навч.-метод. посіб. для орг. самостійної роботи й підготов. до модульної роботи студ. спец. «Українська мова і література», «Українська мова і література. Мова і література (англійська)», «Українська мова і література. Мова і література (російська)». – Луганськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2012. – 214 с.
3. Будний В. Порівняльне літературознавство: підручник для студ. вищих навч. закл. / Будний Василь Володимирович, Ільницький Микола Миколайович. – К.: Києво-Могилянська академія, 2008. – 430 с.
4. Градовський А.В. Теоретико-методичні засади компаративного вивчення шкільного курсу української літератури. – Автореферат. доктор. дисс. (13.00.02).-К.-2004.-44 с.
5. Ісаєва О.О. Теорія і технологія розвитку читацької діяльності старшокласників у процесі вивчення зарубіжної літератури. – Автореферат. доктор. дисс. (13.00.02). – К. – 2004. – 40 с.
6. Клименко Ж.В. Взаємопов'язане вивчення зарубіжної та української літератур у 5-8 класах загальноосвітньої школи: Дис... канд. пед. наук: 13.00.02.– К., 1999.– 190 с.
7. Клименко Ж.В. Теорія і технологія вивчення перекладних художніх творів у старших класах загальноосвітньої школи: Монографія. – К., 2006. – 340 с.
8. Лімборський І. Світова література і глобалізація. – Черкаси: Брама-Україна, 2011. – 192 с.
9. Літературознавча енциклопедія: у 2 т. / [авт.-уклад. Ю. І. Ковалів]. – Т. 1. – К.: ВЦ «Академія», 2007. – 608 с.
10. Літературознавчий словник-довідник / Р.Т. Гром'як, Ю.І. Ковалів та ін. – К.: ВЦ «Академія», 1997. – 752 с.
11. Мацевко-Бекерська Л.В. Методологічний дискурс викладання світової літератури: траєкторія чи лабіринт // Зарубіжні письменники і Україна: збірник наукових праць. – Полтава: ПНПУ імені В.Г. Короленка, 2012. – С.33–41.
12. Мірошніченко Л.Ф. Методика викладання світової літератури в середніх навчальних закладах. Підручник. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2010. – 432 с.
13. Ніколенко О. Компаративний підхід у вивченні світової літератури у старших класах загальноосвітньої школи // Всесвітня література в середніх навчальних закладах України. – 2011. – № 6. – С. 16-23.
14. П'ятакова Г.П. Формування компетенції кваліфікованої інтерпретації текстів у магістрів філології у процесі професійної підготовки // Іноземна філологія. – 2014. – Вип. 126(2). – С. 72–79. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/infil_2014_126\(2\)_12](http://nbuv.gov.ua/UJRN/infil_2014_126(2)_12)
15. Переломова О.С. Інтертекстуальність і літературна компаративістика // Компаративні дослідження слов'янських мов і літератур. Памяті академіка Леоніда Булаховського. – 2012. – Випуск 18. – С. 297 – 302. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/kdsm_2012_18_47
16. Поціпих О.О. Медійний вимір читання мленіалів // Кросмедіа: контент, технології, перспективи: колективна моногр. / за аг. ред. д.н. із соц. ком. В.Е. Шевченко. – К.: Кафедри мультимедійних технологій і медіа дизайну Інституту Журналістики Київського національного університету імені Тараса Шевченка, 2017. – С. 204–210.
17. Сучасна літературна компаративістика: стратегії і методи. Антологія / За заг. ред. Дмитра Наливайка. - К.: Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2009. - 487 с.
18. Шалагінов Б.Б. Компаративістика як складова шкільної літературної освіти // Всесвітня література в школах України. – 2014. – № 2. – С. 7–11.

REFERENCES

1. Babenko V.M. A comparative analysis of artistic work in the system of literary education of schoolchildren // Scientific notes. Series: Pedagogical Sciences. - Kirovograd: RVC KDPU them. V. Vynnychenko, 2001. – Iss. 36. - pp. 3-7.
2. Brovko O.O. Fundamentals of Comparative Studies: teaching method. manual for org independent work and preparation. to the modular work of the studio. special "Ukrainian Language and Literature", "Ukrainian Language and Literature. Language and Literature (English)", "Ukrainian Language and

- Literature. Language and Literature (Russian)." - Lugansk: View of DZ "LNU named after Taras Shevchenko", 2012. - 214 p.
3. Budylyny V. Comparative Literature: A Textbook for the Student. higher educators shut up/Budylyny Vasyl Volodymyrovych, Illnitsky Nikolay Nikolaevich-K.: Kyiv-Mohyla Academy, 2008.-430 p.
 4. Gradovskii A.V. Theoretical and methodical principles of comparative study of the school course of Ukrainian literature. - Abstract. doctor. diss (13.00.02). - K. - 2004. - 44 p.
 5. Isaeva O.O. Theory and technology of development of readership of senior pupils in the process of studying foreign literature. - Abstract. doctor. diss (13.00.02). - K. - 2004. - 40 p.
 6. Klimenko Zh.V. An interconnected study of foreign and Ukrainian literatures in 5-8 grades of a secondary school: Dis ... Cand. ped Sciences: 13.00.02.- K., 1999.- 190 p.
 7. Klimenko Zh.V. Theory and technology of studying translated works of art in senior grades of a secondary school: Monograph. - K., 2006. - 340 p.
 8. Limborsky I. World Literature and Globalization. - Cherkasy: Brama-Ukraine, 2011. - 192 p.
 9. Literary Encyclopedia / [aut. -style. Yu. I. Kovaliv]. - T.1. - K.: "Academia" Center, 2007. - 608 p.
 10. Literary Reference Dictionary / P.T. Gromyak, Yu.I. Kovaliv and others - K.: FROM THE "ACADEMY", 1997. - 752 p.
 11. Matsevo-Bekerskaya L.V. Methodological discourse on the teaching of world literature: a trajectory or a labyrinth // Foreign writers and Ukraine: a collection of scientific works. - Poltava: PNPu named after V.G. Korolenko, 2012.-pp.33-41.
 12. Miroshnichenko L.F. Methodology of teaching international literature in secondary schools. Textbook. - K.: Publishing House "Word", 2010. - 432 p.
 13. Nikolenko O.A. Comprehensive Approach to the Study of World Literature in High Schools of a Secondary School//World Literature in Secondary Education Institutions of Ukraine.-2011.-No.6.-pp. 16-23.
 14. Pyatakova G.P. Formation of the competence of qualified interpretation of texts from masters of philology in the process of professional training // Foreign Philology. - 2014. - Vip. 126 (2). - pp. 72-79. - Access: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/infil_2014_126\(2\)_12](http://nbuv.gov.ua/UJRN/infil_2014_126(2)_12)
 15. Perelomova O.S. Intertextuality and Literary Comparative Studies //Comparative Studies of Slavic Languages and Literatures. In memory of Academician Leonid Bulakhovsky.-2012.-118.-pp.297-302.Access: <http://nbuv.gov.ua/UJRN/kdsm20121847>
 16. Поціпух О.О. Media dimension reading of the Millennials// Crosmedia: content, technologies, perspectives: collective monogr. / for ag Ed. dn from soc. com V.E. Shevchenko - K: Department of multimedia technologies and media design of the Institute of Journalism of the Kyiv National Taras Shevchenko University, 2017. - pp. 204-210.
 17. Modern literary comparativism: strategies and methods. Anthology / For Ed. Dmitry Nalyvaik. - K.: View. House "Kyiv-Mohyla Academy", 2009 - 487 p.
 18. Shalaginov B. B. Comparativeism as a component of school literary education // World Literature in Schools of Ukraine. - 2014. - No. 2. - pp. 7-11.

Formation of the Competence of Fiction Literature Comparative Learning in Future Teachers-Philologists

N. R. Hrytsak

Abstract. The problem of formation of the competence of fiction literature comparative learning in the process of teachers-philologists' training is examined in this article. The competence of fiction literature comparative learning is one of the principle parts of literary criticism competence of future teachers-philologists. The stages of formation and development of the competence of fiction literature comparative learning of students- philologists are distinguished and characterized in the work. The types of the assignments for the students- philologists' comparative analysis of fiction work are offered by the author.

Keywords: comparative analysis, competence of fiction literature comparative learning, teacher-philologist, types of assignments.

Формирование компетентности компаративного изучения художественной литературы у будущих учителей-словесников

Н. Р. Грицак

Аннотация. В статье рассмотрена проблема формирования компетентности компаративного изучения художественной литературы в процессе подготовки учителей-филологов. Доказано, что компетентность компаративного изучения художественного произведения у студентов-словесников является важной составляющей литературоведческой компетентности будущих учителей-филологов. Выделены и проанализированы этапы формирования и развития компетентности компаративного изучения художественной литературы у студентов-словесников. Предложены типы заданий для компаративного анализа художественного произведения студентами-филологами.

Ключевые слова: компаративный анализ, компетентность компаративного изучения художественной литературы, учитель-словесник, типы заданий.

Особливості розвитку професійної відповідальності майбутніх фахівців ракетно-космічної галузі

Н. П. Крошка

Запорізький національний університет, м. Запоріжжя, Україна
Corresponding author. E-mail: psiholog.kroshka@gmail.com

Paper received 19.01.18; Revised 22.01.18; Accepted for publication 25.01.18.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2018-154V164-17>

Анотація. Стаття присвячена висвітленню результатів емпіричного дослідження специфіки розвитку професійної відповідальності майбутніх фахівців ракетно-космічної галузі. Встановлено, що показники розвитку професійної відповідальності за окремими змінними її структурних компонентів (когнітивним, мотиваційно-афективним та діяльнісно-поведінковим) демонструють певні відмінності в студентів різних курсів. Водночас, більшість досліджуваних параметрів знаходиться в межах середнього рівня розвитку, що свідчить про повільність та нестабільність процесу розвитку професійної відповідальності студентів.

Ключові слова: професійна відповідальність, соціально-відповідальна поведінка, вольові якості, локус контролю, почуття совісності, саморегуляція поведінки.

Вступ. Головним напрямом розвитку ракетно-космічної галузі в Україні є формування економічно стійкої, конкурентоспроможної промисловості та інфраструктури, оскільки загальносвітові тенденції характеризуються підвищенням ролі космосу для суспільства. Досягнення цих цілей реально завдяки підвищенню професіоналізму працівників та виховання потужного кадрового потенціалу – майбутніх фахівців ракетно-космічної галузі. Підвищення ефективності та оптимізація діяльності фахівця можливі шляхом вдосконалення його психічної організації: свідомої регуляції і самоконтролю суб'єкта діяльності, підвищення ролі ділової активності і свідомого відповідального ставлення до поставлених завдань, процесу і результату діяльності.

Для фахівців ракетно-космічної галузі високий рівень розвитку професійної відповідальності має ключове значення у зв'язку із складністю діяльності. Процес створення та функціонування складних технічних комплексів, таких як літальні апарати, повинен бути надійним та безпечним для людей і навколишнього середовища. В зв'язку із цим виникає необхідність експериментального вивчення специфіки розвитку професійної відповідальності майбутніх фахівців ракетно-космічної галузі.

Короткий огляд публікацій по темі. Українськими та зарубіжними науковцями вивчалися: соціально-психологічні механізми формування професійної відповідальності колективних суб'єктів управління (С. Баранова); відповідальність як зв'язок між індивідом і колективом (О. Іваненко); психологічні детермінанти відповідальності менеджерів (В. Лазорко); процес становлення відповідальності як професійно значущої якості соціального працівника (О. Патинок); зв'язок відповідальності з рольовими професійними обов'язками (К. Муздибаєв); питання смислового змісту феномену (В. Бодров, О. Луценко); відповідальність в контексті особистісної властивості активного суб'єкта життєдіяльності (Л. Дементій).

Метою статті є висвітлення результатів емпіричного дослідження особливостей розвитку професійної відповідальності майбутніх фахівців ракетно-космічної галузі.

Матеріали і методи. В дослідженні використано наступний психодіагностичний інструментарій: багатомірно-функціональна діагностика «Відповідальності» (ОТВ-70) для дослідження ступеня усвідомленості

відповідальності як професійно значущої якості (В. Прядейн); опитувальник для виміру соціальної відповідальності інженера (О. Ковальчук, Ю. Проскура); опитувальник вольових якостей особистості (М. Чумаков); «Локус контролю» (О. Ксенофонтова); «Шкала совісності» (В. Мельников, Л. Ямпольський); опитувальник «Стиль саморегуляції поведінки» (В. Моросанова).

Дослідження особливостей розвитку професійної відповідальності майбутніх фахівців ракетно-космічної галузі здійснювалося на базі коледжу ракетно-космічного машинобудування Дніпровського національного університету ім. О. Гончара, Запорізького авіаційного коледжу, Криворізького авіаційного коледжу. Вибірку респондентів склали студенти I–IV курсів коледжів ракетно-будівельних спеціальностей. Загальна кількість досліджуваних – 279 осіб, віком 17–26 років, з яких 68 студентів I курсу; 71 студент II курсу; 70 студентів III курсу; 70 студентів IV курсу.

Результати та їх обговорення. В сучасній психології професійна відповідальність трактується як психологічна характеристика особистості фахівця, яка сприяє усвідомленому і якісному виконанню ним професійних обов'язків, а також готовності відповідати за свої професійні дії перед собою, колегами, колективом і суспільством [3].

Беручи за основу структуру професійної відповідальності О. Патинок [4] та дослідження сучасних науковців [1 ; 5; 7], нами були виокремлені наступні компоненти професійної відповідальності фахівця ракетно-космічної галузі: когнітивний, мотиваційно-афективний та діяльнісно-поведінковий. Трикомпонентна структура професійної відповідальності представлена змістом, що відображає специфіку професійної діяльності в ракетно-космічній галузі: когнітивним компонентом, який виражається системою засвоєних особистістю знань про сутність професійної відповідальності та їх усвідомленням; мотиваційно-афективним компонентом, що характеризується індивідуальною системою мотивів і смислів соціально-відповідальної поведінки, емоційними переживаннями, які регулюють професійну відповідальність, професійно-важливими якостями фахівця ракетно-космічної галузі; діяльнісно-поведінковим компонентом, який виявляється у виборі та реалізації певної лінії поведінки та вчинків у професійних ситуаціях.

Перейдемо до аналізу результатів дослідження особливостей розвитку професійної відповідальності майбутніх фахівців ракетно-космічної галузі. При поданні отриманих даних ми чітко слідували визначеній структурі досліджуваного феномена.

В ході дослідження знань студентів про сутність і зміст професійної відповідальності, ми оцінили ступінь усвідомлення ними відповідальності як професійно значущої якості фахівця ракетно-космічної галузі. Отримані дані показали, що в студентів переважають високий та середній рівні когнітивної осмисленості. Причому, найбільш високий рівень когнітивної осмисленості – в студентів початкових курсів (54,41% – на I; 49,29% – на II). Таким студентам властиве схоплювання стрижневої основи професійної відповідальності, цілісне уявлення про цю якість. Під старанністю вони розуміють виконання своїх функціональних обов'язків у навчальній діяльності, проявляють активність в їх реалізації, намагаються беззаперечно виконувати доручені завдання та накази керівника.

В студентів III та IV курсів переважає середній рівень когнітивної осмисленості (44,29% – на III; 52,86% – на IV) поряд із підвищенням числових показників у межах низького рівня (від 4,41% на I курсі – до 12,86% на IV курсі). Студенти з середнім рівнем когнітивної осмисленості демонструють готовність до виконання навчальної та навчально-професійної діяльності, помірно-позитивне ставлення до власних обов'язків. Очевидно, студенти початкових курсів засвоюють сутнісні характеристики професійної відповідальності виключно на теоретичному рівні. Під час включення до професійної реальності вони стикаються з різноманітними професійними обов'язків та ситуацій, що призводить до внутрішнього конфлікту зіткненням смислів, отриманих при здійсненні академічної діяльності, та смислів, що формуються при здійсненні навчально-професійної діяльності [6].

Найменша кількість досліджуваних всіх курсів продемонструвала низький рівень когнітивної осмисленості (4,41% – на I; 7,04% – на II; 11,43% – на III; 12,86% – на IV). Для студентів з низьким рівнем когнітивної осмисленості характерно поверхневі знання про професійну відповідальність, розуміння і нейтральна оцінка навчальних і професійних обов'язків, їх формальне виконання [2; 5].

Перейдемо до аналізу результатів оцінки мотиваційно-афективного компоненту професійної відповідальності, одним із показників якого виступають мотиви соціально-відповідальної поведінки. За результатами діагностики, в студентів всіх курсів переважає середній рівень розвитку соціальної відповідальності (52,82% – на I; 68,38% – на II; 72,86% – на III; 74,29% – на IV). Це означає, що майбутні фахівці ракетно-космічної галузі усвідомлюють власну відповідальність та обов'язок перед суспільством, зазвичай дотримуються законів, соціальних правил, однак індивідуальна громадська позиція в них не вироблена. Вони усвідомлюють наслідки своїх дій, вважають бажаним дотримуватися основних правил безпеки на роботі.

Порівняно із середнім рівнем, дещо нижче представлений низький рівень розвитку соціальної відповідальності в студентів II – IV курсів (21,13% – на II; 17,14% – на III; 17,14% – на IV). Тобто, досить значну частку молодих людей не турбує добробут та благо-

получчя суспільства, вони не замислюються над власною громадською позицією. Для них характерне формальне дотримання законів та правил безпеки на виробництві заради власних інтересів та видимого дотримання соціально-відповідальної поведінки.

Високий рівень наявний в найменшій частці студентів (15,49% – на II; 11,43% – на III; 8,57% – на IV) та є переважним лише в досліджуваних I курсу (22,06%). Респондентам з високим рівнем соціальної відповідальності притаманні усвідомлення власної відповідальності та обов'язку перед суспільством, почуття патріотизму та сформована громадська позиція, законослухняність та розгляд суспільної системи з точки зору прав її окремих членів. Такі люди дбайливо ставляться до своєї роботи та обов'язків, в них розвинена ситуативна, ретроспективна та проактивна рефлексія. Слід відзначити, що зменшення кількості показників у межах високого рівня зберігається незмінним від курсу до курсу. Така негативна динаміка може свідчити про те, що для студентів початкових курсів певні фактори соціальної відповідальності існують лише у декларативній формі, що й сприяє високій оцінці таких понять, як громадянська та моральна свідомість, законсвідомість, альтруїзм. Тобто, соціальна цінність спочатку присутня в свідомості, як тільки знана, яка не має реального особистісного сенсу і спонукальної сили, і лише згодом, здобуваючи і те й інше, стає істинною особистісною цінністю, внутрішнім носієм соціальної регуляції, вкоріненим в структурі особистості.

Перейдемо до аналізу розвитку наступної складової мотиваційно-афективного компоненту професійної відповідальності – психологічних якостей майбутнього фахівця, – зокрема, вольових якостей. Згідно з отриманими даними, у переважній кількості студентів зафіксовано високі бали за шкалами «ініціативність» (64,71% – на I; 59,15% – на II; 75,71% – на III; 71,43% – на IV), «рішучість» (66,18% – на I; 67,61% – на II; 78,57% – на III; 72,86% – на IV), «самостійність» (52,94% – на I; 50,7% – на II; 57,14% – на III; 64,29% – на IV) та «наполегливість» (51,47% – на I; 47,14% – на II; 54,29% – на IV). Отримані результати свідчать про те, що майбутні фахівці добре проявляють себе в ситуаціях, коли потрібні новаторські підходи та зміни. У поєднанні з високою креативністю та інтелектуальними здібностями можуть виступати «прізвідниками» продуманих та ефективних новацій. Окрім цього, для великої частки студентів характерна рішучість, швидкість і впевненість у прийнятті рішень. Вони прагнуть самостійно приймати рішення, здатні протистояти думці групи, не потребують постійної психологічної підтримки. Високий бал за шкалою «наполегливість» вказує на, що респонденти здатні до подолання перешкод і повторення спроб на шляху досягнення певної мети.

Найменш вираженими вольовими якостями в майбутніх фахівців ракетно-космічної галузі виявилися «цілеспрямованість» (відсоткове співвідношення у межах діапазону низького рівня: 8,82% – на I; 11,27% – на II; 7,14% – на III; 12,86% – на IV) та «енергійність» – в студентів I – II курсів (17,76% – на I; 16,9% – на II). Незважаючи на високі показники за шкалою «наполегливість», у досліджуваних відсутні добре усвідомлені цілі в житті. При цьому, недостатність чіткості цілей та труднощі у плануванні власних

справ і часу характерні навіть для студентів випускного курсу. Низькі показники активності студентів I – II курсів можна пояснити складнощами, пов'язаними з навчальною діяльністю в контексті професійної діяльності, що призводить до зниження активності та працездатності.

Виходячи з аналізу показників за шкалами та враховуючи загальний показник методики, досліджуваних можна охарактеризувати як ініціативних, діяльних, впевнених, рішучих, наполегливих. Вони намагаються старанно виконувати свої обов'язки, мають гарний лідерський потенціал, швидко і незалежно приймають рішення. Однак в досліджуваних всіх курсів відсутні ясні життєві цілі, що може негативно впливати на успішність і стабільність майбутньої професійної діяльності.

Наступною професійно важливою психологічною якістю майбутнього фахівця ракетно-космічної галузі виступає інтернальність суб'єктивного контролю. За результатами діагностики, в студентів всіх курсів інтернальність проявляється на середньому рівні (72,06% – на I; 67,61% – на II; 88,57% – на III; 80% – на IV). Тобто, для більшості досліджуваних характерно в залежності від окремої ситуації приписувати відповідальність за події в житті, зокрема за результати своєї діяльності, як власним здібностям і зусиллям, так і зовнішнім чинникам. Досить в значній кількості респондентів інтернальність суб'єктивного контролю проявляється на низькому рівні (22,06% – на I; 14,08% – на II; 25,71% – на III; 17,14% – на IV). Такі фахівці надають більш важливе значення у своїй професійній діяльності зовнішнім обставинам: прихильності з боку керівництва, підтримці колег, успішності.

Високий рівень інтернальності локус контролю виявився в найменшій кількості досліджуваних (5,88% – на I; 4,23% – на II; 10% – на III; 2,86% – на IV). Високий ступінь інтернальності може проявлятися в схильності звинувачувати себе у всіх своїх невдачах, але, водночас, характеризує послідовну і наполегливу в досягненні поставленої мети особистість, здатну з успіхом досягати цілей. Для фахівця ракетно-космічної галузі інтернальність є суттєвим чинником, який визначає характер відповідальності особистості: самостійність мислення, вміння відповідати за свої дії.

Розглянемо особливості розвитку останньої складової мотиваційно-афективного компоненту професійної відповідальності – емоційних переживань, які регулюють професійну діяльність, а саме – вираженість почуття совісності. Було зафіксовано, що в студентів всіх чотирьох курсів почуття совісності виражено переважно на середньому рівні (61,76% – на I; 59,15% – на II; 67,14% – на III; 67,14% – на IV). Це означає, що молоді люди засвоюють етичні вимоги суспільства і намагаються дотримуватися їх у своїй поведінці та діяльності. Вони усвідомлюють високий ступінь відповідальності фахівця ракетно-космічної галузі перед соціумом та природою; їм притаманні такі особливості особистості, як почуття обов'язку, прагнення до виконання соціальних норм. Водночас, моральний розвиток студентів не досягає рівня моральної автономії та глибокої моральної рефлексії.

Низький рівень совісності було зафіксовано в досить значній кількості студентів всіх курсів, причому кількість показників в межах діапазону низького рівня

збільшуються від курсу до курсу (від 2,94% на I курсі – до 14,29% на IV курсі), а в межах високо рівня – навпаки, зменшується (від 35,29% на I курсі – до 20% на IV курсі). Така негативна динаміка може бути пов'язана із початком здійснення студентами навчально-професійної діяльності, яка керується переважно механізмами зовнішнього соціального контролю, а не внутрішніми моральними імперативами поведінки особистості. Майбутні фахівці можуть проявляти сумнінність і самоконтроль у діяльності, тобто формально виконувати моральні та професійні норми, не усвідомлюючи при цьому власного професійного обов'язку та відповідальності як особистих спонукань. Також студенти не схильні оцінювати власні вчинки, зокрема, професійні, відповідно до власних уявлень про добро, справедливість та суспільне благо.

Перейдемо до аналізу результатів за діяльнісно-поведінковим компонентом професійної відповідальності, показником розвитку якого виступає усвідомлення майбутніми фахівцями саморегуляції поведінки у професійній діяльності. Згідно з отриманими даними, в студентів усвідомлення саморегуляції професійної поведінки – на середньому (55,88% – на I; 57,75% – на II; 45,71% – на III; 48,57% – на IV) та низькому (27,94% – на I; 22,54% – на II; 48,57% – на III; 31,43% – на IV) рівнях, причому від курсу до курсу простежується тенденція до збільшення кількості досліджуваних з низьким рівнем саморегуляції поведінки. Означені результати вказують на те, що в майбутніх фахівців потреба в усвідомленому плануванні та програмуванні своєї поведінки не сформована, вони більш залежні від ситуації і думки оточуючих людей. Окрім цього, в таких досліджуваних знижена можливість компенсації несприятливих для досягнення поставленої мети особистісних особливостей, в порівнянні з досліджуваними з високим рівнем саморегуляції.

Показники в діапазоні високо рівня виявлено в найменшій кількості досліджуваних (16,18% – на I; 19,72% – на II; 5,71% – на III; 20% – на IV). Водночас, можна говорити про позитивну тенденцію до збільшення кількості досліджуваних з високим рівнем сформованості індивідуальної системи усвідомленої саморегуляції довільної активності. Такі респонденти здатні гнучко і адекватно реагувати на зміну умов, висунення і досягнення мети в них значною мірою усвідомлено. При високій мотивації досягнення вони здатні формувати такий стиль саморегуляції, який дозволяє компенсувати вплив особистісних, характерологічних особливостей, які перешкоджають досягненню мети.

Висновки. Отримані дані засвідчили, що протягом усього періоду професійної підготовки відбувається певний розвиток професійної відповідальності студентів за всіма її структурними компонентами – когнітивним, мотиваційно-афективним та діяльнісно-поведінковим. Водночас, результати дослідження дозволяють зробити висновок, що цей процес відбувається дуже повільно, а більшість досліджуваних параметрів знаходиться в межах середнього рівня розвитку в студентів всіх курсів. Зазначене вказує на необхідність цілеспрямованого розвитку професійної відповідальності фахівців ракетно-космічної галузі за рахунок розробки та впровадження нових підходів до організації навчального процесу на етапі професійної

підготовки з метою забезпечення ефективності подальшої професійної та навчально-професійної діяльності.

Перспективним напрямом розвитку наукової проблематики надалі вбачається виділення рівнів розвит-

ку професійної відповідальності в досліджуваних групах студентів та розробка психологічних методів її розвитку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дементий Л.И. Ответственность как ресурс личности / Л.И. Дементий. – Омск : Омский гос университет, 2005. – 189 с.
2. Муконина М.В. Типы профессионально ответственного отношения работников опасного производства в разных организационно-экономических условиях : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05 / Муконина Марина Викторовна; Московская гуманитарно-социальная академия : М., 2002. – 185 с.
3. Патинок О.П. Відповідальність як компонент професійно-етичної поведінки практичного психолога / О.П. Патинок // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова: До 170-річного ювілею. – Серія 11. – К. : НПУ, 2004. – Вип. 1 (23). – С. 139-145.
4. Патинок О.П. Становлення відповідальності як професійно значущої якості соціального працівника : автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Патинок Оксана Петрівна ; Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. – К., 2008. – 20 с.
5. Прядеин В.П. Психодиагностика личности : Избранные психологические тесты : Практикум / В.П. Прядеин – Сургут : Сургутский гос. пед. ун-т, 2014. – 215 с.
6. Чепелева Н.В. Динамика внутренних конфликтов студентов-психологов в процес се их профессиональной идентификации / Н.И. Повякель, Н.В. Чепелева // Конфлікти у суспільстві : діагностика і профілактика : Матеріали міжнародної науково-практичної конференції. – Чернівці : ЧДУ, 1995. – С. 391-394.
7. Шевченко Н.Ф. Характеристика професійної відповідальності фахівця авіаційної та ракетно-космічної техніки / Н.Ф. Шевченко, Н.П. Крошка / Проблеми сучасної психології: збірник наукових праць Запорізького національного університету та Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. – Запоріжжя: ЗНУ, 2016. – № 2 (10) – С.137-144.

REFERENCES

1. Dementij L.I. Responsibility as a resource of personality/ L.I. Dementij. – Омск : Омский гос университет, 2005. – 189 p.
2. Mukonina M.V. Types of the professionally responsible attitude of workers of hazardous production in different organizational and economic conditions: dis. ... kand. psihol. nauk : 19.00.05 / Mukonina Marina Viktorovna; Moskovskaja gumanitarno-social'naja akademija : M., 2002. – 185 p.
3. Patynok O.P. Responsibility as a component of professional and ethical conduct of a practical psychologist / O.P. Patynok // Naukovyy chasopys NPU imeni M.P. Drahomanova: Do 170-richnoho yuvileyu. – Seriya 11. – K. : NPU , 2004. – Vyp. 1 (23). – P. 139-145.
4. Patynok O.P. Formation of responsibility asa professional significant quality of social worker : avtoref. dys. ... kand. psykol. nauk: 19.00.07 / Patynok Oksana Petrivna ; Nats. ped. un-t im. M.P. Drahomanova. – K., 2008. – 20p.
5. Prjadein V.P. Psychodiagnostics of personality: Selected psychological tests: Workshop / V. P. Prjadein. – Surgut : Surgutskijgos. ped. un-t, 2014. – 215 p.
6. Chepeleva N. V. Dynamics of internal conflicts of students-psychologists in the course of their professional identification / N. I. Povjake!, N. V. Chepeleva // Konflikti u suspil'stvi :diagnostika i profilaktika : Materiali mizhnarodnoї naukovopraktichnoї konferencії. – Chernivci : ChDU,1995. – P. 391-394.
7. Shevchenko N.F. Characteristics of the professional responsibility of a specialist of the aviation and rocket-and-space machinery / N.F. Shevchenko, N.P. Kroshka / Problemy suchasnoyi psyholohiyi: zbirnyk naukovy khprats' Zaporiz'koho natsional'noho universytetuta Instytutu psyholohiyi imeni H.S. Kostyuka NAPN Ukrayiny. – Zaporizhzhya: ZNU, 2016. – # 2 (10) – P.137-144.

Features of the professional responsibility development of future specialists of the rocket-and-space technology

N. P. Kroshka

Abstract. The article presents the results of an empirical research of the professional responsibility specifics development of future specialists of the rocket-and-space technology. It has been established that the development indicators of the professional responsibility components (cognitive, motivational-and-affective and action-behavioral) demonstrate main differences at students of various courses. At the same time, most of the studied parameters belong to the average range of development, which points at the slow and unstable process of development of professional responsibility of students.

Keywords: professional responsibility, socially responsible behavior, volitional qualities, locus of control, a sense of conscience, self-regulation of the behavior.

Особенности развития профессиональной ответственности будущих специалистов ракетно-космической отрасли

Н. П. Крошка

Аннотация. В статье освещены результаты эмпирического исследования специфики развития профессиональной ответственности будущих специалистов ракетно-космической отрасли. Установлено, что показатели развития профессиональной ответственности ее структурных компонентов (когнитивного, мотивационно-аффективного и деятельно-поведенческого) демонстрируют определенные различия у студенто вразных курсов. В то же время, большинство исследуемых параметров находится в пределах среднего уровня развития, что свидетельствует о медленном и нестабильном процес се развития профессиональной ответственности студентов.

Ключевые слова: профессиональная ответственность, социально-ответственное поведение, волевые качества, локус контроля, чувство совестливости, саморегуляция поведения.

Psychology of moral improvement of a person

O. Melnyk

National University of Physical Education and Sport of Ukraine
G.S. Kostiuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine
Corresponding author. E-mail: melnyk-phd@yandex.com

Paper received 24.01.2018; Revised 28.01.18; Accepted for publication 29.01.18.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2018-154VI64-18>

Abstract. In this article are represented the results of historical-psychological reconstruction of scientific ideas of Ukrainian representatives of university psychology of 19-th – and the beginning of 20-th century. In this work firstly is presented an ethical principle as methodology base of human cognition in university psychology in above mentioned period. Also firstly are proposed the scientific ideas of psychology teachers in Ukrainian universities concerning role of moral improvement in forming a personality, and ways of its achieving.

Keywords: human, ethical principle, moral improvement, freedom.

Introduction: Nowadays, when we become witnesses and participators of globalization processes, that take place all around the world, psychologists, who work in ranges of humanistic approach worry about rapid losing of interest, devaluation, and sometimes elimination everything ethical in human, his/her nature by those, who try to become a lord of the world so desperately. We want to warn and prevent this, because humanity, in order not to perish, has to develop according to ethical approach, and it was known and it has been shown in philosophical-psychological works of prominent scientists, the representatives of Ukrainian university psychology of 19-th – and the beginning of 20-th century, whose ideas, according to research we represent further.

A purpose of this publication: carrying out a historical-psychological reconstruction of scientific ideas concerning the ways of moral improvements of human by representatives of Ukrainian university psychology of 19-th – and the beginning of 20-th century.

The resources for this research have become not well known and not well researched works of psychology teachers in Ukrainian universities.

Methods of research: a historical-genetic method, a historical-functional method, a comparing-historical method, a method of systematization of scientific ideas, a reconstructive method.

Along the way of life to moral improvement, from the point of representatives of Ukrainian university psychology, a human faces with two types of obstacles: direct (“the closest”) and indirect (“remote”) [1, p. 32]. The direct obstacles are: insufficient and not correct cognition of moral law, weakness of moral feelings, domination of natural and sensual tendencies over ethical behavior. The indirect obstacles are different cases and things, that facilitate revealing the human’s drawbacks: youth inexperience, different temperaments, bad education and studying, relationships and communication with people, who behave not ethically. In addition, here are wealth and poorness, high and low status in society. In other words, the ethical principle declares compliance with extent in everything.

In case, if obstacles concerning human improvement were only external, for instance natural disasters, then achieving moral perfection would be not easy but still possible. Because among representatives of Ukrainian university psychology prevails idea, that the morality of human, virtue depends on internal attitude of human, but not external casual reasons. The weightiest obstacles in

improvement process are psychological peculiarities of human. By this reason, for moral improvement a person needs absolute change of internal attitudes, creating new goals in life, like to born again. In order to follow aim, a person should focus all strengths and wills and choose life according to moral law, sticking to it all lifelong. And only from a person oneself, his/her will, actions and behavior, depend does this person prefer moral improvement, or he/she will be inactive and will remain the same in future. Because life according to moral principles requires from person constant work on oneself, and on his/her internal world just for improvement. In case of ceasing this work, the improvement process stops.

The representatives of Ukrainian university psychology of 19-th – and the beginning of 20-th century don’t leave a person alone with mentioned tasks. Their scientific ideas propose the following psychological means:

1. A necessity of carrying self-analyze of own judgments and will displays
2. Do not waist own time behaving inactively
3. Enriching your knowledge
4. To heed your internal voice – conscience, analyze your actions, and do not try to forgive or ignore them
5. Before doing something, a human should think over, examine an ethical side of issue
6. For managing own feeling and passions a human must use external means depending on own temperaments and condition, at current moment of time
7. For solving passions, that have physical nature, is necessary to avoid cases, objects, people that provoke them, get rid of objects, that arouse them
8. For solving passions, that have internal or mental nature, is useful to activate your imagination concerning those things, objects, that will promote overcoming negative states, replay imagination and create images of imaginations, that counteract them, and train this ability.

A display of human morality is possible only full: internal and external. First, internal is a change, correction of negative feelings temptations. Second, external person’s life, is a change of actions and human behavior according to ethical standards. That’s why, moral improvement needs both of them. It is not worth to work on own character, but do not display this in real life, in actions. And at the same time, done actions in life, may not be the indicator of internal improvement in human perfection, because temptations not obligatory can be moral. And the main point is that moral way of life has to be constant and do not decay. A human never should think, that he/she has reached

perfection: his/her responsibility is to strive for perfection, to develop, to seek the best, and be ready to overcome difficulties, the main of which are in human's conscience, in his/her internal, deep world.

The ethical principle means the availability of certain attitudes and responsibilities of human: to oneself, and to others.

The main point in attitude to yourself is self-preservation and improvement. In Ukrainian university psychology under term of self-preservation is meant the following: saving own life and health, saving possession, saving honour. Let's examine all these statements.

A commitment of saving own life and health. A life of human is a gift, and health – is the most important condition in life, that's why their saving is a commitment for a person. It encourages a human, from the point of view of teachers who taught psychology in 19-th – and the beginning of 20-th century, is an instinct, that a human is born with – a love to life, and it is inherent in every alive creature. And according to ethical standards, life is given to human also for education, that is one of the most important condition for forming high-moral person.

In scientific ideas we find advices. For instance, Ivan Skvorcev considers, that for saving health, a human should refrain from alcoholism, overeating and excessive luxury. All this can enervate a human's body, shorten his/her life and influence on mind. They can simply turn to habits, a necessity of their repeat, and thus lead to creation of inevitable negative chain. The main suggestions are proposed for saving health: limitation of life needs, physical training, working on disadvantages of own temperament, converting them to advantages (for instance train phlegmatic temperament to activity, and choleric to moderation and calmness).

However, human's life is priceless gift, "the biggest good" has own limits and once ends, is temporary corresponding to "moral good". And due to this, a human is higher than animal. But it is not allowed to expose own life to danger where there is no higher commitment, i.e. if a human wants to show audacity and courage.

The biggest enemy of self-preservation is a suicide – deliberate homicide. There is a question: how a suicide is possible in universal law, when every creature in nature tries to preserve oneself, but not to destroy? The representatives of Ukrainian university psychology considered, that animals are not able to commit a suicide and that's why it is "miserable advantage of human" [3, p. 43]. The scientists considered that a suicide happens more often in teenage age. The most likely reason for this is that requirements of feelings and will, prevail over natural self-preservation instinct. Thus, ethical principle and moral law forbid any suicide. Any difficulties in life, can't excuse it – this is a Feofan's Avsenyev point of view – the life is given to human for higher aims.

Commitment to possession. In order to support own life and to reach useful goals, a person has not only right but also a commitment to save own possession, or otherwise, a person would be a parasite in society, he/she would be a burden for other people – this is a professor's point of view. This general commitment means: a commitment to economy, commitment to estimation and work. But in order not to make these commitments immoral, not to become drawback, it is necessary to stick to certain rules:

consider possession as a means for other aims. If a person doesn't stick to this rule, he/she will become stingy, prodigal or mercenary.

Commitment of chastity – mental and physical purity. It is very important for human to save chastity. The psychology teachers think that feeling of shame, which is given from birth, has an aim – do not follow feelings and passions, physical desires without thinking over about them. They destroy body and mentality. By destroying mentality, a person destroys the work of its display – memory, imagination, emotions and feelings, ideation, mind. A human loses an ability to define something that is really good and perfect. By destroying body, a person makes a harm to nervous system – the most important part. It is very harmful for young age, when a body grows and makes stronger. "Melancholy and even insane can be a consequence of this poisonous drawback" [3, p. 46].

A commitment of justice concerning highest human spiritual nature is respect for it, realizing its high honour. And from this point, turns out other important commitment: to respect its main source – the truth, and to avoid any lie.

A commitment of self-love. In scientific ideas of representatives of university psychology under the commitment of self-love is meant the commitment to self-improvement. This commitment doesn't have nothing in common with self-esteem, with converting all means only for self aims of a person. "Moral love to oneself is love to improvement, that is intrinsic to human's nature; love that is used only legal means" [3, p. 49-50]. It is said, that aim of self-love is improvement as physical nature, and with prevailing moral improvement.

When a person works with his/her physical form, he/she needs refrain from two extremes: excessive care about own body, that influences on psychology of human, making him/her too much tender and sensitive, on the other hand – excessive strictness, that burdens and exhausts a body by work and not necessary limits. That's why a task of care about own body for a human has to become its reinforcement. Thus, a person should follow the hygiene rules, do physical exercises.

Care about mentality, according to ethical principle has to be in center of attention of human. To reinforce memory, to develop thinking processes and highest feelings, to reveal and train other displays of mentality, means achieve human's honour. Do not develop positive features of character, do not enrich by knowledge that is unworthy of human, whose destiny is always strives for improvement. When a person works for improvement of psychological processes, he/she needs stick to certain rules and order. The biggest attention a human should pay to development of thinking operations, mind, because it is the main in managing of psychological displays.

The commitment of human concerning moral improvement means: the higher moral is, the more valuable the life is. Taking care about own education and striving for acquisition and display the highest degrees of morality, is the most important commitment of human, which is in center of ethical principle. This is the professor's point of view. For achieving this, a person should work with oneself, work with own will, its strength and firmness, to develop thinking abilities and work with self-analyze, listen to internal voice – conscience.

Psychological recommendations concerning what a person should do in order to achieve improvement, we find in scientific ideas of representatives of university psychology of 19-th – and the beginning of 20-th century:

1. A person should seek for real and precise realizing about own relationships with other people and moral responsibilities. The means of this is self-knowledge. The more a person knows oneself from psychological side, own nature, honour of own moral nature, has specified with the main goal of own life, the more precisely he/she can realize how to achieve moral order, using own psychological abilities.
2. A person should correspond own actions with ethical rules; by training in this, person forms habits, that will help him/her in overcoming immoral susceptibilities. Acting according to moral laws, a person can attain real wisdom.
3. A person should always listen to own conscience. It shows in what state is the morality of a person, how much it is moral, and from this point depends creating own fortune.
4. Self-improvement should never end. A commitment of a person is to enlarge new knowledge, always work on self-improvement from physical and psychological point of view, keeping certain criticism concerning own drawbacks and weaknesses and accept different difficulties [1, 2, 3, 4].

A commitment to people. Important role in human's improvement has a society, where a human lives. In this point the teachers of psychology in Ukrainian universities were sure, considering a human as a social creature, and carrying out own activity in it, he/she could achieve moral perfection, doing own deeds with love, or showing immoral susceptibilities, such as egoism.

A commitment of respect to others shows its display firstly in words – honour, truth, and secondly in deeds, mostly corresponding to life and possession of other person. Always tell the truth is a commitment of virtue, because the truth and virtue are indissolubly bound with each other, and where there is no truth, there cannot be virtue. And lie always means disrespect to the person, to whom it is said, and corresponding to this, is not acceptable for *commitment of justice*.

Protecting life and possession of others is a rule of social justice: exactly for this aim people unite in society, in order to reveal danger, to use protection from others. By following this commitment ensures general order in society.

A commitment of love to humanity means to love others as oneself; to make people happy as much as a person wishes happiness to oneself. Love is displayed in *charity, gratitude and participation*.

A commitment of gratitude. The gratitude means in particular respect for person, who has done high moral action towards other person. The commitment of gratitude is combined with the commitment of love. The benefit from gratitude requires that a person be grateful for shown respect towards him/her, in order that benefactor will not regret about done actions. The real gratitude shown by human is fair. It doesn't change anytime and doesn't die, even after death of benefactor remains respect for him/her, loves his/her family, and everything that resembles about benefactor.

A commitment of participation. An ability of showing participation – the ability to sympathize with a person who suffers, share happiness with a person who is happy due to sympathy for these people but not due to moral commitment. The participation is considered moral when its source is conscious and well-considered motives. In scientific ideas of representatives of Ukrainian university psychology, we find the following list of motives: esthetical and practical. Esthetical sympathizes reveal in ability to understand emotions of other person, empathy. In case of practical participation, a person understands other person not only by emotions, therefore he/she acts.

Acting according to ethical principles, be moral person, means for a person continuous development, work on own drawbacks and enriching own advantages. Being moral person means be brave and determined, have strong will, control temporary pleasures – “be owner of oneself, refrain from anger, annoyance, despite of own temperament, patiently bear illnesses, sufferings, persecutions, mockeries” [3, p. 71]. Thus, being moral person means to be brave and responsible.

LITERATURE

- | | |
|--|---|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. Авсенеv Феофан. Изъ записокъ по психологiи / Феофан Авсенеv . К. : Въ Типографiи Кiевскаго Губернскаго Управленiя, 1869. – 246 с. 2. Новицкiй О. М. Руководство къ опытной психологiи / О. М. Новицкiй. – К. : Въ Университетской Типографiи, 1840. – 488 с. | <ol style="list-style-type: none"> 3. Скворцев И. М. Записки по нравственной философии / И. М. Скворцев. – К., 1869. – 83 с. 4. Челпанов Г. Учебникъ психологiи (для гимназiй и самообразованiя) 12-ое изданiе / Г. Челпанов. – М. : Изданiе Т-ва “В. В. Думновъ”, 1915. – 224 с. |
|--|---|

REFERENCES

- | | |
|--|--|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. Feofan Afsenev. <i>Iz zapisok po psihologii</i> [Notes of psychology]. Kiev, Tipografiya kievskaho hubernskaho upravleniya Publ., 1869. 246 p. 2. Orest Novitckiy. <i>Rukovodstvo k opytnoy psihologii</i> [A handbook of experimental psychology]. Kiev, Universitetskaya tipogrifiya Publ., 1840. 488 p. | <ol style="list-style-type: none"> 3. Ivan Skvorcev. <i>Zapisky po nrvstvennoy filisofii</i> [Notes of moral philosophy]. Kiev, 1869. 83 p. 4. Georhiy Chelpanov. <i>Uchebnik psykhhlogii (dlya himnaziy i samoobrazovaniya)</i> [A textbook of psychology (for gymnasiums and self-education)] 12-th edition. Moscow. Izdanie t-va Dumnov Publ., 1915. 224 p. |
|--|--|

Психология морального совершенствования человека

О. А. Мельник

Аннотация. В статье представлены результаты историко-психологической реконструкции научных идей представителей украинской университетской психологии XIX - начала XX века. Впервые представлен принцип этизма как методологическая основа познания человека в университетской психологии указанного периода. Впервые представлены научные идеи преподавателей курса психологии в университетах Украины в которых высветлена роль нравственного совершенствования в становлении личности, пути его достижения.

Ключевые слова: человек, принцип этизма, совершенствование, воля.

Учбова діяльність як провідний чинник розвитку особистості молодшого школяра

С. В. Підлісна

Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, Київ, Україна
Corresponding author. E-mail: cveta48@ukr.net

Paper received 25.01.18; Revised 28.01.18; Accepted for publication 29.01.18.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2018-154VI64-19>

Анотація. У статті викладено результати теоретичного аналізу проблеми розвитку особистості молодшого школяра. Було встановлено, що учбова діяльність є провідним чинником в розвитку особистості молодшого школяра. Розглянуто поняття «учбова діяльність». Зазначається, що молодший шкільний вік є сенситивним, як у навчанні і вихованні, так і у розвитку особистості.

Ключові слова: молодший школяр, розвиток особистості, провідна діяльність, учбова діяльність, чинники розвитку особистості.

Постановка проблеми. Проблема розвитку особистості в молодшому шкільному віці є актуальною в психологічній науці, оскільки ряд психологічних проблем все ще залишаються недостатньо дослідженими.

Сьогодні перед сучасною школою важливішим завданням є формування в учня уміння самостійно здобувати знання, вміння вчитися. Для цього школа потребує зміни не тільки цілей навчання, а і функцій. Розвиток особистості школяра у молодшому шкільному віці відбувається насамперед у сфері провідної на даному етапі онтогенезу діяльності, а саме учбової.

Важливим залишається особистісно орієнтований підхід до навчання і виховання учнів, переосмислення ідеї навчання в контексті розвитку особистості. Розвиток особистості можливий тільки на основі активізації учбової діяльності, яка надає можливість учню для активних творчих дій. Розв'язання цього завдання неможливе без розуміння вчителем учбової діяльності як провідного чинника розвитку особистості учня. Для ефективного керування процесом учбової діяльності вчитель повинен мати уявлення про її будову, закономірності і вплив на розвиток особистості.

Вихідні передумови. Саме початкова школа є важливою ланкою у розв'язанні зазначеної проблеми. В ній у молодших школярів починають розвиватися необхідні якості особистості і базові вміння учбової діяльності.

Молодший шкільний вік визначається як сенситивний у навчанні, вихованні і розвитку особистості. Саме в цьому віці особистість дитини кардинально змінюється, створюються сприятливі умови для формування її моральності, для трансформації самопізнання, саморегуляції і здатності до оцінювання себе й інших. Основною закономірністю розвитку особистості молодшого школяра в процесі навчання є зміна соціальної позиції на соціальну позицію школяра.

Метою статті є аналіз наукової літератури з проблеми учбової діяльності як провідного чинника розвитку особистості молодшого школяра.

Виклад результатів дослідження. Сучасна психолого-педагогічна наука має значний доробок з розвитку особистості у різних видах діяльності. Згідно з теоретичними положеннями Б.Г. Ананьєва, Л.С. Виготського, В.В. Давидова, Г.С. Костюка, О.М. Леонтєва, С.Д. Максименка, С.Л. Рубінштейна та ін. діяльність розглядається основою психічного розвитку та становлення людини як особистості в цілому. При цьому особливою формою діяльності вчені виділяють учбову діяльність. В

молодшому шкільному віці провідною діяльністю є учбова діяльність.

Молодшими школярами вважають дітей віком від 6/7 до 10/11 років, які навчаються у 1-4 класах сучасної школи. Цей віковий період завершує етап дитинства. У цей час відбувається активне анатомічно-фізіологічне дозрівання організму. Головною особистісною характеристикою молодшого школяра є прийняття і усвідомлення своєї внутрішньої позиції, що дає підстави вважати цей вік зрілим дитинством.

У працях Л. Виготського зазначено, що під час переходу від дошкільного віку до шкільного дитина стає важкою у вихованні та змінюється її ставлення до оточуючих. Шкільний вік важливий для психічного та соціального розвитку дитини. Вступ дитини до школи створює різкі зміни у її житті та діяльності. Молодший школяр втрачає свою безпосередність. У шкільному навчанні продовжують розвиватися фізичні та розумові сили, формуються психічні властивості, що спричиняють нову соціальну ситуацію розвитку дитини [4].

Е. Еріксон називав молодший шкільний вік латентним «шкільним віком». В цьому віці дитина оволодіває елементарними культурними навичками, навчається у школі, провідною діяльністю стає учіння, спрямоване на досягнення знань, зростає здатність дитини до логічного мислення і самодисципліни, а також до спілкування з ровесниками у відповідності до встановлених правил. З'являється внутрішнє прагнення до навчання і успіхів у ньому. У дітей цього віку з'являється любов до праці. Діти намагаються дізнатись, що із чого одержується і як воно діє. Інтерес до цього має підкріплюватись і задовольнятися оточуючими людьми [14].

Але для молодших школярів характерним є й те, що передусім в них зберігається потреба у грі. Ігрова діяльність має велике значення для розвитку спонукальної сфери учня, в тому числі й для розвитку свідомого бажання вчитися. Саме у грі відбувається перехід від мотивів як досвідомих, афективних забарвлених, безпосередніх бажань до спонукань намірів.

Л.С. Виготський визначав психологічний вік як «новий етап побудови особистості, її діяльності, її психічні й соціальні зміни, які вперше виникають на даному віковому етапі і які в найголовнішому визначають свідомість дитини, її відношення до середовища, її внутрішнє й зовнішнє життя, весь хід її розвитку в даний період» [4].

С.Д. Максименко зазначає, що саме «провідна діяльність є передумовою, основою виникнення і диференці-

ації нових видів діяльності, її роль у психічному розвитку дитини полягає не стільки у вдосконаленні окремих функцій, скільки у зміні міжфункціональних зв'язків і відношень, які визначають розвиток кожної психічної функції [12, с.12].

Характер провідної діяльності, її структура, види та їх ієрархія мають фундаментальне значення для розвитку дитини, а значить, і для аналізу індивідуальних особливостей її розвитку в конкретних умовах та формування певних особистісних якостей і властивостей.

Для дітей молодшого шкільного віку провідним видом діяльності є учбова. В ній формуються основні новоутворення молодших школярів у пізнавальній (внутрішній план дій, пізнавальна потреба, довірливість усіх психічних процесів) та особистісній сферах (потреба в самоствердженні, самооцінка, рефлексія тощо).

Г.О. Балл визначає учбову діяльність як будь-яку діяльність, основна функція якої полягає в оволодінні засобами інших діяльностей [2].

В.В. Давидов вказує на те, що термін «учбова діяльність» позначає один із типів відтворюючої діяльності дітей [6].

Д.Б. Ельконін вважав, що учбова діяльність - це діяльність спрямована і має своїм змістом оволодіння узагальненими способами дій у сфері наукових понять [7].

Г.С. Костюк розглядає учбову діяльність як процес взаємодії, «спільну діяльність вчителя і учня» [8].

П.А. Гончарук визначає учбову діяльність як «активне, цілеспрямоване учіння школярів, яке розгортається на ґрунті адекватної мотивації (пізнавального інтересу, обов'язку, схильностей і здібностей), розумової активності, а також саморегуляції» [5].

Також, зазначимо, що еквівалентним цьому поняттю «учбова діяльність» також використовується термін «учбовий процес».

Як зазначає С.Д. Максименко, «учбова діяльність дитини - це період цілісного і повнокровного життя її у шкільні роки, а взаємозв'язок усіх моментів цього життя є закономірністю людського розвитку, яка служить психологічною основою єдності і нерозривності її навчання і психічного розвитку» [12, с.7].

Особистість ми розуміємо як специфічне людське утворення, породжене соціальним середовищем і вихованням у процесі його активної трудової діяльності.

За теоріями С. Л. Рубінштейна [10], О. М. Леонтьєва [11], і О. Г. Асмолова [1], особистість формується в діяльності та народжується з діяльності. Особистість, на їхню думку, виступає, з одного боку, як умова діяльності, а з іншого – як продукт діяльності. «Спільна доцільна предметна діяльність людей» являє собою вихідну, «породжувальну» основу розвитку особистості. «Власний психічний розвиток особистості опосередковано її діяльністю», – підкреслював С.Л. Рубінштейн [10].

А. Маслоу, К. Роджерс, К. Юнг кваліфікують дитину як цілісну унікальну особистість, спрямовану на повну реалізацію Я[?]. Зазначені теорії розглядають розвиток як поступові ланки переходів дитини з біологічного на соціальний та індивідуальний рівні.

Залежно від рушійних сил виокремлюють такі види розвитку і формування особистості: стихійний, цілеспрямований, саморозвиток і самоформування. Розвиток особистості залежить від спадковості, середовища та виховання.

Розвиток особистості - це складний процес, в якому рівні розвитку постійно змінюються. Розвиток пізнавальних психічних процесів, емоцій і почуттів, волі, потреб, інтересів, ідеалів і переконань, свідомості та самосвідомості, здібностей, темпераменту та характеру, вмінь, навичок і звичок перебуває у складній міжетапній взаємодії. Вищі рівні зароджуються на попередніх етапах, але й особливості попередніх вікових етапів виявляються на наступних етапах. У процесі учбової діяльності теоретичні засоби орієнтування в навколишній дійсності, що історично склалися в суспільному досвіді людей, перетворюються в особисті здібності учнів.

Учбова діяльність як присвоєння, інтеріоризація кожним індивідом певної системи набутих людством знань, соціальних норм і духовних цінностей передбачає співпрацю учня і вчителя, учня й іншого учня, рівноцінність їх позицій, особистісний розвиток учня і ставлення до нього як активного, свідомого, самостійного, відповідального учасника навчально-виховного процесу.

Л.С. Виготський стверджував, що «навчання свою провідну роль у розумовому розвитку здійснює, перш за все, через зміст засвоєваних знань» [4].

В.В. Давидов зазначав, що «розвивальний характер навчальної діяльності як провідної діяльності в молодшому шкільному віці пов'язаний з тим, що її змістом є теоретичні знання». Накопичені людством наукові знання і культура засвоюються дитиною через осягнення навчальної діяльності [6].

Учбова діяльність молодших школярів не існує в готовій формі. Вона формується у процесі оволодіння школярами вмінь вчитися. У структурі учбової діяльності прийнято виділяти такі компоненти, як мета (засвоєння певних знань, умінь та навичок), учбові ситуації (задачі) і учбові дії та операції.

Учбові ситуації є специфічними. По-перше, тут школярі мають засвоїти загальні способи виділення властивостей понять та розв'язання певного рівня конкретно-практичних завдань. По-друге, відтворення зразків таких способів є основною метою навчальної роботи. Вчитель ставить молодших школярів у такі умови, коли вони мають шукати загальний спосіб розв'язання всіх конкретно-практичних задач певного типу.

Учбова діяльність, маючи складну структуру, проходить довгий шлях становлення. Її розвиток буде продовжуватись на протязі всіх років шкільного життя, але основи закладаються в перші роки навчання.

Вчені зазначають, що на психічний (розумовий і моральний) розвиток школяра впливає не будь-яка навчальна діяльність, а тільки цілеспрямовано сформована і здійснювана при постійній активній участі в ній самого учня як її суб'єкта (Г.О. Балл, Л.І. Божович, В.В. Давидов, А.К. Маркова, С.Д. Максименко, Ю.І. Машбиць, В.В. Рибалка, М.Л. Смульсон, Ю.М. Швалб, І.С. Якиманська).

На думку таких вчених, як М.Й. Боришевський, П.В. Лушин, Я.Л. Коломінський, С.Л. Рубінштейн, особистість є суб'єктом власного розвитку, оскільки в активній творчій діяльності найповніше може проявитися і розвинути унікальний потенціал конкретного індивіда.

С.Д. Максименко зазначає, що «проблема єдності розвитку і виховання у навчанні виступає як співвідношення значення (форма узагальненого і відображеного об'єктивного людського досвіду, ідеальна духовна фор-

ма суспільної людської практики) і особистісного смислу (відношення суб'єкта до відображуваного предмета) [12, с.11].

Також С.Д. Максименко вказує на «серйозний виховний недолік сучасного навчального процесу, який полягає в тому, що знання, які здобуваються учнем, включаються в основному в систему дій, причому цілі конкретних дій жорстко формуються, задаються у формі різного типу задач: фізичних, математичних, тобто тих, які він виконує. Засвоєні знання (яких дитині не вистачає) набувають виховного значення лише у зв'язку зі здійсненням різних видів діяльності» [12, с.13].

Учбова діяльність школяра надзвичайно складна і має певну структуру. Г. С. Костюк вважав, що вона включає такі компоненти, як мету (завдання), об'єкти (дані практично, наочно або вербально), мотиви, способи дій, за допомогою яких перетворюються об'єкти та їх результати (такими є прогресивні психічні зміни в учнів як суб'єктів цієї діяльності). Вона також включає спілкування учнів з учителем і між собою, ставить свої вимоги до уважності, свідомої вольової регуляції дій, наполегливості у переборенні труднощів [9].

Виділяють такі компоненти учбової діяльності, як мотивація, учбова задача, учбові дії, контроль та оцінка.

Л.І. Божович встановила, що учбова діяльність дитини спонукається двома видами мотивів, що мають різне походження і різну психологічну характеристику. Одні із них виникають в самій учбовій діяльності, безпосередньо за змістом і процесом учіння - пізнавальні мотиви. Інші «лежать ніби за межами учбового процесу». Ці мотиви, - «виникають із всієї системи стосунків, що існують між дитиною і оточуючою дійсністю» [3].

Важливим структурним елементом учбової діяльності є учбові задачі. Д. Б. Ельконін відзначав, що їм належить центральне місце. Інші компоненти учбової діяльності (учбові дії, контроль, оцінка) мають своє специфічне значення компонентів учбової діяльності лише тому, що вони задаються і мають місце в ситуації учбової задачі. «Основна відмінність учбової задачі від будь-яких інших задач, - писав він, - полягає в тому, що її мета і результат є зміною самого діючого суб'єкта, що ґрунтується на оволодінні певним способом дій, а не у зміні предметів з якими діє суб'єкт» [7]. Іншими словами, учбова задача - це не просто задача на засвоєння тих чи інших знань, умінь і навичок, а задача на самозмінення суб'єкта, що здійснюється завдяки оволодінню певними способами дій.

В. В. Давидов встановив, що дійсна зміна індивіда як суб'єкта діяльності відбувається не внаслідок засвоєння часткових способів здійснення тих чи інших дій, а завдячуючи змістовому (теоретичному) узагальненню тих внутрішніх відношень об'єкта, які визначають собою способи дій з ним, являються їх генетичною основою. Саме виявлення об'єктивних основ способів здійснення дій в тій чи іншій області людської діяльності і їх узагальнення в формі наукових понять якісно змінює можливість суб'єкта, роблячи його здатним самостійно розв'язувати цілий клас конкретних задач. Зміст цілей учбової діяльності і складають «наукові поняття, закони науки і, що спираються на них, загальні способи виділення властивостей понять чи розв'язку деякого класу конкретних практичних задач» [6].

У молодшому шкільному віці відбувається інтенсивне засвоєння учбових дій. Учні опановують основами моделювання, умінням переходити від предмета до його моделі і навпаки (від моделі до предмета), вчать розрізняти об'єкт і знак, що цього заміняє. Формується можливість переводити предметні дії у внутрішній план. Важливо навчити молодших учнів способам та прийомам навчальних дій, тобто навчити працювати з матеріалом, перетворювати його, розчленовувати, виділяти визначені сторони, порівнювати їх, систематизувати [12].

Авторитет першого вчителя в очах учнів молодших класів часто перевершує авторитет батьків. Д.Б. Ельконін зазначав, що дитина є емоційно чутливою до ставлення вчителя. У першому класі школяр чітко виконує умови та правила педагога. За лояльності вчителя, дитина може порушувати накази та дисципліну в класі. Вимогливість і стриманість учителя діти пов'язують з серйозністю нового для них виду діяльності – учіння [7].

Молодший шкільний вік – це також період позитивних змін та перетворень, що відбуваються з особистістю.

На розвиток особистості молодшого школяра впливають як біологічні (тип НС, задатки) чинники, так і соціальні. До соціальних чинників можна віднести: провідну діяльність, вчителя (його особистісні якості), класний колектив, сім'ю, вулицю, культуру.

Шкільне навчання сприяє розвитку емоційно-вольової сфери та характерологічних властивостей у молодших школярів.

Учитель початкових класів – це єдиний «організм взаємовпливу». Почуття та емоції відіграють значну роль у навчальній й роботі. Від того, які емоції вона викликає, багато в чому залежить якість навчання. Зацікавленість, захопленість, впевненість у своїх силах, задоволення – усе це стає стимулом до навчання. Підтримка позитивної емоційності стає одним із найважливіших завдань для вчителя початкової школи, адже саме навчальна діяльність має давати дитині насолоду від пізнання довкілля. На думку Л.І. Божович, для зміцнення емоційного позитивного ставлення учнів до школи слід приділити увагу індивідуальним можливостям та відмінностям, пам'ятаючи, що серед них є впевненість і невпевненість у своїх силах, що є діти, які намагаються проявляти активність, демонструючи цим ставлення до школи і вчителя, але є такі, які прагнуть бути непоміченими у класі, чітко не виражають своє ставлення до школи [3, с. 153-159].

Висновки. Молодший шкільний вік визначається як сенситивний у навчанні, вихованні і розвитку особистості, є періодом позитивних змін та перетворень, що відбуваються з особистістю. Розвиток особистості школяра у молодшому шкільному віці відбувається насамперед у сфері провідної на даному етапі онтогенезу діяльності, а саме учбової. Основною закономірністю розвитку особистості молодшого школяра в процесі навчання є зміна соціальної позиції на соціальну позицію школяра.

Але для молодших школярів характерним є й те, що передусім в них зберігається потреба у грі. Ігрова діяльність має велике значення для розвитку спонукальної сфери учня, в тому числі й для розвитку свідомого бажання вчитися.

Учбова діяльність має складну структуру і є процесом взаємодії, спільною діяльністю вчителя і учня. В ній виділяють такі компоненти, як мотивація, учбова задача, учбові дії, контроль та оцінка.

Для ефективного керування процесом учбової діяльності вчитель повинен мати уявлення про її будову, закономірності і вплив на розвиток особистості.

Таким чином, результати проведеного дослідження дозволяють стверджувати, що провідним чинником розвитку особистості молодшого школяра є учбова діяльність.

Перспективи подальших досліджень. У подальшому планується глибше вивчити проблему психологічних чинників розвитку особистості молодших школярів, добір адекватних методів та методик дослідження.

ЛІТЕРАТУРА

1. Асмолов А.Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека / А.Г. Асмолов. – М.: Смысл. 2007 – 528 с.
2. Балл Г.А. Теория учебных задач: Психолого-педагогический аспект / Г.А. Балл. – М.: Педагогика, 1990. – 184 с.
3. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте: Психологическое исследование / Л.И. Божович. – Акад. пед. наук СССР. – М.: Издательство «Просвещение», 1968. – 464 с.
4. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии / Л.С. Выготский. – СПб.: Союз, 1997. – 224 с.
5. Гончарук П. А. Психология навчання / П. А. Гончарук. – К.: Вища шк. Вид-во при КДУ, 1985. – 143 с.
6. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования / В.В. Давыдов. – М.: Педагогика, 1986. – 240 с.
7. Эльконин, Д. Б. Психология обучения младшего школьника / Д.Б.Эльконин. – М.: «Знание», 1974. – 64 с.
8. Костюк Г.С. Актуальные вопросы обучения и развития младшего школьника / Г.С. Костюк // Обучение и развитие младших школьников: Материалы межреспубликанского симпозиума. – К., 1970. – С. 3 – 8.
9. Костюк Г.С. Навчання і розвиток особистості / Г.С. Костюк. – К.: Рад. школа, 1968. – № 6. – С. 967.
10. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – 2-е изд. (1946г.) – СПб.: 2002 – 720 с.
11. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.
12. Максименко С.Д. Генетико-психологічні проблеми становлення особистості / С.Д. Максименко // Психологічні чинники самодетермінації особистості в освітньому просторі: Колективна монографія / [Максименко С.Д., Куценко-Лада Г.В., Пророк Н.В. та ін.]; за редакцією Максименка С.Д. – Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2013. – 400 с.
13. Максименко С.Д. Психологія учіння людини: генетико-моделюючий підхід: монографія / С. Д. Максименко. – Київ: Слово, 2013. – 592 с.
14. Erikson E. H. (1966): «Identität und Lebenszyklus», Frankfurt a/M, 2.A., 1973.

REFERENCES

1. Asmolov A.G. Psihologija lichnosti: kul'turno-istoricheskoe ponimanie razvitiya cheloveka / A.G. Asmolov. – M.: Smysl. 2007 – 528 s.
2. Ball G.A. Teorija uchebnyh zadach: Psihologo-pedagogicheskij aspekt / G.A. Ball. – M.: Pedagogika, 1990. – 184 s.
3. Bozhovich L. I. Lichnost' i ee formirovanie v detskom vozraste: Psihologicheskoe issledovanie / L.I. Bozhovich. – Akad. ped. nauk SSSR. – M.: Izdatel'stvo «Prosveshhenie», 1968. – 464 s.
4. Vygotskij L.S. Voprosy detskoj psihologii / L.S. Vygotskij. – SPb.: Sojuz, 1997. – 224 s.
5. Goncharuk P. A. Psihologija navchannja / P. A. Goncharuk. – K.: Vishha shk. Vid-vo pri KDU, 1985. – 143 s.
6. Davydov V.V. Problemy razvivajushhego obuchenija: Opyt teoreticheskogo i jeksperimental'nogo psihologicheskogo issledovanija / V.V. Davydov. – M.: Pedagogika, 1986. – 240 s.
7. Jel'konin, D. B. Psihologija obuchenija mladshhego shkol'nika / D.B.Jel'konin. – M.: «Znanie», 1974. – 64 s.
8. Kostjuk G.S. Aktual'nye voprosy obuchenija i razvitiya mladshhego shkol'nika / G.S. Kostjuk // Obuchenie i razvitie mladshih shkol'nikov: Materialy mezhrespublikanskogo simpoziuma. – K., 1970. – S. 3 – 8.
9. Kostjuk G.S. Navchannja i rozvitok osobistosti / G.S. Kostjuk. – K.: Rad. shkola, 1968. – № 6. – S. 967.
10. Rubinshtejn S.L. Osnovy obshhej psihologii / S.L. Rubinshtejn. – 2-e izd. (1946g.) – SPb.: 2002 – 720 s.
11. Leont'ev A.H. Dejatel'nost'. Soznanie. Lichnost' / A.N. Leont'ev. – M.: Politizdat, 1975. – 304 s.
12. Maksimenko S.D. Genetiko-psihologichni problemi stanovlennja osobistosti / S.D. Maksimenko // Psihologichni chinniki samodeterminacii osobistosti v osvith'omu prostori: Kolektivna monografija / [Maksimenko S.D., Kucenko-Lada G.V., Prorok N.V. ta in.]; za redakciju Maksimenka S.D. – Kirovograd: Imeks-LTD, 2013. – 400 s.
13. Maksimenko S.D. Psihologija uchinnja ljudini: genetiko-modeljujuchij pidhid: monografija / S. D. Maksimenko. – Kiiv: Slovo, 2013. – 592 s.
14. Erikson E. H. (1966): «Identität und Lebenszyklus», Frankfurt a/M, 2.A., 1973.

Educational activity as a leading factor of the personal development of primary school pupil

S. V. Pidlisna

Abstract. The article presents the results of a theoretical analysis of the problem of the development of the personality of the primary school pupil. It was found that educational activity is a leading factor in the development of the personality of the primary school pupil. The notion of "learning activity" is considered. It is noted that the younger school age is sensitive, both in teaching and upbringing, and in the development of personality.

Keywords: primary school pupil, personality development, leading activity, educational activity, personality development factors.

Учебная деятельность как ведущий фактор развития личности младшего школьника

С. В. Подлесная

Аннотация. В статье изложены результаты теоретического анализа проблемы развития личности младшего школьника. Было установлено, что учебная деятельность является ведущим фактором в развитии личности младшего школьника. Рассмотрено понятие «учебная деятельность». Отмечается, что младший школьный возраст является сенситивным, как в обучении и воспитании, так и в развитии личности.

Ключевые слова: младший школьник, развитие личности, ведущая деятельность, учебная деятельность, факторы развития личности.

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