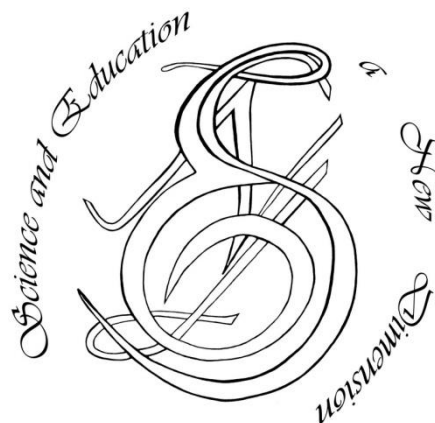


SCIENCE AND EDUCATION A NEW DIMENSION

PEDAGOGY
AND
PSYCHOLOGY



p-ISSN 2308-5258

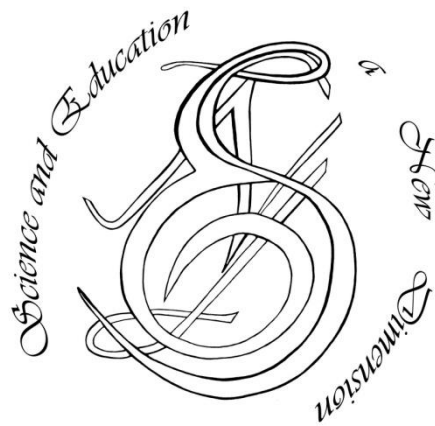
e-ISSN 2308-1996

VII(78), Issue 196, 2019 Maj.

SCIENCE AND EDUCATION A NEW DIMENSION

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2019-196VII78>

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, Odesa, 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; ICV 2018: 90.25

GOOGLE SCHOLAR

CROSSREF (DOI prefix:10.31174)

ULRICHS WEB GLOBAL SERIALS DIRECTORY

UNION OF INTERNATIONAL ASSOCIATIONS YEARBOOK

SCRIBD

ACADEMIA.EDU

CONTENT

PEDAGOGY	7
Процедурна інтеграція методологічних підходів у розробці системи професійної підготовки майбутніх учителів <i>С. Б. Беляєв</i>	7
Особливості розвитку емоційної сфери дітей дошкільного та молодшого шкільного віку в сім'ї <i>О. А. Голюк, Н. Ю. Родюк</i>	11
Добір мовленнєвого матеріалу для формування лінгвокультурної компетентності учнів початкових класів загальноосвітніх шкіл засобами китайськомовних художніх творів <i>Цзінь Лулу</i>	15
Основні засади формування освітнього середовища для вищих медичних навчальних закладів за допомогою платформи дистанційного навчання <i>І. Кучеренко</i>	20
Формування інтелектуальних умінь майбутніх фахівців з ІТ в процесі вивчення технічних дисциплін <i>П. М. Малезжик</i>	24
Формування комп'ютерної компетентності здобувача вищої освіти технічних спеціальностей засобами інформаційно-комунікаційних технологій навчання під час вивчення графічних дисциплін <i>О. В. Парфенюк, М. М. Козяр</i>	28
Personal autonomy development in activities: historical-didactical aspect <i>R. Popov</i>	34
Implementation of content and language integrated learning (clil) methodology in the process of teaching “practical grammar of the english language” for the 1st -year students of higher educational establishments of Ukraine <i>I. V. Shevchenko, O. M. Kordyuk</i>	38
Проблемне навчання з використанням комп'ютерного супроводу для майбутніх учителів технологій <i>О. Д. Трезуб, Д. Е. Кільдеров</i>	42
Social services in the foreign language training of people with limited functional capabilities <i>L. V. Viktorova, V. A. Krupka, V. M. Melnychuk</i>	45
Інформаційна культура в системі підвищення кваліфікації вчителів природничо-математичних предметів післядипломної освіти України <i>Н. В. Євтушенко</i>	51
Формування мотиваційно-особистісного компонента готовності магістрів до забезпечення якості освітнього процесу в закладі дошкільної освіти <i>Л. П. Загородня</i>	54
Освіта корінних народів Канади: ретроспектива розвитку та сучасний стан <i>М. І. Запотічна</i>	58
PSYCHOLOGY	62
Features of forming graphic skills of children with autism spectrum disorders (ASD) in the context of written language <i>О. В. Al-Mrayat</i>	62

Психологічні особливості дітей та підлітків, що хворіють на бронхіальну астму <i>Д. М. Харченко, О. Ю. Ізєкова</i>	67
Психологічні особливості формування мотиваційної готовності до діяльності майбутніх фахівців торговельно-економічної сфери <i>О. В. Коновалова</i>	71

PEDAGOGY

Процедурна інтеграція методологічних підходів у розробці системи професійної підготовки майбутніх учителів

С. Б. Бєляєв

Кафедра педагогіки, психології та менеджменту освіти, Комунальний заклад
«Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради
Corresponding author. E-mail: Belyaev_12@rambler.ru

Paper received 27.03.19; Accepted for publication 10.04.19.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2019-196VII78-01>

Анотація. У статті аналізується проблема створення системи професійної підготовки майбутніх учителів до розробки і використання педагогічних технологій. Здійснено аналіз переваг і можливостей системного, компетентнісного і технологічного підходів у розробці системи професійної підготовки. Визначено структуру системи професійної підготовки. Обґрунтовано доцільність здійснення процедурної інтеграції положень системного, компетентнісного і технологічного підходів у створенні системи професійної підготовки майбутніх учителів до розробки і використання педагогічних технологій.

Ключові слова: система професійної підготовки, компетентнісний підхід, системний підхід, технологічний підхід, процедурна інтеграція, професійна підготовка до розробки і використання педагогічних технологій.

Вступ. У розробці системи професійної підготовки майбутніх учителів визначення методологічної основи виступає одним із провідних чинників забезпечення ефективності освітнього процесу педагогічного закладу вищої освіти. Об'єктивні зміни у характері професійної педагогічної діяльності, вимогах до вибору методів і засобів виконання професійних педагогічних функцій з посиленням долі сучасних педагогічних технологій, необхідність забезпечення налаштування випускника на пошуково-творчу діяльність обумовлює наукові розробки системи фахової підготовки майбутніх учителів у відповідності до сучасних характеристик. «Галузева Концепція розвитку неперервної педагогічної освіти» [2] визначає серед пріоритетних завдань модернізацію форм, методів і технологій організації освітнього процесу, що вказує на доцільність перегляду методологічних підходів до організації системи фахової підготовки, оскільки саме вони визначають базові характеристики прогнозованих знань, умінь, професійно важливих якостей випускника закладу вищої освіти.

Короткий огляд публікацій з теми. Вибір методологічних підходів до організації освітнього процесу визначається рівнем розвитку науки. Упродовж другої половини ХХ століття було послідовно реалізовано семантико-типологічний, блочно-модульний, змістовно-компонентний, політехнічний, особистісний та компетентнісний підходи до організації системи професійної підготовки. Одночасно із технологізацією освітнього процесу виникли додаткові вимоги забезпечення саморегуляції професійної діяльності [8], які мають спиратись на систему профільних дидактико-технологічних знань.

Акцентування уваги на формуванні системи знань і вмінь з новими характеристиками співвідноситься із загальними питаннями розв'язання проблеми формування особистості вчителя, що викладені в роботах С. Архангельського, С. Гончарека, В. Гриньової, І. Зязюна, М. Євтуха, Н. Нічкало, О. Пехоти, В. Сласьоніна і розкривають зміст представленої проблематики у межах цілісного підходу до організації

підготовки у педагогічному закладі вищої освіти. Визнання цілісності освітнього процесу у наукових доробках представлено в системному (В. Беспалько, Ю. Конаржевський, Н. Кузьміна, М. Поташнік); функціональному (В. Загвязинський, В. Лазарев); кібернетичному (Р. Касімов, Л. Ланда, В. Черепанов, Ю. Чернова); особистісно-діяльнісному (І. Зимня, В. Ломов, В. Шадріков, Т. Шамова); ситуаційному (М. Кухарев, В. Решетько, Г. Савельєв); рефлексивному (Г. Бєляя, Б. Вульфів, Т. Давиденко, А. Найн, М. Сайгушев); ціннісному (І. Богачек, Н. Ткачова, Є. Ямбург); синергетичному (С. Капіца, Т. Каплуновіч, Є. Князева, С. Курдюмов, Г. Малинецький, О. Субетто), компетентнісному (В. Байденко, Н. Бібік, Л. Ващенко, В. Краєвський, О. Локшина, О. Овчарук, Л. Парашенко, О. Пометун, О. Савченко, С. Трубачева) підходах.

Аналіз сучасних досліджень питань реформування змісту професійної педагогічної підготовки [3, 4] свідчить про існування суперечності між необхідністю пошуку шляхів реформування змісту професійної педагогічної підготовки у закладі вищої освіти виходячи із конкретизованих завдань педагогічної діяльності використовувати педагогічні технології і відсутністю ґрунтовних досліджень питання створення системи професійної педагогічної підготовки до розробки і використання педагогічних технологій.

Мета статті. Метою статті є обґрунтування процедурної інтеграції компетентнісного, системного і технологічного підходів у розробці системи професійної підготовки майбутніх учителів.

Матеріали та методи. Матеріали: науково-методична, педагогічна література. Методи дослідження – порівняльний аналіз наукових підходів, вивчення передового педагогічного досвіду організації професійної підготовки, узагальнення внесків методологічних підходів у розробці цілісної системи фахової підготовки.

Результати дослідження та їх обговорення. Система професійної підготовки в умовах закладу вищої освіти має відповідати ознакам складної відкритої

системи і забезпечувати можливості неперервної адаптації до зовнішніх змінюваних вимог, що об'єднуються у набори характеристик запланованих результатів. Складний комплекс вимог до перебігу і результатів фахової підготовки в умовах закладу вищої освіти частково забезпечується у межах різних сучасних підходів, але жоден не може розглядатись у якості провідного. У ході дослідження було з'ясовано безперечні переваги системного, компетентнісного і технологічного підходів у створенні системи професійної підготовки майбутніх учителів до розробки і використання педагогічних технологій.

З позиції системного підходу визнання цілісності освітнього процесу забезпечує позицію розглядати його у якості здатної до самоорганізації системи, яка є гнучкою у виборі організаційних форм, засобів, методів і потребує спеціального управління. Використання системного підходу дозволяє виділити в системі фахової підготовки структурні елементи, ефективність взаємодії яких обумовлює досягнення окресленого на етапі постановки проблеми результату. Основою для визначення системних компонентів професійної підготовки до розробки і використання педагогічних технологій виступають цілі, зміст, форми, методи і засоби організації навчання. Зазначена структура є уніфікованим і зручним інструментом опису функціонування педагогічної системи, що дає можливість пояснювати існуючі результати коригувальних впливів на неї та прогнозувати перспективні можливості змінювати характеристики результатів функціонування педагогічної системи.

У межах системного підходу цілі професійної підготовки утворюються на підставі аналізу зовнішніх вимог до якості підготовки фахівця і стають підставою для конкретизації змісту фахової підготовки. Разом цілі і зміст підготовки фахівця описують «задачу», яка має вирішуватись із допомогою адекватної педагогічної технології, що об'єднує зазначені компоненти в єдину динамічну систему взаємообумовлених складових. У вирішенні завдання розробки системи професійної підготовки майбутніх учителів, серед характеристик результатів якої є формування умінь розробляти і використовувати педагогічні технології, цілі професійної педагогічної підготовки виступають компонентом цілісної системи і є джерелом коригувальних впливів на зміст освіти у зв'язку із наявністю взаємозв'язків та взаємозалежностей між сформульованими у межах освітньої програми цілями фахової підготовки суспільними вимогами до якості підготовки випускника.

Описана у межах системного підходу взаємодія компонентів педагогічної системи ґрунтується на діагностуванні наявного рівня знань суб'єкта освітнього процесу і конкретизації на цій основі змісту фахової підготовки. На практиці цей підхід мав результатом розробку теорії оптимізації освітнього процесу (роботи Ю. Бабанського, М. Данилова, М. Махмутова, М. Поташніка, Н. Талізної), що не забезпечило відповідності результатів сучасним вимогам до якості підготовки випускника. Ключовими недоліками системного підходу виявлено відсутність наукового обґрунтування вибору методів суб'єкт-суб'єктної взаємодії, що обумовило перехід до вико-

ристання положень компетентнісного підходу в освіті із закладеними в його межах тенденціями забезпечення особистісно-орієнтованого характеру освітнього процесу, накопичення суб'єктом досвіду вирішення ключових завдань, самостійного пошуку нових технологій, підходів, прийомів вирішення самостійно виявлених проблем за умов цілісного сприйняття освітнього процесу, рефлексії та самоконтролю.

З позиції компетентнісного підходу, різні аспекти використання якого в організації фахової підготовки представлено в роботах В. Баркасі, Н. Бібік, М. Васильєвої, Л. Ващенко, С. Вітвицької, О. Дубасенюк, М. Левківського, О. Овчарук, О. Пометун, О. Савченко, С. Сисоєвої, забезпечується конкретизація цілей і змісту професійної підготовки, вибір методів і засобів виходячи із розуміння теоретичної і практичної складових змісту професійної підготовки майбутнього вчителя до розробки і використання педагогічних технологій. Одночасно із цим слід констатувати, що можливості компетентнісного підходу обмежені вибором методів навчання на основі характеристик прогнозованих результатів і не забезпечують формування алгоритмів реалізації змісту фахової підготовки.

Технологічний підхід забезпечує реалізацію системи професійної підготовки як сукупності послідовних етапів технологічних рішень забезпечення визначених цілей шляхом вибору оптимальних форм реалізації змісту професійної підготовки, забезпечення зворотного зв'язку з метою корекції методів і засобів фахової підготовки. Недоліком технологічного підходу визначаємо відсутність можливостей самостійного визначення цілей і змісту фахової підготовки на підставі аналізу зовнішніх вимог до функціонування системи професійної підготовки.

Переваги системного, компетентнісного і технологічного підходів у створенні системи професійної підготовки майбутніх учителів до розробки і використання педагогічних технологій дають підстави для здійснення їх «процедурної інтеграції» – нового підходу, суть якого полягає в оптимальному використанні різних підходів у вирішенні поставленого завдання із забезпеченням наступності отриманих результатів [9]. Процедурна інтеграція забезпечує компенсацію слабких боків одного підходу перевагами іншого і забезпечує якісно кращі результати у порівнянні з традиційним дотриманням вимог обраних підходів окремо.

Процедурна інтеграція системного і компетентнісного підходів дає можливість деталізувати мету професійної підготовки із допомогою наборів необхідних компетентностей (знань, умінь, професійно важливих якостей), що відповідають логіці послідовного накопичення необхідних і достатніх знань, умінь, налаштованості на розробку і впровадження освітніх технологій. Представлені у такий спосіб ланцюги компетентностей забезпечують послідовну декомпозицію узагальнених цілей відкриваючи можливості для конкретизації цілей окремих змістових модулів, тем, занять. Завдяки процедурній інтеграції компетентнісного підходу комплекс цілей професійної підготовки до розробки і використання освітніх технологій розширюється шляхом уточнення системи професійно

важливих якостей, які дають загальну характеристику спрямованості на підвищення професійного рівня, на самоосвіту упродовж життя, на освоєння нових педагогічних технологій, на розробку власних технологічних рішень для розв'язання педагогічних функцій і задач.

Зміст освіти по-відношенню до цілей виступає деталізованим їх наповненням, а тому його формування відбувається наступним кроком після конкретизації освітніх цілей. Положення системного і технологічного підходів визначають студента ключовим елементом педагогічної системи. Розширення чи інше коригування змісту освіти здійснюється на підставі результатів діагностики початкового рівня знань, умінь, навичок суб'єкта, його налаштування на активне освоєння змісту фахової підготовки. Зміст професійної підготовки майбутніх учителів до розробки і використання педагогічних технологій послідовно виділяється шляхом декомпозиції змісту фахової підготовки із допомогою системи оперативних цілей, що підпорядковані етапному і глобальному рівням діагностичного визначення мети професійної підготовки (В. Беспалько, [1]) і описані категоріями базових компетентностей.

У межах системного підходу цілі, зміст, форми, методи і засоби професійної підготовки утворюють множину можливих комбінацій «форма-метод-засіб», відбір яких не забезпечується у межах системного і компетентнісного підходів. Результативність окремих варіантів отримує пояснення з позиції взаємозв'язків і взаємовпливу компонентів системи, а вирішення проблеми розробки алгоритмів реалізації деталізованих цілей і змісту забезпечується засобами технологічного підходу, у межах якого створюються «послідовні технологічні схеми виконання педагогічних процедур, які описуються із допомогою адекватних методів у відповідності до конкретизованих у концептуальних основах принципів, що характеризують процесуальний і результативний аспекти педагогічної технології» [7, с. 26-36]. У зв'язку із цим, процедурна інтеграція системного, компетентнісного і технологічного підходів забезпечує проектування освітнього процесу за обраними формами з орієнтацією на конструювання алгоритмів досягнення конкретизованих цілей на основі критеріїв об'єктивного контролю.

Уточнені засобами системного підходу узагальнені цілі і зміст фахової підготовки репрезентуються у спектрі компетентностей ($\sum \mathbf{Kn}, \mathbf{i}$), що виступає основою для підбору у межах технологічного підходу оптимальних комбінацій «форма-метод-засіб». У такий спосіб окрема мета фахової підготовки отримує персоніфікований алгоритм формування відповідних компетентностей, а кількість алгоритмів реалізації цілей і змісту фахової підготовки знаходиться у прямій залежності від спектру компетентностей ($\sum \mathbf{D n}, \mathbf{i} = \sum \mathbf{f}(\mathbf{Kn}, \mathbf{i})$). Сукупність необхідних і обумовлених завданнями професійної підготовки алгоритмів забезпечує комплексний результат, що описується комплексом методичних прийомів виконання системи професійних функцій та задач із заданими показниками ($\mathbf{M} = \sum \mathbf{D n}, \mathbf{i}$).

Вибір форми організації навчання передбачає використання традиційної лекційно-семінарської систе-

ми із притаманним їй домінуванням спрямованості на комплексне ознайомлення з інформацією шляхом навантаження усіх каналів сприйняття із наступним опрацюванням та відтворенням. Відтак, розробка системи професійної підготовки враховує окреслені дидактичні процеси та створює потенційні можливості удосконалення (модернізації) традиційної системи фахової підготовки по лінії посилення критичного опрацювання інформації та збільшення ролі самостійності під час вивчення окремих тем, змістовних модулів тощо.

Процедурна інтеграція положень системного підходу дозволяє скористатись сучасною теорією управління ефективністю функціонування складними системами. Описаний у положеннях Міждержавного стандарту системи менеджменту якості «Вимоги (ISO 9001:2008, IDT) Quality management systems. Requirements ГОСТ ISO 9001:2011» щодо забезпечення ефективності функціонування системи використання «процесний підхід» [5] спрямовано на забезпечення високої якості функціонування системи. Для педагогічної системи його використання забезпечуватиме безперервність управління якістю одночасно із виконанням суб'єктом функцій контролю та оцінки наявного стану професійної підготовки до розробки та використання педагогічних технологій, його відповідності сучасним реаліям. Делегування частини функцій зовнішнього управління елементам системи призводить до налагодження внутрішнього зворотного зв'язку і самоуправління. Виконання зазначених функцій можливе за умов забезпечення високого рівня самостійності суб'єкта у процесі професійної підготовки, а також у процесі контролю за якістю отриманих у ході навчальної діяльності результатів у категоріях сформованості теоретичної і практичної складових, професійно важливих якостей тощо.

Разом процедурна інтеграція компетентнісного, системного і технологічного підходів забезпечує формування технологічної схеми реалізації системи професійної підготовки, яка набуває ознак педагогічної технології із забезпеченням стабільних показників. Взаємна обумовленість цілей, змісту, форм, методів і засобів професійної підготовки створює необхідне і достатнє освітнє середовище для формування окреслених у межах змісту професійної підготовки системи фахових знань, умінь, професійно важливих якостей. Критерії системності, цілісності, науковості, концептуальності, структурованості, алгоритмічності, варіативності і гнучкості, процесуальності, керованості, діагностичності, ефективності, оптимальності, відтворюваності [6, с. 32-35] забезпечують алгоритмічний характер вибору методів і засобів за визначеними формами організації професійної підготовки.

Висновки. Створення системи професійної підготовки майбутніх учителів до розробки і використання педагогічних технологій ґрунтується на процедурній інтеграції положень системного підходу, що забезпечує оптимальну взаємодію елементів педагогічної системи, які виступають її підсистемами із властивими їм механізмами самоуправління і самоконтролю. Процедурна інтеграція вимог компетентнісного підходу до визначення характеристик навчальної діяльності і прогнозованих результатів фахової підготовки

забезпечує уточнення методів організації освітнього процесу, які виступають складовими системи професійної підготовки і регулюються у відповідності до закономірностей функціонування цілісних систем. Процедурна інтеграція технологічного підходу забезпечує формування технологічних алгоритмів реаліза-

ції цілей і змісту фахової підготовки шляхом добору оптимальних комбінацій «метод-форма-засіб», що забезпечує відповідність системи професійної підготовки критеріям концептуальності, системності, керуваності, ефективності і відтворюваності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Беспалько В. П. Основы теории педагогических систем. (Проблемы и методы психолого-педагогического обеспечения технических обучающих систем. – Воронеж: Издательство Воронежского университета, 1977. – 304 с.
2. Галузева Концепція розвитку неперервної педагогічної освіти. URL: http://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/36816/ Дата звернення: 28.02.2019
3. Дубасенюк О. А. Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності: Монографія. – Житомир: Житомир. держ. пед. ун-т, 2003. – 193 с. – URL: <http://eprints.zu.edu.ua/8387/1/Антонова%20Професійна%20підготовка.pdf> Дата звернення: 26.03.2019
4. Лісіна Л.О. Теоретичні та методичні засади підготовки вчителів до конструювання навчальних технологій у процесі післядипломної педагогічної освіти : автореферат дис. ... доктор пед. наук: 13.00.04 - теорія і методика професійної освіти. – К., 2012. – 39 с.
5. Межгосударственный стандарт системы менеджмента качества. Требования (ISO 9001:2008, IDT) Quality management systems. Requirements ГОСТ ISO 9001:2011 URL: http://www.testexpert.ru/uploadedfiles/File/GOST_ISO_9001-2011_RUS.pdf Дата звернення: 26.03.2019
6. Селевко Г. К. Педагогические технологии на основе информационно-коммуникационных средств. – М.: НИИ школьных технологий, 2005. – 208 с. (Серия «Энциклопедия образовательных технологий»)
7. Технологии обучения студентов в ВУЗе: Учебное пособие для студентов магистратуры. / Под ред. Г. П. Синицыной. – Омск, 2002. – 179 с.
8. Чайка В.М. Дидактико-технологічні знання і вміння в системі підготовки вчителя до здійснення саморегуляції педагогічної діяльності. URL: <http://studentam.net.ua/content/view/7710/97/> Дата звернення: 26.03.2019
9. Morgan D. Integrating qualitative and quantitative methods: A Pragmatic approach. – Thousand Oaks, CA: Sage Publications. 2013. – 288 p.

REFERENCES

1. Bepalko V.P. Fundamentals of the Theory of Pedagogical Systems. (Problems and methods of psychological and pedagogical support of technical training systems. - Voronezh: University of Voronezh Publishing, 1977. - 304 p.
2. Sectoral concept of the development of continuous pedagogical education. URL: http://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/36816/
3. Dubasenyuk O. A. Professional training of the future teacher for pedagogical activity: Monograph. - Zhytomyr: Zhytomyr. state ped Unt., 2003. - 193 p. – URL: <http://eprints.zu.edu.ua/8387/1/Антонова%20Професійна%20підготовка.pdf>
4. Lisina L.O. Theoretical and methodical principles of teacher training for the design of educational technologies in the process of postgraduate pedagogical education: abstract of dissertation. ... the doctor of ped. Sciences: 13.00.04 - theory and methodology of vocational education. - K., 2012. - 39 p.
5. Interstate standard of quality management system. Requirements (ISO 9001: 2008, IDT) Quality management systems. Requirements GOST ISO 9001: 2011 URL: http://www.testexpert.ru/uploadedfiles/File/GOST_ISO_9001-2011_RUS.pdf
6. Selevko G. K. Pedagogical technologies on the basis of information and communication facilities. - Moscow: Research Institute of School Technologies, 2005. - 208 p. (Series "Encyclopedia of Educational Technologies")
7. Technologies of Student Education in Higher Education: A Manual for Master's Degree Students. / Ed. G.P. Sinityna. - Omsk, 2002.
8. Chayka V.M. Didactic-technological knowledge and skills in the system of teacher training for the self-regulation of pedagogical activity. URL: <http://studentam.net.ua/content/view/7710/97/>

Procedural integration of methodological approaches to the development of the future teacher training system

S. B. Belyaev

Abstract. The problem of creating a system for the training of future teachers for the development and use of pedagogical techniques is analyzed in the article. The analysis of the advantages and opportunities of system, competence and technological approaches to the development of the system of vocational training is carried out. The structure of the system of vocational training is defined. The substantiation of the necessity of procedural integration of systemic, competence and technological approaches in the creation of a system of vocational training of future teachers for the development and use of pedagogical technologies has been substantiated.

Keywords: *system of professional training, competence approach, system approach, technological approach, procedural integration, professional preparation for development and use of pedagogical technologies.*

Особливості розвитку емоційної сфери дітей дошкільного та молодшого шкільного віку в сім'ї

О. А. Голюк*, Н. Ю. Родюк

Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського

*Corresponding author. E-mail: o.goluk@gmail.com

Paper received 24.02.19; Accepted for publication 08.03.19.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2019-196VII78-02>

Анотація. У статті зроблено теоретичний аналіз наукових праць, проведено узагальнення поглядів науковців щодо сутнісних характеристик емоційної сфери дітей дошкільного та молодшого шкільного віку, вплив батьків на розвиток емоційної сфери дітей. Авторами доведено, що щастя і емоційне благополуччя дитини залежить від ступеня батьківської любові, від визнання її як людини з неповторною індивідуальністю, власною гідністю, від безумовного прийняття і розуміння її потреб. У статті з'ясовано, що на емоційну сферу особистості вагомий вплив має самоповага, яка є продуктом роботи самосвідомості, функція якої зводиться до забезпечення поінформованості про себе на достатньому рівні та регулювання власної поведінки. Автори стверджують, що характер ставлення дитини до себе впливає на особливості її поведінки та діяльності в майбутньому.

Ключові слова: емоційна сфера особистості, діти дошкільного та молодшого шкільного віку, вплив батьків, розвиток емоційної сфери дитини, самоповага.

Вступ. Глобальні світові перетворення, що відбуваються в соціальній сфері на сучасному етапі розвитку людства, посилили потребу в особистостях, життєвий успіх яких сьогодні залежить від їхньої соціальної мобільності, автономності, позитивного сприйняття навколишнього світу, здатності знаходити вихід з кризових ситуацій, зберігати соціальну стійкість, своє «Я» в постійно змінних умовах, що можливо лише за умови позитивного ставлення людини до навколишнього світу, інших людей, самого себе. Цілком зрозуміло, що формування зазначених якостей тісно пов'язане з розвитком емоційної сфери особистості, основи якої закладаються ще в дошкільному дитинстві. Як зазначається у Базовому компоненті дошкільної освіти, саме розвиненість та зрілість емоційних, когнітивних, волевольових, психічних процесів надає дитині якісно нові можливості прояву свого «Я» в усіх видах діяльності [1].

Короткий огляд публікацій з теми. Проблема виховання емоційної сфери школярів знайшла своє теоретичне обґрунтування в роботах філософів та культурологів – Аристотеля, Платона, Б.Спінози, І.Канта, Л.Фейербаха. Психологічні аспекти культури почуттів і емоцій знайшли своє відображення в працях Б.Ананьєва, Л.Божович, В.Вілюнаса, Л.Виготського, Б.Додонова, Б.Теплова, П.Якобсона та ін. У педагогічному аспекті культура почуттів та її питання цікавили зарубіжних педагогів І.Гербарта, Я.Коменського, Д.Локка, Ж.–Ж.Руссо, вітчизняних педагогів і діячів культури Г.Ващенко, О.Духновича, С.Русову, Г.Сковороду, В.Сухомлинського, К.Ушинського та ін. Теоретичний фундамент для вивчення проблеми розвитку емоційної сфери дитини дошкільного та молодшого шкільного віку закладено в працях І.Беха, А.Богущ, О.Запорожця, О.Кононко, В.Котирло, О.Кульчицької, Я.Неверовича, Д.Ніколенка, Т.Поніманської та ін. У дослідженнях Т.Антоненко, В.Бачиніна, Н.Крилової, Л.Коваль, В.Толстих, П.Якобсона та інших зосереджено увагу на пошуку засобів, шляхів формування культури емоцій у дітей різного вікового періоду.

Ученими доведено, що емоції, пов'язані з потребами людини, складають основу мотиваційної системи, ви-

конують функції оцінки і спонукання, відображують відповідність поведінки людини основним потребам, інтересам і цінностям, виступають ключовим чинником, що обумовлює життєвий успіх особистості, більш суттєвим, ніж інтелект.

Дослідження вчених однозначно свідчать: діти, що ростуть в умовах емоційної невдоволеності, пов'язаної з дефіцитом людської уваги до них, турботи і любові, в більшості випадків не отримують повноцінного розвитку. Не дивлячись на початкову збереженість мозкових структур, природних посиленій розвитку, їм, як правило, виявляється властиві такі особистісні комплекси, як підвищений рівень тривожності, стан постійного напруження, очікування можливої небезпеки, незахищеність. На цьому фоні легко виникають вторинні поведінкові і особистісні відхилення, обумовлюючи низьку соціальну орієнтацію дітей, їх соціальну безпорадність, неефективні способи поведінки і спілкування з однолітками, дорослими, порушення різних видів діяльності – ігрової, трудової, навчальної.

Мета статті. Висвітлити проблеми впливу батьків на емоційну сферу дітей дошкільного та молодшого шкільного віку.

Матеріали та методи. Для написання статті ми використовували методи теоретичного аналізу наукових праць, узагальнення поглядів науковців щодо сутнісних характеристик емоційної сфери дітей дошкільного та молодшого шкільного віку, впливу батьків на розвиток емоційної сфери дітей; аналіз, синтез, порівняння, класифікацію.

Результати дослідження та їх обговорення. У науці давно введена закономірність: чим меншим є вік дитини, тим більшим вплив на її розвиток мають конкретні умови і обставини її життя. Дошкільний вік – період, коли емоції відіграють особливо важливу роль у житті дитини, коли почуття, емоції господарюють над усіма іншими сторонами її життя. У цей час розвиваються як емоції (короткочасні переживання стосунків, що виникають у даний момент), так і почуття (стійкі, тривалі, складні переживання, що виражають узагальнене ставлення дитини до навколишнього світу і до самого себе). Вивчаючи особливості дітей молодшого шкільного віку, вчені звертають особливу увагу

на агресивних, емоційно розгальмованих, сором'язливих, тривожних учнів. Спільним для всіх цих дітей, що мають проблеми в емоційній сфері, є наявність неадекватної афективної реакції, яка в молодших школярів має захисний, компенсаторний характер. Деякі тривожні діти в ситуаціях особливого психологічного напруження переживають емоційну дезорганізацію мислення. Дослідники зазначають, що існує пряма залежність між емоційною депривацією й дитячою агресивністю, суворістю покарання та рівнем агресивності дитини.

Відомий афоризм, що кожна дорога починається з перших кроків, кожна будівля – з фундаменту, а становлення кожної людської особистості – з сім'ї, підкреслює надзвичайну роль батьків, родини як у загальному формуванні дитини дошкільного віку, так і в розвитку її емоційної сфери, яку ми розуміємо як складне особистісне утворення, що репрезентується осмисленістю емоцій, ареалом переживань, усталеною орієнтацією особистості в процесі індивідуальної життєдіяльності на загальноприйняті способи їх вираження.

Відомо, що майже всі батьки прагнуть забезпечити своїм дітям щасливе, повноцінне, творче, корисне для суспільства життя. Основне завдання сім'ї як першого соціального інституту – навчити дитину жити у злагоді з довкіллям і згоди з собою, створити сприятливі умови для її особистісного становлення, вправляти в умінні розгортати конструктивну, продуктивну, культурну, гуманістично спрямовану життєдіяльність. Проте в багатьох сім'ях батьки ставляться до дитини лише як до об'єкту своїх впливів, сповідують знансцентризм, абсолютізують розумовий розвиток, орієнтують дитину на змагальність тощо.

Дж.Ньюмарк у своїй «Концепції п'яти основних потреб дітей» стверджує, що емоційне благополуччя дитини повною мірою залежить від уявлення батьків про задоволення її п'яти основних потреб: потреби в повазі, потреби відчувати власну значущість, потреби в прийнятті, потреби відчувати зв'язок з іншими людьми і потреби в безпеці [3]. Сучасні батьки, задовольняючи потреби своїх дітей, беруть ініціативу у власні руки і займають авторитарну позицію «над дитиною». Вони чітко знають, що саме хоче і потребує їх дитина, у їх взаємодії з дітьми спостерігаються тенденції до обмеження дитячої самостійності, прагнення оберігати дитину від шкідливих дій оточення. Діти ж постійно переживають тривожність, викликану стресовими ситуаціями (укладання спати, точне виконання вимог, покарання тощо). Все це порушує особистісний розвиток дитини, сприяє появі небажаних рис поведінки, невпевненості в собі, зниженню активності і ініціативності, появі образливості і грубості. І як наслідок – емоційне відчуження дітей і батьків. Однак саме емоційна близькість з батьками важлива для усвідомлення дитиною того, «якою Я є» (бажана, любима, потрібна тощо), і для подальшого формування на цій основі ставлення до світу, до інших людей, до самого себе – позитивного або, навпаки, агресивного і ворожого. Якщо дитина постійно перебуває в середовищі, яке її оцінює як невмілу, нерозумну, непривабливу, бездарну, заздрісну, неслухняну, агресивну, плаксу тощо, то саме такою дитина і виростає. Так, наприклад, якщо батьки постійно наголошують дитині, що вона брехлива – це зна-

чить, що вони легалізують саме таку форму поведінки. Якщо батьки регулярно демонструють дитині зневажливе ставлення, то ставши дорослою, навряд вона повірить в те, що її можна любити; якщо батьки не довіряють своїй дитині, вона і в майбутньому буде постійно сумніватися в собі, в своїх здібностях.

Позитивне ставлення до дитини, зрозуміло, дає зворотний – позитивний – результат. Якщо на дитину не кричать, якщо її не підганяють, якщо за кожним її вчинком бачать дійсну причину, а не черговий привід для покарання і приниження, то і сама дитина починає так до себе ставитись. У неї з'являється мотивація бути кращою. Вже в дошкільному віці в неї зародиться відчуття самоповаги, будуть закладені початкові вміння рефлексувати, аналізувати й усвідомлювати власну діяльність і поведінку.

Цікаву класифікацію з приводу сприйняття дітьми своїх батьків подав у книзі «Нерепресивна педагогіка» К.Сельченко:

1. Чудовиська. Величезні, галасливі, кричать, бігають, п'ють, ведуть незрозумілі розмови, то по попідвдаряють, то ремінь дістануть, прикрикуючи «я тебе з дому вижену». Саме страх змушує дитину якимось притисуватися до такої ситуації.

2. Годувальники. Для дитини тато і мама – це годувальники, захисники, життєво необхідні елементи оточення. Діти чудово розуміють недоліки своїх батьків, їх складнощі, труднощі, гріхи і помилки, багато що їм прощають тільки тому, що від батьків залежить їхня їжа, спокій, затишок, безпека, гарантія задоволення. Дитина в цьому положенні відчуває себе рабом і, будучи скривдженою батьками, затаює зло, починає мріяти помститися в майбутньому.

3. Диктатори. У більшості випадків дорослі прагнуть до насильницького вирішення проблем. Знайомство з актами насильства формує у малюків один з двох типів поведінки: або вони теж стають агресивними диктаторами, або починають ховатися від цього тиску.

4. Автоматичні істоти. Парадокс полягає в тому, що батьки для дітей, з одного боку, є боги, але з іншої – механічні створіння. Тому що ніхто так, як діти – ці паростки свободи, не розглядає дорослих у всій їх непривабливій запрограмованості, стереотипності. Діти дуже пильно стежать за дорослими і згодом доходять висновку, що батьками легко маніпулювати. У результаті народжуються спритні маніпулятори – люди, які досягають своїх результатів, успіхів за рахунок прихованого управління іншими.

5. Незрозумілі істоти. Діти в основному не розуміють батьків, які дуже часто самі не можуть до ладу пояснити, чому вони поведуться тим або іншим чином. Усе це пов'язано із загальною запрограмованістю людей. Батьки повчають дітей, що для того, щоб бути хорошим, треба в усьому слухатися маму, шикуватися, жити правильно. Але що означає «жити правильно»? На це питання ніхто з дорослих зрозуміло відповісти не може. Дитина бачить, що батьки якимось не так пояснюють свою поведінку. У результаті в неї виникає уявлення про те, що абсолютно не обов'язково пояснювати свою поведінку, управляти нею і контролювати. Тобто поведінка не залежить від свідомості. А тому дитина знімає з себе відповідальність за управління своєю поведінкою, несвідомо перекладаючи її на бать-

ків. У результаті з'являються безвідповідальні люди, які прагнуть будь-якими шляхами перекласти свою відповідальність на плечі іншого.

6. Лицемери. Діти тонко підмічають, що тато і мама постійно грають ролі, щось імітують і дуже рідко бувають відвертими, справжніми, оскільки говорять одне, а роблять абсолютно інше. Діти дуже гостро бачать ту брехню, в якій живуть дорослі. Вони починають відчувати збентеження відносно своїх батьків. Але маючи приклад для наслідування, починають теж говорити одне, а робити інше. У результаті виходить соціальний тип людини, яка прагне до одного, думає про інше, а діє всупереч і першому, і другому [9].

Отже, батьки часто вважають, що можна жити одним життям, а дитині передати інші цінності, якісно інші образи поведінки. Вони відверто мріють зробити своїх дітей щасливими, не бажаючи брати на себе відповідальність за те, щоб самим, у першу чергу, бути щасливими, благополучними, радісними. Постійно розповідаючи дітям про свої страхи, тривоги, жахи, неспокої і побоювання, батьки прищеплюють своїм дітям з наймолодшого віку всілякі тривоги, передчуття несподіваного нещастя, катастрофи, лиха. Порушення розвитку емоційної сфери дітей дошкільного віку виявляються у підвищеному рівні тривожності, неадекватній самооцінці, виражених агресивних реакціях, закріпленні негативних емоцій. Діти зростають з відчуттям постійної незадоволеності світом і собою, з невмінням знаходити радість у житті, зі звичкою сприймати життя як поле битви, де необхідно вижити за будь-яку ціну і в майбутньому захистити своїх дитинчат від всіх і вся. При цьому постійне обмеження дитячої свободи, постійні заборони не сприяють розвитку в дошкільників вміння нести відповідальність за свої помилки, діяння, вчинки.

Практика свідчить, що від уміння чуйно ставитися до настрою дитини, визначати і правильно оцінювати її емоційний стан залежить емоційний комфорт і самої дитини, і батьків, а отже, і щастя всієї родини. Аби дитина виросла щасливою, необхідно прищеплювати їй такі моральні цінності, як доброта, великодушність, взаємодопомога, співчуття, розвивати в неї здатність бути вдячною і позитивно мислити; плекати відчуття оптимізму, уникати соціального порівняння і заздрості, налагоджувати хороші соціальні контакти, реалізуючи людську потребу в міцних і позитивних міжособистісних стосунках, вчити дитину прощати, жити сьогоднішнім днем і насолоджуватися радіщами життя, реалізовувати життєві мрії.

Сім'я є духовно-культурною життєвою основою суспільства. Як природне співтовариство, вона є найважливішим джерелом цінностей для сумісного життя у світі, свободі і справедливості, тому на сім'ю покладається відповідальність виховання дитини в дусі демократичних моральних цінностей: пошана гідності ближнього, право мати і вільно висловлювати власну думку, уміння слухати і поважати чужу думку, відмова від насильства в спілкуванні, готовність до компромісу, вміння нести відповідальність за свої думки, дії та вчинки.

Результати проведеного теоретичного дослідження [2; 3; 4; 6; 7; 8] та цілеспрямованих спостережень за дітьми в різних видах діяльності дозволили нам ствер-

джувати, що вихованню позитивних емоцій у дітей сприятиме організація гуманної взаємодії з батьками, яка ґрунтується на діалогічній стратегії, на визнанні повноцінності, суб'єктності та рівноправності учасників взаємодії. Взаєморозуміння, взаємоповага між ними допоможуть безконфліктно вирішувати складні проблеми становлення особистості дитини дошкільного та молодшого шкільного віку. Руйнівною ж формою педагогічної взаємодії є така форма, яка створює атмосферу постійних зауважень, нотацій, повчань «читання моралі». Як правило, така форма педагогічної взаємодії призводить до конфліктів, до створення бар'єрів у міжособистісному спілкуванні.

До умов «олюднення» взаємин на рівні батьки-дитина можна зарахувати такі: авансування довіри кожній дитині, створення ситуації успіху, забезпечення емоційної єдності в процесі співробітництва дорослого і дитини, надання індивідуальної допомоги кожному вихованцю [2]. При цьому ми маємо пам'ятати, що головний феномен гуманних стосунків пов'язаний з феноменом діяльності, яка включає учасників виховного процесу у діяльнісну взаємодію гуманного характеру завдяки використанню батьками нетрадиційних та активних методів виховання, що задовольняють потреби дитини у самовираженні, самореалізації та самостереженні. Підтримка гуманних взаємин обумовлюється адекватним сприйняттям, позитивним очікуванням, правильним вибором мети, заохоченням позитивної дії.

Враховуючи, що на емоційну сферу особистості вагомий вплив має самоповага, повага до себе, шанобливе ставлення до себе, ціннісне ставлення до себе, батьки постійно мають дбати, щоб дитина постійно відчувала позитивне, «тепле», приязне, прихильне ставлення до себе. У найбільш конкретних проявах самоповага людини виявляється в таких почуттях, як радість, задоволеність, гордість, симпатія тощо. За своєю сутністю як внутрішнє утворення характер ставлення до себе впливає на особливості поведінки і діяльності дитини, зокрема на те, яку справу вона обирає, як захищається, з ким товаришує, як долає труднощі, як реагує на несправедливість, як організовує своє життя, який характер соціальної активності тощо. Самоповага є продуктом роботи самосвідомості, функція якої, як відомо, зводиться до забезпечення поінформованості про себе на достатньому для повноцінного існування рівні та регулювання на цьому ґрунті власної поведінки. Вважається, що розвинена самоповага має супроводжуватися позитивними емоціями: радістю, задоволенням, впевненістю, позитивною спрямованістю на людей. Про вражену самоповагу може свідчити прагнення дитини уникати провідних ролей у грі, гіпертрофована потреба у схваленні (коли активність дитини спрямовується не емоціями, а лише програмується дорослими), проявами самовпевненості, підвищеної тривожності, образливості, невдоволеності собою, вразливості, невпевненості в собі [5, с. 115].

Ми погоджуємось із позицією Н.Дятленко, яка стверджує, що для розвитку самоповаги дитини дорослі мають зосередити свою увагу на таких моментах:

1. Природному бажанні кожної дитини постійно переживати радісні почуття стосовно світу і самої себе (які завжди приємні й бажані). Оскільки самоповага є

важливою мотивацією поведінки, кожний дошкільник і молодший школяр намагається бути в полоні приємних і радісних емоцій стосовно себе, своєї успішності, прийнятності іншими тощо. Без таких почуттів неможливо виростити повноцінну розвинену особистість.

2. Появі у дитини елементарної рефлексії, тобто вмінь розглядати себе ніби з боку, помічати й оцінювати свої успіхи та невдачі, робити елементарні висновки. Без цього дитина просто не зможе побачити, а тим більше пережити будь-які почуття щодо свого «Я».

3. Здатності запам'ятовувати, акумулювати і складати більш-менш загальне уявлення про себе: свою «хо-

рошість», вмілість, прийнятність іншими. Якщо дитина частіше чує про себе приємні, схвальні думки, знаходить переконливі підтвердження своєї цінності в продуктах своєї праці, її багаж стосовно свого «Я» буде ґрунтовнішим і міцнішим [5, с. 38].

Висновки. Таким чином, щастя і емоційне благополуччя дитини залежить від ступеня батьківської любові, від визнання її як людини з неповторною індивідуальністю, власною гідністю, від безумовного прийняття і розуміння її потреб. Батьки повинні виховувати дитину в любові, будувати свої відносини з нею так, щоб вона відчувала себе улюбленою і визнаною.

ЛІТЕРАТУРА

1. Базовий компонент дошкільної освіти / Науковий керівник: А. М. Богущ; Авт. кол-в: А. М. Богущ, Г. В. Беленька, О. Л. Богиніч, Н. В. Гавриш та ін. – К., 2012. – 26 с.
2. Голюк О.А. Воспитание у детей чувства собственного достоинства как проекция моральногуманистических ценностей / О. А. Голюк, Анна Гайдукевич, Н. А. Пахальчук, И. В. Карук, К. А. Колесник / Science Review. – Warsaw (Poland). – 2018. – т. 1 (8), January. – Vol.5. – С.13–17.
3. Голюк О.А. Ціннісні орієнтації батьків як основа забезпечення гармонійного буття дитини у сім'ї / О.А. Голюк // Імідж сучасного педагога. – 2015. – № 6 (155). – С. 41–44.
4. Демченко О. П. Спостереження за емоційними реакціями дітей у процесі створення виховних ситуацій / О.П.Демченко // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки. – №5. – Луганськ, 2009. – С.105–114.
5. Дятленко Н. Самоповага дітей / Н.Дятленко. – К: Шкільний світ, 2007. – 120 с.
6. Крутий К. Л. Концептуальні засади психолого-педагогічного супроводу: принципи і техніки / К. Л. Крутий // Пріоритетні напрями роботи дошкільної освіти на 2008–2009 навч. р.: методичний аспект. – Вип. сьомий / [за наук. ред. К.Л.Крутий]. – Запоріжжя: ТОВ "ЛІПС" ЛТД, 2008. – С. 70–88.
7. Крутий К. Л. Феномен образовательного пространства дошкольного детства [Текст] / К. Л. Крутий // Педагогический журнал Башкортостана. – 2011. – т. 3. – С. 127–137.
8. Лазаренко Н. І. Терміни в сучасній педагогічній науці / Н. І. Лазаренко, Н. Л. Іваницька // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. – 2018. – №. 51. – С. 5–10.
9. Сельченок К. В. Нерепрессивная педагогика [Электронный ресурс] / К. В. Сельченок. – Режим доступа : <http://www.klex.ru/342>

REFERENCES

1. Basic component of preschool education / Scientific supervisor: A.M.Bogush; Author's team: A.M.Bogush, G.V.Belenska, O.L.Bohinich, N.V.Gavrysh and others. – K., 2012. – 26 p.
2. Holiuk O.A. Raising children's dignity as a projection of moral and human values / O.A. Holiuk, Anna Gaidukevich, N.A.Pakhalchuk, I.V.Karuk, K.A.Kolesnik / Science Review. – Warsaw (Poland). – 2018. – P. 1 (8), January. – Vol.5. – P.13–17.
3. Holiuk O.A. Parents' values as a basis of ensuring the harmonious existence of the child in the family / O.A. Holiuk // Image of a modern teacher. – 2015. – № 6 (155). – P. 41–44.
4. Demchenko O.P. Observation of emotional reactions of children in the process of creating educational situations / O.P.Demchenko // Visnyk of Lugansk National University named after Taras Shevchenko. Pedagogical sciences. – № 5. – Luhansk, 2009. – P.105–114.
5. Dyatlenko N. Self-respecting of children / N.Dyatlenko. – K.: School World, 2007. – 120 p.
6. Krutyi K.L. Conceptual principles of psychological and pedagogical support: principles and techniques / K.L.Krutyi // Priority directions of work of preschool education for 2008–2009 academic year: methodical aspect. – Issue 7 / [sciences. edit. K.L.Krutyi]. – Zaporizhia: LLC «LIPS» LTD, 2008. – P. 70–88.
7. Krutyi K.L. Phenomenon of educational space of preschool childhood [Text] / K.L.Krutyi // Pedagogical Journal of Bashkortostan. – 2011. – т. 3. – P. 127–137.
8. Lazarenko N.I. Terms in Modern Pedagogical Science / N.I.Lazarenko, N.L.Ivanytska // Modern Information Technologies and Innovative Methods of Education in the Training of Specialists: Methodology, Theory, Experience, Problems. – 2018. – № 51. – P. 5–10.
9. Sel'chenok K.V. Non-repressive pedagogy [Electronic resource] / K.V.Sel'chenok. – Access mode: <http://www.klex.ru/342>

Features of development of emotional sphere of preschool and primary school children in family

O. Holiuk, N. Rodiuk

Abstract. The article deals with theoretical analysis of scientific works, the generalization of the views of scientists on the essential characteristics of the emotional sphere of preschool and primary school children, the influence of parents on the development of the children's emotional sphere. The authors prove that the happiness and emotional well-being of the child depends on the degree of parental love, from recognition as an individual with unique personality, self-esteem, from unconditional acceptance and understanding of its needs. The article reveals that self-esteem has a significant influence on the emotional sphere of the individuals; it is the product of self-consciousness, which function is to ensure awareness about themselves on an adequate level and to regulate of their own behavior. The authors argue that the nature of the child's attitude to himself impact on the peculiarities of his behavior and activities in the future.

Keywords: emotional sphere of individual, preschool and primary school children, parental authority, development of emotional sphere of the child, self-esteem.

Добір мовленнєвого матеріалу для формування лінгвокультурної компетентності учнів початкових класів загальноосвітніх шкіл засобами китайськомовних художніх творів

Цзінь Лулу

Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», м Одеса, Україна
Corresponding author. E-mail: Alex-Popova@ukr.net

Paper received 02.03.19; Accepted for publication 16.03.19.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2019-196VII78-03>

Анотація. Стаття присвячена проблемі добору мовленнєвого матеріалу для формування лінгвокультурної компетентності учнів початкових класів загальноосвітніх шкіл у контексті вивчення китайської мови. Проаналізовано структуру навчання; визначено структурні компоненти експериментального навчання (філософський, культурологічний, лінгвістичний, дидактичний). Специфіковано навчальний матеріал щодо формування лінгвокультурної компетентності учнів початкових класів загальноосвітніх шкіл.

Ключові слова: лінгвокультурна компетентність, учні початкових класів, зміст навчання, навчальний матеріал.

Вступ. Розробка методики навчання, що забезпечує успішне та ефективне формування лінгвокультурної компетентності учнів початкових класів загальноосвітніх шкіл України зумовлена різноманітними зв'язками між нашою країною та КНР, відсутністю відповідного навчально-методичного забезпечення з окресленої проблеми.

Аналіз сучасних робіт методистів щодо формування лінгвокультурної компетентності учнів початкових класів призвів до висновку, що добір вправ і методичних прийомів орієнтований на комунікативну спрямованість процесу навчання іноземної мови в цілому є основоположним у розробці будь-якої методики, що сприяє підвищенню рівня комунікативної компетентності учнів під час вивчення китайської мови.

Короткий огляд публікацій за темою. Після зазначення аспектів, які необхідно відобразити в навчальному матеріалі, спрямованому на розвиток і формування лінгвокультурної компетентності учнів початкових класів загальноосвітніх шкіл засобами китайськомовних художніх творів, виникає питання забезпечення адекватного змісту навчання. Доцільним вважаємо звернути увагу на концепцію В. Л. Скалкіна [2], який розглядає «зміст навчання» (термін автора) у таких ракурсах: 1) як багаторівневу категорію, а не простий набір компонентів; 2) як самоформування іншомовно-мовленнєвої компетенції, яка складається з декількох ярусів (рівнів). На верхньому ярусі цього поняття знаходиться процес оволодіння системою знань, навичок і вмінь (процесуальний і психофізіологічний аспекти); на нижче розташованому ярусі – мовленнєвий інвентар і тексти (лінгвістичний аспект); на останньому ярусі (комунікативний аспект) розташовуються значення, смисл мовних знаків, зміст текстів [2]. Отже, методика формування лінгвокультурної компетентності учнів початкових класів передбачає поєднання зазначених аспектів у плані декодування змісту ієрогліфів через психофізіологічні процеси, когнітивні асоціативні зв'язки та комунікативну актуалізацію лінгвістичних і мовленнєвих знань і вмінь учнів.

Вищезазначене зумовлює мету дослідження – обґрунтування змісту мовленнєвого матеріалу для формування лінгвокультурної компетентності учнів поча-

ткових класів загальноосвітніх шкіл засобами китайськомовних художніх творів.

Матеріали та методи. У процесі дослідницького пошуку було застосовано методи теоретичного аналізу наукових праць і концепцій; узагальнення інтерпретаційних позицій науковців щодо змістовних компонентів навчального матеріалу; вивчення філософсько-культурного фундаменту як змістової детермінанти навчання учнів початкових класів.

Результати та їх обговорення. Теоретичні засади формування лінгвокультурної компетентності учнів початкових класів загальноосвітніх шкіл зумовлюють розроблення авторської методики навчання школярів китайської мови і культури з позицій компетентнісного, лінгвокультурологічного і комунікативного підходів, яку необхідно реалізувати на основі:

- визначеної лінгвокультурної компетентності учня;
- етапів навчання;
- з'ясування дидактичних цілей і функцій учителя;
- уточненого змісту навчання;
- ключових принципів, форм, методів і засобів реалізації навчання.

Відповідно до методичних засад навчання учнів початкових класів китайської мови в культурологічному аспекті інтегрованою дидактичною метою є сформована лінгвокультурна компетентність засобами китайськомовних художніх творів, що передбачає вирішення як лінгвістичних так і дидактичних цілей. Специфікуємо їх.

Лінгвістичні цілі:

1. Розуміти тональні особливості китайської мови, розпізнавати на слух програмний іншомовний матеріал та транскрибувати пінїнем лексичні одиниці.
2. Розуміти лексичні складові (їх семантика, накреслення, розпізнання ієрогліфів за ключами) соціально-побутового, шкільного та культурологічного дискурсу в межах програми.
3. Засвоїти правила побудови простих за структурою речень (позитивні і негативні твердження, загальні і спеціальні запитання).

Реалізація вищезазначених лінгвістичних цілей можлива у взаємодії з дидактичними цілями:

1. Навчити учнів розпізнавати на слух програмний китайськомовний матеріал та транскрибувати пінїнем лексичні одиниці.

2. Навчити учнів розуміти лексичні складові (їх семантика, накреслення, розпізнання ієрогліфів за ключами) китайськомовного соціально-побутового, шкільного та культурологічного дискурсів в межах програми.

3. Навчити учнів будувати прості за структурою речення (позитивні і негативні твердження, загальні і спеціальні запитання) на тлі програмного лексичного матеріалу.

Для реалізації вищезазначених дидактичних цілей слід не тільки створити таку методику, яка сприяє формуванню лінгвокультурної компетентності учнів початкових класів, а й відібрати такий навчальний матеріал, який би відповідав вимогам чинних навчальних програм та державних стандартів з іноземної (китайської) мови, але, на жаль, наразі не існує таких програм і стандартів з оволодіння китайською мовою в початковій школі, зокрема в культурологічному контексті.

Обґрунтування процесу добору навчального матеріалу зумовлено необхідністю оновлення й доробки змісту навчання учнів початкової школи іноземної мови та доповнення існуючих в методиці підходів, які передбачають формування і розвиток комунікативних, лінгвістичних, соціокультурних знань і вмій. Сучасні навчальні програми з китайської мови, що викладається на початковому етапі в деяких школах, не передбачають цілеспрямованого навчання школярів базисів конфуціанства, філософських детермінант Китаю, основ патріотизму й культури українців та китайців, інтегруючи вивчення китайської мови і зазначеним постулатам засобами китайськомовної художньої літератури. Відсутніми є роботи у лінгводидактиці, в яких би розглядалась досліджувана проблема.

В сучасних дослідженнях відсутніми також є питання з проблеми визначення принципів відбору навчального матеріалу, що сприяє формуванню лінгвокультурної компетентності учнів початкових класів засобами китайськомовних художніх творів. Саме тому було визначено невід'ємні компоненти, які покладено в основу добору навчального матеріалу та можуть прислужитися вчителям китайської мови для навчання школярів іноземній мові і культурологічним основам у контексті взаємин України і Китаю. Такими необхідними компонентами є наступні:

Філософський:

- урахування змісту та імпліцитного значення фундаментальних китайських філософських категорій Китаю;
- базисні постулати конфуціанства;
- етимологія і тлумачення ієрогліфів, що вивчаються за програмою.

Культурологічний:

- розпізнання елементарних маркерів патріотизму в порівняльному контексті Україна – Китай;
- коректне розуміння і декодування сюжетних ліній, характеристики і сутності дій головних героїв найпопулярніших народних китайських і українських казок;

- коректне розуміння і декодування сюжетних ліній, характеристики і сутності дій головних героїв найпопулярніших китайських і українських ліричних і прозаїчних творів;

- розуміння сутності поняття «культура» людини у форматі «чужа ↔ рідна» та адекватна естетично-коректна поведінка по відношенню до представників культури Китаю в процесі міжкультурної комунікації;

- урахування специфіки провідних національних традицій, звичаїв і традиційної кухні КНР і України у порівняльному контексті.

Лінгвістичний:

- тональні особливості китайських слів-ієрогліфів; особливості інтонаційного оформлення китайських мовних одиниць сегментного і суперсегментного рівнів; правила транскрибування латиницею (пінїнь) окремих звуків, слів / ієрогліфів, фраз;

- лексичний (програмний) склад китайської мови, враховуючи морфологічні ознаки лексичних одиниць;

- граматичні правила побудови простих китайськомовних висловлювань (позитивні і негативні твердження, загальні й спеціальні запитання).

Дидактичний:

- розуміння на слух та коректна інтерпретація головної думки, основної ідеї, загального змісту найпопулярніших китайських народних казок, ліричних і прозаїчних творів, пов'язаних з програмною тематикою, на основі ключових ієрогліфів;

- розпізнавання ключових ієрогліфів, знайомої лексики при читанні навчальних китайськомовних текстів; розуміння змісту нескладних речень під час опрацювання лексико-граматичних завдань;

- коректна побудова усних простих коротких монологічних висловлювань-оповідань у межах навчального матеріалу;

- коректна побудова усних діалогічних реплік (відповідь-реакція ↔ запит інформації) з урахуванням комунікативної інтенції співрозмовника під час реалізації діалогів-обмінів інформацією у межах навчального матеріалу; врахування в комунікативній поведінці культурологічно-філософської детермінанти в процесі усної інтеракції з представниками рідної і чужої культури;

- урахування механізмів накреслення певних елементів ієрогліфів, нескладних ієрогліфів піл час продукування простих коротких текстів китайською мовою в письмовій формі.

Реалізації вищезазначених аспектів у ході навчання учнів початкових класів китайській мові і культурі сприяє дотримання викладачів наступних вимог до навчального матеріалу:

- відповідність навчального матеріалу філософським і культурним детермінантам Китаю;

- відповідність змісту навчальних програм (урахування вимог програм до рівня сформованості лінгвістичних та соціокультурних знань і вмій з певним поглибленням вимог відносно мети цього дослідження);

- порівняльний напрям навчальних текстів у контексті взаємин Україна ↔ КНР.

З огляду на вищезазначене, пропонуємо добір експериментально навчального матеріалу за компонентами: 1) знання елементарних лінгвістичних аспектів

китайської мови; 2) мовленнєві вміння; 3) тематичні знання; 4) інтерактивні вміння (див. рис. 1).

Рисунок 1. Зміст навчання учнів початкових класів загальноосвітніх шкіл у контексті формування лінгвокультурної компетентності

<p>Знання елементарних лінгвістичних аспектів китайської мови:</p> <ul style="list-style-type: none"> • тональні особливості; • програмна лексика; • механізми накреслення певних елементів ієрогліфів / нескладних ієрогліфів; • транскрибування мовних одиниць пінїнем; • побудова простих за структурою речень (позитивних і негативних тверджень, загальних і спеціальних запитань)) 	ЗМІСТ НАВЧАННЯ	<p>Тематичні знання:</p> <ul style="list-style-type: none"> • змісту фундаментальних китайських філософських категорій; • базису конфуціанства, елементарних маркерів патріотизму; • сюжетних ліній і характеристик головних героїв найпопулярніших народних китайських і українських казок; • ліричних та прозаїчних творів; сутності поняття «культура»; • провідних національних традицій, звичаїв і національної кухні КНР і України
<p>Мовленнєві вміння:</p> <ul style="list-style-type: none"> • розуміння на слух головної думки, основної ідеї, загального змісту найпопулярніших китайських народних казок, ліричних і прозаїчних творів; • ідентифікації необхідної інформації через декодування ключових ієрогліфів; • продукування китайською мовою власних підготовлених простих короткі монологічних висловлювань в усній і письмовій формах; • побудови коротких діалогів-обмінів інформацією й адекватної реакції на відповіді та пропозиції співрозмовників 		<p>Інтегративні вміння:</p> <ul style="list-style-type: none"> • колективної взаємодії школярів і носіїв китайської мови в контексті організації та проведення освітньо-культурних заходів; • демонстрації культуро-центрованих здібностей (танці, пісні, драматизація творів / сценок тощо)

Визначення змісту навчання порушує питання послідовності його викладання. Це питання є актуальним у методиці навчання будь-якої дисципліни. За концепцією В. Л. Скалкіна, добір навчального матеріалу можна здійснювати в будь-якій послідовності: наприклад, спочатку лінгвістичний матеріал (активна лексика, граматичні конструкції, інтонаційні зразки комунікативних типів висловлювань), потім розподіл лексико-граматичного матеріалу за тематикою і / чи мовленнєвими ситуаціями (у різних видах мовленнєвої діяльності – аудіювання, читання-декодування, складання міні-діалогів і міні-монологів, написання-накреслення коротких текстів). Автор дотримувався руху знизу вгору: від складових комунікативного аспекту, скрізь компоненти, що складають лінгвістичний аспект, до складових процесуального і психофізіологічного аспектів. Відзначимо, що, з одного боку, запропоновані вектори викладання навчального матеріалу корелюють із визначеним змістом експериментального навчання та сприяють формуванню лінгвістичної і комунікативної складових лінгвокультурної компетентності учнів початкових класів загальноосвітніх шкіл; з іншого – уможливають формування інтегровано-трансформованої компоненти досліджуваної компетентності, яка охоплює ще і філософсько-культурологічний фундамент. У цьому зв'язку було визначено саме тематично-змістову базу, що забезпечило актуалізацію філософсько-культурологічної основи навчання. Ми вважали за необхідне вивчити фундаментальні твори китайських філософів та виявити ті чесноти людини, що найширше розкривають сутність духовних цінностей китайців. Таким чином, розділяючи точку зору О. Попової, що китайці з давніх давен дотримуються філософських постулатів видатних китайських мисливців і цілих династій (Шан

і Чжоу, Цуньцю та Чжаньго, Хань, Вей, Цзінь, Суй і Тан, Сун і Мін, Цін та ін.), зокрема шанування «благодія» (етично-моральне виховання, в центрі якого знаходяться «людинолюбство», «підпорядкування старшому поколінню»), який, відповідно до конфуціанства, є базовою конституютою менталітету етнічних китайців [3], було вивчено твори цих філософів та дібрано матеріал у межах тематики педагогічного дослідження. Надзвичайно важливим було також урахування концептуального контенту китайської філософсько-педагогічної галузі, серед яких виокремлюють засади таких провідних філософських теорій, якот: - конфуціанство (прихильниками давньокитайської філософської школи є Кун Цю / Кунфу-цзи (Конфуцій), Цзи-си, Мен Ке, Сунь Цин та інші); - моїзм (творець – Мо Ді, його послідовниками вважають Сянлі, Сянфу, Ден Ліня); - даосизм (виникнення «руху» пов'язано з ім'ям Лао-цзи, школами Сунь Цзяня та Ін Вєня, а також Чжуан Чжоу) [3]. Наголошуємо на тому, що вивчення українськими школярами сутності філософських теорій Китаю, починаючи з початкової школи, сприяють полегшенню пізнання специфіки культури, історії, традицій Піднебесної з подальшим опануванням китайською мовою.

З огляду на вищезазначене, для опанування тематичного компонента навчання в якості навчального матеріалу було обрано вісім чеснот (人 / ren, 仁 / ren (жень), 陰陽 / yin-yang (інь і ян), 智 / zhī (чжи), 山 / shan (добро), 惡 / è (зле), 行 / xíng (дія / вчинок), 功 / gōng). Серед філософсько-педагогічних детермінантів формування китайськомовної лінгвокультурної компетентності учнів початкових класів у середній школі України було визначено вчення китайського філософа Конфуція (551–479 рр. до н. е.), який проповідував ідеальні стосунки між людьми в родині та в державі

через концепцію ідеальної людини, якій притаманні гуманність, почуття обов'язку, повага до старших, любов до людей, скромність, справедливість, стриманість тощо. Відзначимо, що наразі положення Конфуціанства і потреби сучасного українського суспільства суголосні, тобто основою соціального устрою мають бути моральне самовдосконалення індивіда й дотримання норм етикету, залежність мети державного управління від інтересів народу. Ключовими постулатами концепції Конфуція в контексті дослідження виокремлюємо такі: 1) правило поведінки й морального перевиховання; 2) оволодіння знаннями через навчання; 3) значення повторення вивченого матеріалу; 4) «взаємовідношення» між знаннями і діями. Вважаємо за доцільне втілювати провідні ідеї із згаданих просвітницьких векторів в тексти вправ, тренінги для вчителів китайської мови та позакласну діяльність учнів початкової школи.

На нашу думку, поєднання просвітницьких ідей Конфуція і здобутків художньої літератури Піднебесної сприяють позитивному формуванню лінгвокультурного досвіду учнів початкових класів у контексті інтеграції програмного матеріалу в галузі навчання іноземної і рідної мов.

Відома, що художні твори є частиною культури народу, а розуміння рідної і «чужої» культури під час вивчення іноземної мови є передумовою успішного навчання, до тематичного компонента змісту навчання було включено:

- патріотичні твори українських (В. Сухомлинський «Казки школи під голубим небом», М. Пришвін «Моя батьківщина», К. Ушинський «Наша батьківщина») і китайських письменників (Сяо Су «Цянь Сюесень і любов до Батьківщини», Цао Венсюань «Моя Батьківщина», Ло Ін «Мій дім – Китай», Лю Цзі, Цюй Ю, Фен Менлуна);

- українські («Молодильна вода», «Котигорошко», «Телесик») і китайські народні казки («Хуан Сяо», «Намальований півень», «Чому кіт і собака ворогами стали», «Без чого людині не обійтись»);

- українські вірші (поети Олесь Гончар, Тарас Шевченко, Леся Українка, Бойко Григорій) і лірика стародавнього Китаю (поети Лі Бо, Цюй Юань);

- оповідання про природу і тварин українських авторів (М. Магера «Синьоокий серпень», І. Прокопенко «Сонце, сонечко та соняшник», В. Пархоменко «Зимові оповідання», О. Копиленко «Жовкне листя», Н. Забіла «Ластівки», І. Франко «Війна між Псом і Вовком») в китайських письменників (поети Хуан Тінцзянь, Су Ши (Су Дунпо), Цзі Ю, Хе Шаоцзі).

Добір визначених складових тематичного змісту відбувався у такий спосіб, щоб утримати баланс між «кількістю» і «якістю» навчальних текстів / завдань, тобто «сумарна сукупність» навчального контенту та його функційна адекватність меті навчання можуть забезпечити набуття у необхідному обсязі знань і вмінь, а також умови для формування психологічних утворень у контексті формування лінгвокультурної компетентності учнів початкових класів засобами китайськомовних художніх творів (через інтеракцію з країньськомовними). Такий підхід корелює з принципом достатнього мінімуму.

Лінгвістична складова змісту навчання стала засобом реалізації культурологічних знань і вмінь учнів. У контексті реформування шкільної освіти в Україні акцентуація культурних детермінантів і відсутність відповідного вітчизняного навчально-методичного забезпечення шкільного предмета «Іноземна мова (китайська)» зумовила вибір НМК «Царство китайської мови – Веселий шлях оволодіння китайською мовою» з навчання дітей дошкільного віку та школярів молодшої школи китайської мови, рекомендований Державним Департаментом Китаю з популяризації китайської мови за кордоном (Ханьбанем) і розрахований на три рівні, в якості базового навчального посібника, оскільки, на нашу думку, цей НМК у поєднанні з експериментальною програмою сприятиме формуванню лінгвокультурної компетентності учнів початкових класів загальноосвітніх шкіл засобами китайськомовних художніх творів.

Відомо, що головною метою навчання іноземної мови в закладах середньої освіти є навчити учнів здійснювати іншомовне мовленнєве спілкування в межах засвоєного навчального матеріалу, і, відповідно, комунікативний підхід вважається пріоритетним у теорії та практиці навчання мов. Погоджуємося з думкою лінгвіста-методиста Ю. Пассова, який асоціює принцип комунікативності з провідним методичним принципом, що сприяє успішному досягненню головної мети навчання іноземної мови, і пропонує побудову процесу навчання іноземної мови як моделі процесу реальної комунікації [1]. Автор позиціонує комунікативні ситуації, що використовуються у навчанні іноземної мови, з типовими ситуаціями реального життя у відповідній сфері спілкування; а збереження в моделі навчання всіх найсуттєвіших рис об'єкта в контексті процесу іншомовного спілкування забезпечує вмотивованість мовленнєвих дій як учителя, так і учнів. Саме такого принципу було вирішено дотримуватися для реалізації загальної моделі формування лінгвокультурної компетентності учнів початкових класів загальноосвітніх шкіл засобами китайськомовних художніх творів. У цілому принцип комунікативності визначив зміст дібраного мовного та мовленнєвого матеріалу, характер вправ, методів та прийомів навчання.

Ґрунтуючись на первинну значущість комунікативної спрямованості навчання учнів іноземної (китайської) мови, іншим принципом добору навчального матеріалу послуговував принцип доступності. Задля запобігання виникнення труднощів в учнів у плані одночасного опанування нових ієрогліфів та фонових знань було вирішено, з одного боку, адаптувати зміст автентичних культурологічно-спрямованих текстів відповідно до віку школярів; з іншого, – виокремити ключові ієрогліфи як активну лексику та подати її на тлі українськомовних текстів, що відображають культурологічний контент. Ці ієрогліфи у поєднанні з тематичним матеріалом шкільної програми було покладено в основу мовних і мовленнєвих вправ. Отже, лексико-граматичне наповнення навчального матеріалу не містило труднощів (наявність незнайомих слів-ієрогліфів чи граматичних конструкцій) для учнів, саме тому вони мали можливість повністю концентрувати увагу на виконанні завдань.

Під час зорового і слухового сприйняття текстів у школярів формувалися рецептивні навички (навички декодування інформації) та продуктивні навички (навички використання тематичних і культурологічних знань) під час створення власних діалогічних і монологічних висловлювань в усній і письмовій формах. Такий «діапазон» навичок свідчить про диференційне засвоєння матеріалу та взаємозв'язок таких типів мовленнєвої діяльності, як-от: аудіювання, читання, говоріння, письмо.

Висновки. Багатоаспектне вивчення окресленої проблеми дозволило детермінувати методичні компоненти, що було покладено в основу навчання: філософський, культурологічний, лінгвістичний і дидактичний. Зазначені складові зумовили визначення змісту

експериментального навчання, результати якого актуалізуються через: 1) знання елементарних лінгвістичних аспектів китайської мови; 2) мовленнєві вміння; 3) тематичні знання; 4) інтерактивні вміння. Відзначимо, що для успішного оволодіння школярами запропонованим навчальним матеріалом під час його відпрацювання важливим є використання адекватного методичного принципу (чи сукупності принципів) з навчання учнів китайської мови крізь призму культурних цінностей Китаю й України, забезпечення наявності відповідних педагогічних умов і факторів, що впливають на формування лінгвокультурної компетентності учнів початкових класів загальноосвітніх шкіл засобами китайськомовних художніх творів (у порівняльному аспекті).

ЛІТЕРАТУРА

1. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению: Пособие для учителей иностранных языков. М. : Просвещение, 1985. 208 с.
2. Скалкин В. Л. Плюрализм мнений и проблема выработки единой концепции учебного предмета «Иностранный язык» // Иностранные языки в школе. 1989. №4. С. 45–50
3. Popova O. V. Translator-orientalist: philosophical-and-pedagogical paradigm of the professional-and-speech training intended for the future translators of the Chinese language at a Ukraine's pedagogical institution of higher education // Science and Education A New Dimension. Pedagogy and Psychology, Issue 10, 2013. P. 117–123.

REFERENCES

1. Passov, E. I. (1985). *Kommunikativnyiyy metod obucheniya inoyazyichnomu govoreniiyu* [Communicative method of teaching foreign language speaking]. M.: Prosveschenie [in Russian].
2. Skalkin, V. L. (1989). Plyuralizm mneniy i problema vyirabotki edinyoy kontseptsii uchebnogo predmeta «Inostrannyiy yazyik» [Pluralism of opinions and the problem of developing a unified concept of the school subject "Foreign Language"]. – *Inostrannyye yazyiki v shkole* [Foreign languages at school], 4 [in Russian].

Selection of linguistic material aimed at the formation of linguistic and cultural competence of primary school pupils by means of the Chinese artistic works

Jin Lulu

Abstract. The article is devoted to the problem regarding the selection of linguistic material aimed at the formation of linguistic and cultural competence of primary school pupils while teaching them the Chinese language. The structure of education is analysed; the structural components of the experimental learning (philosophical, cultural, linguistic, didactic) are determined. The educational material facilitating the formation of primary school pupils' linguistic and cultural competence within a secondary school is specified.

Keywords: *linguistic and cultural competence, primary school pupils, content of training, educational material.*

Основні засади формування освітнього середовища для вищих медичних навчальних закладів за допомогою платформи дистанційного навчання

I. Кучеренко

Національний медичний університет імені О.О.Богомольця, м.Київ, Україна
Corresponding author. E-mail: InnaKZ@i.ua

Paper received 22.02.19; Accepted for publication 06.03.19.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2019-196VII78-04>

Анотація. У статті з'ясовано основні засади формування освітнього середовища для вищих медичних навчальних закладів за допомогою платформи дистанційного навчання. Визначено його відмітні особливості (клієнт-серверна архітектура; програмно-апаратне незалежне середовище виконання; можливість здійснення повного циклу дистанційної підготовки та віддаленої роботи; персоналізація навчання; розподіл навчального матеріалу; раціональний його відбір і презентація; забезпечення логічної спадкоємності нової та засвоєної раніше інформації; встановлення міждисциплінарних зв'язків; структурування навчального матеріалу).

Ключові слова: освітнє середовище, формування освітнього середовища, дистанційне навчання, платформа дистанційного навчання, вищий медичний навчальний заклад.

Вступ. Процес реформування вищої школи поставив за мету поліпшення якості освіти. Сучасна медична освіта, її якість вимагає використання інноваційних перетворень у технології навчання. Альтернативою додаткової освіти лікарів є дистанційне навчання. Використання сучасних інформаційних технологій дозволяє перевести процес навчання на якісно вищий рівень. У результаті відбувається переорієнтація традиційного навчання на принципово новий рівень, де змінюється роль студента: він стає активним учасником освітнього процесу. Така переорієнтація можлива шляхом створення у вищих медичних навчальних закладах освітнього середовища, яке не лише забезпечує провадження освітньої діяльності на сучасному рівні, але й стимулює усіх учасників навчально-виховного процесу до активності, професійного та особистісного зростання.

Короткий огляд публікацій з теми. Різні аспекти дистанційного навчання стали предметом спеціального розгляду таких науковців, як О. Абакумова, О. Борзенко, Б. Шуневич та ін. (проблеми термінології та термінографії дистанційного навчання), Н. Жевакіна, Г. Козлакова, М. Козяр, І. Кондіус та ін. (інформаційно-програмне забезпечення дистанційної освіти), М. Банчук, О. Мінцер, Л. Момоток, І. Мельничук та ін. (філософія практичного використання дистанційної медичної освіти); В. Артеменко, В. Бех, В. Биков, Н. Монахов та ін. (концепція проектування розвивальних середовищ дистанційного навчання в умовах використання континууму сучасних телекомунікаційних технологій).

Останнім часом усе більшу увагу дослідників привертає проблема формування освітнього середовища для закладів освіти, зокрема вищої. Так, Н. Гонтаровська, С. Дерябо, В. Желанова, В. Козирев, Т. Менг, К. Приходченко та ін. розглядають освітнє середовище з позицій, пов'язаних із сучасним розумінням освіти як особливої сфери соціального життя, а середовища як чинника освіти; В. Давидов, Я. Корчак, В. Лебедева, В. Орлов, В. Панов, В. Рубцов, В. Слободчиков, В. Ясвін та ін. вивчають моделі освітнього середовища; В. Іванова, Н. Калашнікова, А. Каташов, О. Макагон, О. Ліннік, І. Палашева, Л. Панченко, Л. Пікулева та ін. досліджують процеси створення освітнього середовища

вищого навчального закладу; А. Вишнякова-Вишневецька, Л. Денисова, К. Дубич, Д. Качалов, Р. Монарьов, О. Петренко, А. Шевченко та ін. аналізують його використання з метою формування особистісних та професійних якостей фахівців.

Особливості сучасного освітнього середовища вищого медичного навчального закладу визначали О. Беляєва С. Білаш В. Бобирьов, В. Ждан та ін.

Особливості дистанційної освіти в медицині стали предметом розгляду таких науковців, як У. Лущик, А. Машейко, І. Машейко, І. Мельничук, Г. Пелешенко, С. Ястремська та ін.

Проте, питання щодо формування освітнього середовища для вищих медичних навчальних закладів за допомогою платформи дистанційного навчання не було предметом цілісного педагогічного дослідження, хоча в науковій літературі існують ідеї, що потребують подальшого вивчення й систематизації.

Мета статті – з'ясувати основні засади формування освітнього середовища для вищих медичних навчальних закладів за допомогою платформи дистанційного навчання.

Матеріали і методи дослідження. Для досягнення поставленої мети нами було використано такі методи дослідження: загальнонаукові – аналіз, синтез, абстрагування й узагальнення; конкретно-наукові – метод термінологічного аналізу, системно-структурний та системно-функціональний аналіз, що дали змогу забезпечити розкриття сутності досліджуваних педагогічних явищ за допомогою виявлення та уточнення значень і смислів основоположних понять та з'ясувати основні засади формування освітнього середовища вищих медичних закладів освіти.

Результати та їх обговорення. Для з'ясування основних засад формування освітнього середовища для вищих медичних навчальних закладів за допомогою платформи дистанційного навчання, насамперед вважаємо за необхідне визначити сутність основоположних понять дослідження, а саме: «дистанційне навчання», «платформа дистанційного навчання», «освітнє середовище», «освітнє середовище вищого медичного навчального закладу».

Відтак, дистанційна форма навчання є, як вважають вітчизняні науковці В. Москаленко, Л. Остапик та О. Яворовський, «освітньою системою двадцять пер-

шого сторіччя» і сьогодні на неї зроблено велику ставку [5]. У даному контексті проблема визначення загальних дидактичних особливостей дистанційного навчання є актуальною у сфері підготовки медичних працівників. Відповідно, можемо стверджувати, що дистанційне навчання відкриває можливості побудови різноманітних систем самонавчання й обміну інформацією для студентів, не зважаючи на часові та просторові пояси. А тому І. Самура, Б. Самура та Л. Григор'єва відносять дистанційну освіту до неадекватних систем підготовки та безперервної підтримки високого кваліфікаційного рівня спеціалістів [7].

Офіційно термін «дистанційне навчання» визнали в 1982 р., коли Міжнародна рада з кореспондентської освіти змінила свою назву на Міжнародну раду з дистанційного навчання. Аналіз наукової літератури дає змогу стверджувати, що сьогодні існують різні погляди на дистанційне навчання – від його абсолютизації як нової універсальної форми навчання, спроможної змінити традиційну, до технології комплектування засобів і методів передачі навчальної інформації.

У Педагогічному словнику С. Гончаренко визначає дистанційне навчання як форму навчання, коли спілкування між викладачем і студентом або вчителем і учнем відбувається за допомогою листування, магнітофонних, аудіо- та відеокасет, комп'ютерних мереж, кабельного та супутникового телебачення, телефону чи телефаксу тощо [3]. У Глосарії основних термінів професійної освіти зустрічаємо таке тлумачення досліджуваного поняття – навчання, що здійснюється на відстані за допомогою засобів комунікації, таких як радіо, телебачення, листування, комп'ютер або відео [2].

У нашому дослідженні ми будемо послуговуватися визначенням, запропонованим вітчизняним дослідником В. Олійником, який розглядає дистанційне навчання як самостійну системоутворюючу прогресивну технологію, основами якої є: самостійна робота слухачів, яка керується, дидактично забезпечена й контролюється; застосування у навчанні сучасних комп'ютерів, інформаційних технологій, телекомунікаційних мереж, засобів зв'язку [6].

Вважаємо за необхідне наголосити, що важливою складовою частиною дистанційного навчання є його реалізація за допомогою використання інформаційних технологій, а саме платформ дистанційного навчання, які створені для розроблення, управління й поширення навчальних матеріалів он-лайн із забезпеченням спільного доступу багатьох користувачів.

У контексті даної наукової розвідки вважаємо за необхідне зупинитися на з'ясуванні сутності поняття «платформа дистанційного навчання», без якої організувати дистанційне навчання неможливо. В. Вишнівський, М. Гніденко, Г. Гайдур та О. Ільїн розуміють платформу дистанційного навчання як програмне забезпечення для підтримки дистанційного навчання, метою якого є створення та управління педагогічним змістом, індивідуалізоване навчання та телетьюторат. Воно включає засоби, необхідні для трьох основних користувачів – викладача, студента, адміністратора. Тобто, як зазначають дослідники, платформа дистанційного навчання – це центральний елемент, навколо якого збираються учасники дистанційної освіти. У цій системі, викладач створює загальний

курс навчання, використовуючи мультимедійні педагогічні ресурси, індивідуалізує його до потреб і здібностей кожного студента, та здійснює підтримку діяльності студентів. Студент вивчає в мережі або завантажує педагогічний зміст, що йому рекомендований, організовує свою роботу, виконує вправи, він може бачити еволюцію своєї діяльності на інтерфейсі комп'ютера, виконувати завдання для самооцінки й передавати виконані завдання на перевірку викладачеві. Викладачі та студенти спілкуються індивідуально або в групі, пропонують теми для обговорення й співробітничать у процесі вивчення або створення загальних документів [1]. Адміністратор забезпечує й підтримує обслуговування системи, управляє доступами та правами викладачів і студентів, створює зв'язки із зовнішніми інформаційними системами (адміністративними документами, каталогами, педагогічними ресурсами тощо). Тобто адміністратор платформи має специфічну роль, яка відрізняється від ролі адміністратора установи.

На сьогоднішній день у світі існує значне число e-learning платформ для організації електронного навчання, які поділяються на дві великі категорії: з закритим кодом (комерційні); відкритим кодом (поширюються безкоштовно).

Проаналізувавши безкоштовні платформи дистанційного навчання, зокрема ATutor, Claroline, Dokeos, LAMS, Moodle, OLAT, OpenACS, Sakai, можемо зробити висновок про те, що система дистанційного навчання Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment) найбільше відповідає критеріям та задовольняє вимоги, а також дозволяє використовувати її як засіб формування освітнього середовища вищого медичного навчального закладу.

Логіка дослідження вимагає з'ясування сутності поняття «освітнє середовище вищого медичного навчального закладу». У результаті дослідження наукової літератури дане поняття трактуємо як континуум просторово-часових, соціально-культурних, діяльнісних, комунікативних, інформаційних та ін. чинників, які постають як умови взаємодії особистості, яка розвивається, та об'єктивного світу вищої школи, що цілеспрямовано створюються й спонтанно виникають. Ця взаємодія проявляється у формі ситуацій-подій, що виникають у сферах ділових і міжособистісних контактів, предметно-просторового й інформаційного оточення, інтегруючим початком яких є забезпечення особистісно-професійного становлення майбутніх фахівців. Освітнє середовище вищого медичного навчального закладу виступає необхідним компонентом цілісного механізму професійної соціалізації, джерелом колізій, життєво-професійних ситуацій, що забезпечують входження студентів у професійне життя.

На думку таких науковців, як О. Беляєва, С. Білаш, В. Бобирьов, В. Ждан, сучасне освітнє середовище вищого медичного навчального закладу повинно відповідати низці умов, а саме:

- естетична привабливість елементів середовища (архітектура, дизайн приміщень, іменні аудиторії, наявність сучасного оснащення – різноманітних фантомів, тренажерів, віртуальних симуляторів, манекнів для відпрацювання алгоритмів виконання практичних навичок і моделювання різних професійних ситуацій та умов, максимально наближених до реальних

клінічних ситуацій, комп'ютерних класів із новітніми контролюючими та навчальними програмами);

- відповідність змісту й засобів навчання сучасним вимогам, сучасні підходи до медичної освіти, концепції навчання та виховання майбутніх лікарів;

- результативний педагогічний менеджмент, спрямований на забезпечення конкурентоспроможності вищого медичного навчального закладу на внутрішній і зовнішній арені, розширення ринку експорту освітніх послуг та пошуку потенційних зарубіжних партнерів;

- здатність освітнього середовища вищого медичного навчального закладу забезпечувати професійні та психолого-педагогічні потреби науково-педагогічних працівників і студентів, створювати індивідуальні освітні траєкторії;

- позитивний імідж, який сприяє успішному позиціонуванню вишу в Україні та поза її межами;

- високий рівень педагогічної майстерності, загальної, педагогічної та соціумної культури викладачів;

- створення умов для формування конкурентоспроможного фахівця в галузі медицини, гармонійного розвитку майбутнього лікаря-професіонала – патріота своєї держави [4].

Освітнє середовище дистанційного навчання закладу вищої медичної освіти розглядаємо як системно організовану сукупність сучасних електронних освітніх та інших інформаційних ресурсів, орієнтованих на задоволення потреб учасників освітнього процесу і його науково- і навчально-методичний супровід, а також комплекс апаратних і програмних засобів зберігання, опрацювання й передання навчальних матеріалів, що забезпечують оперативний доступ до них і телекомунікаційну взаємодію студентів та викладачів для досягнення цілей навчання, зокрема отримання необхідних професійних компетентностей.

Дослідження дистанційного навчання вітчизняних закладів вищої медичної освіти дало змогу зазначити, що до важливих освітніх та інформаційно-методичних ресурсів формування освітнього середовища сучасного ЗВО за допомогою платформи дистанційного навчання є:

- веб-сайт або портал ЗВО;

- структурована медіатека;

- тематична колекція фото-, відео-, аудіоматеріалів, веб-ресурсів, друкованої продукції, що забезпечує максимальну візуалізацію навчально-виховної, науково-методичної діяльності закладу, задовольняє інтереси реальних і потенційних споживачів освітніх послуг щодо змісту освітньої діяльності ЗВО;

- віртуальна бібліотека – електронна бібліотека з навчальною, навчально-методичною, методичною літературою, каталогами інших електронних бібліотек;

- дистанційні навчальні курси або їх елементи як форма організації та реалізації освітньої діяльності й самоосвіти студентів із використанням інформаційно-комунікаційних технологій.

Функціональна структура формування освітнього середовища для вищих медичних навчальних закладів за допомогою платформи дистанційного навчання визначається системою цілей і завдань освітнього процесу, функцій навчальної діяльності та складається з таких проблемно-орієнтованих блоків:

- інформаційне обслуговування викладачів і студентів (забезпечення доступу до електронних каталогів, електронних підручників і глосаріїв за темами, електронних енциклопедій за предметними галузями й напрямками діяльності вітчизняних і світових інформаційних мереж, баз знань і банків даних);

- організація навчального діалогу в освітньому середовищі (об'єктно-об'єктна комунікація, суб'єктно-об'єктна комунікація, суб'єктно-суб'єктне спілкування);

- телекомунікаційна взаємодія викладачів і студентів у процесі пізнавальної діяльності;

- автоматизоване навчання і контроль;

- моделювання явищ, що вивчаються (досліджувані явища), і процесів, які опановуються (демонстраційне й інтерактивне запровадження);

- адміністрування реального навчального процесу.

Важливим аспектом використання платформи дистанційного навчання в закладі вищої медичної освіти для формування освітнього середовища є те, що останнє формується таким чином, щоб студент у будь-який час мав вільний доступ з будь-якого курсу до:

- інформаційного забезпечення (довідники з відповідних предметів, енциклопедії, консультаційний центр);

- необхідних розділів курсів із суміжних галузей знань;

- лабораторних робіт, практикумів, веб-квестів, проєктів.

Зауважимо, що ефективність формування освітнього середовища вищих медичних навчальних закладів за допомогою платформи дистанційного навчання значно залежить від якості розроблених дистанційних курсів, науково-методичного забезпечення та роботи тьютора.

Таким чином, вважаємо, що освітнє середовище вищого медичного навчального закладу в умовах дистанційного навчання має такі відмітні особливості:

1. Клієнт-серверна архітектура, яка дозволяє систематизувати процес навчання.

2. Програмно-апаратне незалежне середовище виконання, що забезпечує універсальну взаємодію з програмною оболонкою, незалежно від типу операційної системи користувача.

3. Можливість здійснення повного циклу дистанційної підготовки, за допомогою розвинених засобів телекомунікації та спеціалізованих модулів і таких розширень, як: форум, автоматизований прийом рефератів, онлайн-тестування, формування звітностей тощо.

4. Можливість віддаленої роботи, за допомогою мережі Інтернет.

5. Персоналізація навчання.

6. Розподіл навчального матеріалу за часом таким чином, щоб поєднувалися різні види робіт, колективні й індивідуальні форми занять, репродуктивна та творча діяльність.

7. Раціональний відбір і презентація навчального матеріалу з чітким виокремленням базисних знань теми, основної та додаткової літератури, введенням гіперпосилань на вказані джерела інформації.

8. Забезпечення логічної спадкоємності нової та засвоєної раніше інформації, активне використання но-

вої інформації для повторення й більш глибокого засвоєння пройденого матеріалу.

9. Встановлення міждисциплінарних зв'язків між медичними дисциплінами.

10. Структурування навчального матеріалу для багаторівневого аналізу й інтеграції нової інформації.

Висновки. Таким чином, одним зі шляхів підвищення рівня підготовки випускників вищих медичних навчальних закладів, що відповідає вимогам ринку праці, а також створення умов для задоволення інформаційних потреб студентів і забезпечення їх підготовки до повноцінної професійної діяльності та життя в інформаційному суспільстві, є створення в університеті освітнього середовища дистанційного навчання, до складу якого повинні входити: підсистема управління користувачами, підсистема повідомлень, підсистема доступу до курсів дистанційного навчання, підсистема тестування, підсистема обліку результатів навчальної діяльності студентів, підсистема управління курсами дистанційного навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вишнівський В. В., Гніденко М. П., Гайдур Г. І., Ільїн О. О. Організація дистанційного навчання. Створення електронних навчальних курсів та електронних тестів: навчальний посібник. Київ: ДУТ, 2014. 140 с.
2. Глосарій основних термінів професійної освіти / упоряд. Т. М. Десятов / за заг. ред. Н. Г. Нічкало. К.: Вид-во «АртЕк», 2009.
3. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. К.: «Либідь», 1997. 366 с.
4. Ждан В. М., Бобирьов В. М., Білаш С. М., Беляєва О. М. Сучасне освітнє середовище вищого медичного навчального закладу як фактор його конкурентоспроможності // Медична освіта, 2017. № 3, С. 40-45.
5. Москаленко В. Ф., Яворовський О. П., Остапик Л. І. Досягнення, проблемні питання і шляхи удосконалення кредитно-модульної системи організації навчального процесу // Мед. освіта, 2008. № 2, С. 55-57.
6. Олійник В. В. Дистанційне навчання в післядипломній педагогічній освіті: організаційно-педагогічний аспект: навч. посіб. К.: ЦПППО, 2001.
7. Самура І. Б., Григор'єва Л. В., Самура Б. А. Шляхи вдосконалення моделей дистанційного навчання в вищих медичних навчальних закладах. Режим доступу: dspace.zsmu.edu.ua/.../4905/.../16Liky_lyudyni_476-481.pdf.

REFERENCES

1. Vishnevsky V. V., Gnidenko M. P., Gaidur G. I., Ilyin O. O. Organization of distance learning. Creating e-learning courses and electronic tests: tutorial. Kyiv: DUT, 2014. 140 p.
2. Glossary of the main terms of vocational education / order. T. M. Desyatov / for the cong. edit N. G. Nichkalo. K.: View of "ArtEk", 2009.
3. Goncharenko S. U. Ukrainian Pedagogical Dictionary. K.: "Lybid", 1997. 366 p.
4. Zhdan V. M., Bobiryov V. M., Bilash S. M., Belyaeva O. Modern educational environment of higher medical educational institution as a factor of its competitiveness // Medical education, 2017. № 3, p. 40-45
5. Moskalenko V. F., Yavorovsky O. P., Ostapik L. I. Achievements, problem issues and ways to improve the credit-module system of educational process organization // Med. education, 2008. № 2, pp. 55-57.
6. Oliynyk V. V. Distance education in postgraduate pedagogical education: organizational-pedagogical aspect: teaching manual K.: TsIPPO, 2001.
7. Samura I. B., Grigorieva L. V., Samura B. A. Ways of perfection of models of distance learning in higher medical educational institutions. Access mode: dspace.zsmu.edu.ua/.../4905/.../16Liky_lyudyni_476-481.pdf.

The foundations of formation of the educational environment for higher medical education institutions through the platform of distance learning

I. Kucherenko

Abstract. The article outlines the foundations of formation of the educational environment for higher medical education institutions through the platform of distance learning. Its distinctive features (client-server architecture, software and hardware independent implementation environment, the possibility of a full cycle of distance training and remote work, personalization of training, distribution of educational material, its rational selection and presentation, providing logical continuity of the new and assimilated information, building of interdisciplinary connections; structuring of educational material).

Keywords: educational environment, formation of educational environment, distance learning, distance learning platform, higher medical education institution.

Формування інтелектуальних умінь майбутніх фахівців з ІТ в процесі вивчення технічних дисциплін

П. М. Малежик

Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, м.Київ, Україна
Corresponding author. E-mail: petko@i.ua

Paper received 10.03.19; Accepted for publication 22.03.19.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2019-196VII78-05>

Анотація. В статті визначено та обґрунтовано педагогічні умови, необхідні для забезпечення розвитку інтелектуальних умінь майбутніх ІТ-фахівців під час навчання технічних дисциплін. На основі аналізу джерел з питань розвитку інтелектуальних умінь студентів визначено завдання дослідження їх структури. Показано на важливість розвитку інтелектуальних умінь в студента, що є невід'ємною складовою процесу формування професійних компетентностей майбутнього фахівця.

Ключові слова: інтелектуальні уміння, педагогічні умови, структура інтелектуальних умінь, майбутній фахівець з комп'ютерних наук.

Вступ. На сучасному етапі розвитку суспільства існує попит на творчі особистості, що здатні мислити самостійно, генерувати оригінальні ідеї, приймати нестандартні рішення. Дослідження інтелекту, інтелектуального розвитку та інтелектуальних умінь особистості є однією з найдавніших проблем педагогіки та психології. Вони є важливими, не втрачають актуальності і на сучасному етапі. Це пов'язано з тим, що, одним з визначальних чинників економічного розвитку сьогодні є інтелектуальний продукт. Довгий час вважалось, що рівень кваліфікації фахівця визначається обсягом знань, який отримує студент в процесі навчання, проте, дослідження Е.О.Клімова, В. Д. Шадрікова свідчать, що міра засвоєння знань істотно залежить від індивідуальних особливостей та інтелектуальних здібностей учнів.

В умовах ринкових відносин значення практичного інтелекту особливо зростає. В сучасному суспільстві соціальний статус найбільшою мірою визначається освітою, престижною професією, а надалі - професійними досягненнями.

З точки зору структурно-динамічної теорії психологічні механізми інтелектуальної поведінки формуються, а структура інтелекту емпірично залежить від процесів його формування. Слід підкреслити, що чинником, який визначає успіх людини в тій або іншій складній реальній діяльності, є не рівень розвитку тих або інших інтелектуальних механізмів, які виявляється при виконанні тестів інтелекту, а інтелектуальний потенціал, який обумовлює можливість формування нових механізмів.

Огляд публікацій за темою. Вивченню суті інтелекту людини приділялася чимала увага у філософії, психології, педагогіці. Наукові уявлення про інтелект склалися, формувалися і розвивалися впродовж тривалого історичного періоду. Проблемою інтелекту займалися як зарубіжні вчені (Х. Гарднер, Дж. Гілфорд, Р. Олпорт, Ж. Піаже, Е. Торндайк та ін.), так і вітчизняні (Ю.К. Бабанський, І.Д. Бех, В.І. Бондар, С.У. Гончаренко, Г.С. Костюк, І.Я. Лейнер, В.Ф. Паламарчук, Ю.С. Рамський, О.Я. Савченко, З.І. Слепкань, О.В.Хуторський та ін.).

Низка досліджень присвячувалися педагогічним умовам інтелектуального розвитку майбутніх вчителів математики, фізики [1], розвитку інтелектуальних умінь при навчанні за умов фундаменталізації інформатичної освіти [2]. В своїх дослідженнях П. Барнс і Т. Брук визначили 12 інтелектуальних процесів, які

необхідні кожному незалежно від фахової спеціалізації та рівня розвитку: абстрагування, аналіз, класифікація, складання рівняння, оцінювання, узагальнення, побудова висновків, складання послідовності, імітація, синтез, теоретичне міркування, переклад або трансформація думки. Таким чином, в основі інтелектуальних умінь лежить система дій, які складаються з логічних розумових операцій: аналізу, синтезу, узагальнення, абстрагування, порівняння, конкретизації, знаходження зв'язків та відношень. Саме ці уміння необхідні майбутньому фахівцю з інформаційних технологій для здійснення професійної діяльності. Тому в процесі навчання у ЗВО необхідно застосовувати таку систему завдань, яка б сприяла розвитку інтелектуальних умінь студентів, однак зміст завдань, послідовність їх розміщення, рівень складності мають відповідати типовій програмі.

Метою дослідження є визначення і обґрунтування педагогічних умов та вибір засобів, що забезпечують формування структури інтелектуальних умінь майбутніх фахівців ІТ-галузі.

Результати та їх обговорення. У вітчизняній психології знаходить поширення концепція «необмеженого розвитку» (Б.Г.Ананьєв, Л.І.Анциферова, І.С.Кон, К.К.Платонов та ін.), згідно якої розвитком є еволюційно-інволюційний рух, який не припиняється до моменту припинення самого життя. Це дозволяє передбачити, що психічний розвиток продовжується протягом всього життя і його показниками є психічні новоутворення і особливості, специфічні для кожного вікового періоду (що знайшло віддзеркалення в багаточисельних періодизаціях дитячого розвитку), отже студентському віку, як соціально-психологічній віковій категорії, який характеризується інтенсивним розвитком всієї структури особистості, інтелектуальної системи у тому числі, також властиві певні психічні новоутворення і психічні особливості.

Існує два загальні підходи до розуміння поняття «інтелекту»: факторний (ієрархічні моделі інтелекту) та експериментально-психологічний (структура інтелекту – незалежні інтелектуальні здібності). У психолого-педагогічних наукових джерелах під терміном «інтелект» переважно розуміють здатність об'єкта до діяльності: навчання; мислення; спілкування; адаптації; сприйняття, опрацювання відомостей тощо.

Інтелект – найбільш важливий чинник успішності професійної діяльності, тому навчання різним профе-

сіям виявляється практично в рівній мірі залежним від інтелекту.

В умовах ринкових відносин значення практичного інтелекту особливо зростає. В сучасному суспільстві соціальний статус найбільшою мірою визначається освітою, престижною професією, а надалі - професійними досягненнями.

Визначальне значення у формуванні професійних компетентностей майбутніх ІТ-фахівців має формування та розвиток інтелектуальних умінь особистості в процесі навчання фундаментальних дисциплін [2].

Інтелектуальні уміння – це здатність суб'єкта навчального процесу свідомо виконувати розумові дії (аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, систематизація, абстрагування, конкретизація тощо). Основою інтелектуальних умінь є система інтелектуальних дій, що складаються з логічних мисленнєвих операцій (прийомів): аналіз, синтез, виділення головного, порівняння, узагальнення, систематизація, конкретизація, абстрагування, доведення, моделювання, прогнозування. Інтелектуальні вміння не даються від народження в готовому вигляді, вони є одночасно і результатом, і умовою розвитку, що здійснюється в процесі навчання і виховання, під час взаємодії з навколишнім середовищем [3].

Результати психологічних досліджень свідчать [3], що найсприятливішим для формування та розвитку інтелектуальних умінь є студентський вік. У розвитку особистості в цей період, крім звичайного росту інтелекту, відбуваються його структурні зміни. Організуючи навчання в університеті, потрібно враховувати вік студентів і закономірності розвитку психічних процесів, а також враховувати психолого-педагогічні особливості навчально-пізнавальної діяльності студентів.

З точки зору структурно-динамічної теорії психологічні механізми інтелектуальної поведінки формуються, а емпірично структура інтелекту залежить від процесів його формування. Слід підкреслити, що чинником, який визначає успіх людини в тій або іншій складній реальній діяльності, є не рівень розвитку тих або інших інтелектуальних механізмів, які виявляється при виконанні тестів інтелекту, а інтелектуальний потенціал, який обумовлює можливість формування нових механізмів [4, 5, с.39].

Незаперечним є факт, що ефективним засобом розвитку та формування інтелектуальних умінь студентів майбутніх фахівців з інформаційних технологій вважається навчання математики [6]. Вивчення математичних дисциплін спрямоване на формування у студентів інтелектуальних умінь проводити обґрунтовані, послідовні, несуперечливі міркування:

- підтверджувати чи спростовувати результати дослідження;
- висловлюватися чітко, стисло, переконливо;
- передбачати важливі наслідки діяльності чи бездіяльності, тощо.

Математика належить до наук, які є теоретичною основою для подальшого вивчення спеціальних технічних дисциплін майбутніми ІТ-фахівцями, які будуть працювати в галузі інформаційних технологій та комп'ютерних наук.

Аналіз психолого-педагогічної літератури та власний досвід роботи уможливили здійснення систематизації та структурування інтелектуальних умінь майбу-

тніх ІТ-фахівців, які доцільно розвивати в процесі навчання предметів математичного та технічного циклів, а основні трьох етапів мислення:

- сприймання й осмислення відомостей (аналіз і синтез, виділення головного, порівняння, означення і пояснення поняття);
- трансформація знань, умінь і навичок (узагальнення, класифікація, систематизація, конкретизація і абстрагування, доведення і спростування);
- набуття та реалізація творчих умінь (моделювання, прогнозування).

Вивчення математичних та спеціальних технічних дисциплін пов'язане з інтенсивною розумовою діяльністю, наслідком якої є розвиток інтелектуальних умінь, формування особистісних і професійних якостей ІТ-фахівця, які допоможуть йому само реалізуватися. Враховуючи значення математичних методів (моделювання, проектування, дослідження і планування) у ІТ-галузі, визначено базові інтелектуальні уміння, які доцільно розвивати у майбутніх фахівців інформаційних технологій та комп'ютерних наук у процесі навчання основних і спеціальних технічних дисциплін. З початку визначимо вимоги до математичної підготовки майбутніх ІТ-фахівців для успішного формування інтелектуальних умінь в подальшому вивченні технічних дисциплін:

1. Опанування теоретичних основ лінійної алгебри, аналітичної геометрії, математичного аналізу, теорії ймовірностей, математичної статистики та дискретної математики, студенти мають здобути знання з математичних дисциплін в такому обсязі, який може зумовити чітке розуміння технічних і технологічних процесів, типових для ІТ галузі, які визначають операції та є основою творчих умінь студентів:

- порівнювати між собою різноманітні дані;
- абстрагуватися і виділяти головне;
- аналізувати і ставити нові питання або виділяти нові проблеми, тощо.

2. Оволодіння обчислювальними вміннями (на репродуктивному і творчому рівнях) диференціального й інтегрального числення та математичної статистики, що в майбутньому стануть необхідним апаратом для розв'язування фахово-спрямованих дослідницьких задач. Інтелектуальні уміння студентів формуються в результаті здійснення інтелектуальної діяльності (форми життєдіяльності людини, основою якої є процес створення інтелектуального продукту та відтворення інтелектуального капіталу).

З метою подальшого розвитку інтелектуальних умінь студентів майбутніх ІТ-фахівців визначимо завдання, які слід реалізувати у процесі навчання технічних дисциплін:

- залучати студентів до індивідуальної навчально-пізнавальної діяльності під час виконання лабораторних дослідницьких робіт, кейсових завдань, індивідуальних, парних та колективних проектів з основних базових технічних дисциплін;
- розвивати професійні та творчі здібності майбутніх ІТ-фахівців, формувати у них уміння: виділяти загальні риси в різноманітних явищах; комбінувати елементи; формулювати гіпотезу і перевіряти її в подальшому; застосовувати метод наукового моделювання; використовувати комп'ютерну техніку (чисельне і комп'ютерне моделювання); аналізувати науко-

ву літературу з певної професійної проблеми; заходити розумний вихід із суперечливих, іноді і конфліктних ситуацій, що виникають у професійній діяльності.

Інтелектуальні уміння студентів формуються у результаті здійснення інтелектуальної діяльності – форми життєдіяльності людини, основою якої є процес створення інтелектуального продукту та відтворення інтелектуального капіталу.

На основі аналізу теоретичних і практичних досліджень з проблеми інтелекту та його розвитку, нами визначено основні етапи розвитку інтелектуальних умінь:

- діагностика наявного рівня сформованості інтелектуальних умінь;
- мотивація необхідності розвитку умінь;
- рефлексія (розуміння суті і правила користування умінь);
- набуття досвіду використання умінь;
- застосування умінь до вирішення технічних завдань різних видів і рівнів складності, у тому числі і професійно спрямованих;
- узагальнення та перенесення набутих інтелектуальних умінь під час вивчення інших навчальних дисциплін, здійснення пізнавальної та фахової діяльності.

На процес навчання технічних дисциплін студентів впливає низка зовнішніх та внутрішніх обставин і умов здійснення навчально-виховного процесу в університеті, яких в тій чи іншій мірі необхідно дотримуватися під час підготовки фахівців ІТ-профілю. У контексті нашого дослідження необхідно було вивчити та створити додаткові спеціальні умови організації педагогічного процесу, дотримання яких сприяло ефективному формуванню інтелектуальних умінь у студентів та отримання ними високих і якісних результатів під час опанування спеціальних технічних дисциплін.

Для визначення педагогічних умов ефективного розвитку інтелектуальних умінь майбутніх ІТ-фахівців у процесі навчання технічних дисциплін, нами були враховані існуючі методологічні підходи до організації навчання, дидактичні принципи та такіми закономірностями навчання, як:

- обумовленість навчання суспільними потребами, взаємозалежність процесів навчання, освіти, виховання, розвитку особистості;
- принципи науковості, систематичності та послідовності;
- зв'язку навчання з життям, тощо.

Обов'язковою, також, є необхідність урахуванням експертних оцінок. Отже, педагогічні умови можна сформулювати так:

1) нарощування у майбутніх ІТ-фахівців інтелектуальних умінь, відповідно до складових їх структури, від сприймання й осмислення відомостей через трансформацію компетентностей до набуття та реалізації творчих умінь;

2) дотримання кожного з етапів формування інтелектуальних умінь від діагностики наявного рівня інтелектуальних умінь, через мотивацію, рефлексію і набуття досвіду у застосуванні інтелектуальних умінь до розв'язання технічних завдань, і перенесення набутих інтелектуальних умінь на процес виконання іншої пізнавальної та фахової діяльності.

Відзначимо, що нарощування у студентів інтелектуальних умінь відповідно до складових їх структури здійснюється під час навчання. Вважаємо, що нарощування кожного інтелектуального умінь у процесі вивчення технічних дисциплін можна реалізувати за рахунок урізноманітнення вправ, ситуативних завдань, проектів.

Поступове підвищення емоційної та творчої активності студентів для поетапного розвитку інтелектуальних умінь майбутніх ІТ-фахівців у процесі вивчення технічних дисциплін, доцільно здійснювати через систему вправ і завдань, які складаються з 5 пакетів:

підготовчі – пробні – тренувальні – творчі – контрольні

Під час виконання таких видів навчальних завдань, студенти закріплюють свої знання і вміння, проводять аналіз даних та отриманого результату, моделюють свою діяльність з виконання завдань, проектів, узагальнюють та систематизують навчальний матеріал, реалізують розроблені алгоритми, тощо. Доцільно і виважено дібраний зміст вправ і завдань, які пропонуються для вирішення під час вивчення фахово-орієнтованих технічних дисциплін, сприяє нарощуванню інтелектуальних умінь студентів.

Педагогічна умова дотримання кожного з етапів формування інтелектуальних умінь, стосується організації навчання технічних дисциплін, спрямованого на розвиток у майбутніх ІТ-фахівців інтелектуальних умінь.

Діагностика рівня сформованості інтелектуальних умінь здійснюється під час вступного, підсумкового анкетування і тестування, а також після навчальних модулів. Мотивація необхідності розвитку інтелектуальних умінь формується через інтерес до вивчення технічних дисциплін, головним чинником якого є демонстрація використання технічних знань у професійній діяльності ІТ-фахівців, а також через впровадження системи нових завдань та проектної діяльності, тощо.

Взявши за основу виділені дидактичні цілі, наведемо структуру таких навчальних завдань з курсу «Операційні системи», використання яких спрямоване на формування технічних умінь:

- група завдань для формування загальних технічних умінь;
- група завдань для формування спеціальних технічних умінь;
- група завдань для формування конкретних технічних умінь.

Для побудови класифікації таких завдань при вивченні курсу «Операційні системи», використано склад технічних умінь 3-х видів: загальні, спеціальні, конкретні, які формуються за допомогою використання справ та методичних завдань типу: репродуктивні завдання; завдання орієнтувальної основи дій різного типу; завдання на аналіз конкретних ситуацій, завдання на моделювання конкретних ситуацій; завдання на виконання навчальних проектів (індивідуальних, в малих групах, колективних).

Розроблені методичні завдання, що містять структурованих опис ситуацій, запозичених із реальної практики, так звані ситуативні вправи, тексти яких називаються «кейсами». Конкретні приклади таких завдань та методичні особливості використання їх наведені в роботі [7].

Розроблені засоби складають систему різнорівневих завдань, основними критеріями яких є поступове нарощування складності, варіативність, диференційованість. Система завдань будувалася за принципом ускладнення: поступовий перехід від завдань на формування умінь аналізувати та визначати головне, спостерігати, порівнювати, до узагальнювання, систематизування, моделювання і на цій основі будувати завдання на формулювання проблем, висунення гіпотез, зіставлення отриманих результатів з передбаченими.

Осмилення суті і правила користування умінням сприяє свідомому виконанню навчальних завдань, попередженню помилок і міцному засвоєнню знань і вмінь. Усе це уможливило ефективне формування вмінь, зокрема і інтелектуальних. Пропонуємо студентам здійснювати рефлексію не тільки після вирішення завдань чи вивчення теоретичного матеріалу, а і безпосередньо під час виконання того чи іншого завдання, щоб контролювати свою діяльність і уникати помилок. Набуття студентами досвіду використання

інтелектуальних умінь відбувається в процесі виконання значної кількості вправ та різноманітних задач і використанням інформаційно-комунікаційних та інтегративних технологій. Для формування умінь порівнювати і систематизувати, моделювати і прогнозувати, доцільно використовувати програмні комплекси утиліт Sysinternals Марка Русиновича (ProcessExplorer).

Висновки. З метою формування інтелектуальних умінь викладачі кафедри застосовують проблемні ситуації, які моделюють елементи майбутньої професійної діяльності. Серед таких ситуацій окреме місце займають створювані під час семінарських та практичних занять ситуації успіху. Крім того використовуються імітаційно-ігрові моделі навчання, диференційовані завдання у залежності від індивідуального рівня підготовки студента, тобто впроваджується особистісно-орієнтований підхід у формуванні знань студентів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Силенок Г. А. Интеллект та інтелектуальний розвиток особистості. Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія №3. Фізика і математика у вищій і середній школі, Вип.13, 2014. – С. 98–104.
2. Семеріков С. О. Фундаменталізація навчання інформатичних дисциплін у вищій школі: Монографія. Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2009. 340 с.
3. Лов'янова І. В. Дослідження рівнів сформованості інтелектуальних умінь старшокласників. Педагогіка вищої та середньої школи: Збірник наукових праць, 2004. Вип. 7. С. 121–128.
4. Таренко Л.Б. Формирование интеллектуальных умений студентов средствами информационно-коммуникационных технологий. Вестник ТИБСБИ. №3. 2008.
5. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. СПб.: Питер, 1999. 368 с.
6. Силенок Г.А. Здійснення інтелектуального розвитку студентів під час навчання математики майбутніх аграріїв. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 2014. №5 (39). С. 397–405.
7. Малежик П.М., Малежик М.П. Особливості моделювання методичної системи технічної підготовки майбутніх спеціалістів з ІКТ. Наукові записки КДПУ. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти, 2017. Вип. 12. С. 121–127.

REFERENCES

1. Sylenok H. A. Intellect and intellectual development of personality. Naukovyi chasopys NPU imeni M.P.Drahomanova. №3. Fyzyka i matematyka u vyshchii i serednii shkoli, Issue13, 2014. – P. 98–104. (in Ukr.)
2. Semerikov S. O. Fundamentalization of Computer Science teaching at the high educational institutions. Monograph. Kyiv: NPU imeni M.P. Drahomanova, 2009. 340 p. (in Ukr.)
3. Lovianova I. V. Investigation of levels of formation of intellectual skills of senior pupils. Pedagogika vyshchoi ta serednoi shkoly, 2004. Issue 7. P. 121–128. (in Ukr.)
4. Tarenko L. B. Formation of intellectual skills of students by means of information and communication technologies. Vestnyk TYBSBY. №3. 2008. (in Rus.)
5. Druzhynyn V.N. Psychology of general abilities. SPb.: Pyter, 1999. 368 c. (in Rus.)
6. Sylenok H.A. Realization of intellectual development of students during studying mathematics of future agrarians. Pedagogichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii, 2014. №5 (39). C. 397–405. (in Ukr.)
7. Malezhyk P.M., Malezhyk M.P. Features of simulation of the methodical system of technical training of future ICT specialists. Naukovi zapysky KDPU. Serii: Problemy metodyky fizyko-matematychnoi i tekhnolohichnoi osvity, 2017. Issue 12. C. 121–127. (in Ukr.)

Formation of readiness of future IT-specialists for professional activity as a pedagogical problem

P. M. Malezhyk

Abstract. The article defines and substantiates the pedagogical conditions necessary for the development of the intellectual skills of future IT specialists during the studying of technical disciplines. Based on the analysis of literature about the development of intellectual skills of students, the task of research their structure was determined. It is shown on the importance of development of intellectual skills in the student, which is an integral part of the process of formation of professional competences of the future specialist.

Keywords: readiness for professional activity, specialists in information technologies, technical competence, computer technologies, integrated training, interdisciplinary connections.

Формування комп'ютерної компетентності здобувача вищої освіти технічних спеціальностей засобами інформаційно-комунікаційних технологій навчання під час вивчення графічних дисциплін

О. В. Парфенюк, М. М. Козяр

Національний університет водного господарства та природокористування м. Рівне, Україна
Corresponding author. E-mail: nikolaynuvgp@ukr.net

Paper received 17.03.19; Accepted for publication 29.03.19.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2019-196VII78-06>

Анотація. У статті розглянуто основні чинники, які підвищують ефективність навчального процесу і водночас скорочують час на опанування здобувачами вищої освіти програмованого матеріалу графічних дисциплін. До таких чинників відносяться використання наочності та комп'ютерної графіки при поданні навчального матеріалу, застосування інтерактивних методів навчання та системного підходу до розв'язання задач прикладного характеру, правильна організація самостійної роботи здобувачами вищої освіти.

Ключові слова: заклади вищої освіти, технічні спеціальності, комп'ютерна компетентність, здобувачі вищої освіти, графічні дисципліни, інформаційно-комунікаційні технології навчання.

Вступ. Сучасний етап розвитку технічної освіти відбувається в умовах глобалізації, стандартизації, інформатизації, виходу України на світовий ринок. Стрімкий технологічний прогрес, інтелектуалізація праці майбутніх фахівців та активізація економічної інтеграції України в європейський освітній та економічний простір обумовлюють необхідність підвищення якості професійної освіти майбутніх фахівців, наближення рівня їх комп'ютерної компетентності до вимог і стандартів провідних країн світу.

Реформування освіти в Україні потребує докорінних змін у навчальному процесі. Засвоїти знання та сформувати вміння, необхідні здобувачеві вищої освіти на сьогодні, неможливо без використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) та систем автоматизованого проектування (САПР). Тому перехід системи освіти на якісно новий рівень неможливий без її інформатизації. Комп'ютерні технології навчання відкривають шлях до самостійної навчальної діяльності й особистої відповідальності молодого покоління, яку педагоги відносять до ключової компетентності. Г. Сторова вказує, що сучасний період розвитку суспільства характеризується наступними закономірностями: зростання наукомістких виробництв, що вимагають інтелектуалізації професійної підготовки; інформаційний вибух, який призводить до збільшення наукової, технічної інформації, що вимагає від фахівця мобілізації інтелектуальних здібностей і вмінь; впровадження в практику нових інформаційних технологій, що вимагають від фахівця хорошої інтелектуальної підготовки; зростання частки комп'ютеризації, заснованої на використанні різних інтелектуальних систем, забезпеченні значущості інтелектуалізації праці, орієнтованої на творчу діяльність фахівця [1]. Розвиток процесів інформатизації освіти, показало прагнення вчених, науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти використовувати нові засоби посилення інтелектуальної діяльності здобувачів вищої освіти, в той же час комп'ютеризація сформувала нові високі вимоги до внутрішніх механізмів відповідальності самого здобувача вищої освіти за активізацію своєї пізнавальної діяльності.

Короткий огляд публікацій з теми. Висвітлення проблем, пов'язаних з використанням ІКТ в освітньому процесі присвячені праці Р. Вільямса, Б. Гершунського,

В. Глушкова, А. Єршова, К. Макліна, Ю. Машбиця, С. Пайперта, Є. Полата та ін. У роботах цих науковців показано, що впровадження ІКТ у практику навчання є однією із форм підвищення ефективності навчального процесу. Проблемою розробки й використанням комп'ютерних технологій навчання займалися науковці Н. Атапова, А. Верлань, М. Головань, А. Гуржій, Ю. Дорошенко, М. Жалдак, В. Мадзігон, Н. Морзе, С. Раків, І. Роберт, П. Ротаєнко, В. Руденко та ін. Технології комп'ютерного навчання досліджували вітчизняні (А. Ашерів, А. Довгялло, О. Савельєв, О. Молібог та ін.) та зарубіжні (Г. Клейман, Н. Краудер, С. Пейперт, В. Скіннер та ін.) вчені. Визначення функцій інформаційних технологій у навчальному процесі досліджували Г. Балл, Т. Гергей, В. Глушков, А. Єршов, М. Жалдак, І. Підласий та ін. Проблеми розробки педагогічних програмних засобів присвячені науковій праці В. Бербеця, В. Волинського, Р. Гуревича, Ю. Жука, Л. Забродської, В. Лапінського та ін. Використання ІКТ та САПР у закладах вищої освіти під час вивчення графічних дисциплін у підготовці здобувачів вищої освіти присвячені праці вітчизняних та «ближнього зарубіжжя» вчених О. Алексєєва, Р. Горбатюка, А. Гедзика, Н. Кайгородцева, Д. Кільдерова, С. Коваленко, М. Козяра, М. Коротуна, В. Красільникової, Л. Макаренка, І. Ницака, О. Ожга, О. Пузанкова, О. Торубари, Д. Требухова, Г. Райковської, М. Романкова, В. Рукавішнікова, Н. Федотова, Ю. Фещука, Н. Хапіліна, О. Хейфеца, Л. Цвіркун, М. Юсупової, С. Яшанова та ін. Однак, не знижуючи здобутки вітчизняних та зарубіжних науковців, слід зазначити, що в сучасних умовах професійної освіти України все більшого значення набуває проблема формування комп'ютерної компетентності здобувачів вищої освіти технічних спеціальностей, що є компонентом графічної культури, найважливішим компонентом його професіоналізму. Зважаючи на відсутність цілісного педагогічного, теоретичного й методологічного розгляду окреслена проблема закладає потенційні можливості її дослідження.

Мета статті – окреслити коло чинників, застосування яких у навчальному процесі полегшує здобувачам вищої освіти засвоєння початкового матеріалу, а, отже, скорочує час на його вивчення та підвищує якість підготовки майбутніх фахівців.

Виклад основного матеріалу. Ми вступили в ХХІ століття – століття інформатизації і глобальних змін в житті світової спільноти. Створені, за словами відомого політолога Є. Островського, практично два типи мереж. «По одному типу мереж пов'язані комп'ютери, а по іншому – безпосередньо люди. Багаторівневий маркетинг надзвичайно погожий на Інтернет, але тільки побудований він на живому матеріалі... Що це означає? Це означає, що на перший план найближчим часом вийде не здатність освоювати найпростіший набір операцій (тобто, не гарна навченість), а вміння навчатися, більш того, здатність до перенавчання, бо тільки люди, які здаті перенавчатися 7-8 разів протягом свого життя, виявляться ефективними і конкурентноздатні на ринку праці. Інакше кажучи, в майбутньому світі виявиться затребуваним тільки той, у кого з'явиться специфічна якість: здатність до перенавчання. Можна сказати інакше –

з'явиться здатність до зміни, здатність до самозміни» [2, с. 3]. Застосування будь-якої інноваційної технології навчання, в тому числі і комп'ютерної, може внести позитивні зміни в системі сучасної освіти. Активний розвиток інформатизації освіти пов'язано не тільки з новим поколінням комп'ютерів і розвитком телекомунікаційних засобів, а й активним використанням комп'ютерної техніки в освітньому процесі. «Справді інноваційне навчання стає не в результаті зміни самої по собі інформаційної технології, а на основі розвитку нових стратегій освіти: від повного ігнорування самого факту особистісної позиції учня перед метою «засвоєння знань» до визнання здатності до самоорганізації пізнання і утвердження цінності розвитку індивідуальності» [3]. У роботі авторами виділені етапи в історії інформатизації освіти (на період 2000 р.), які на рис. 1 представлені наступним чином.

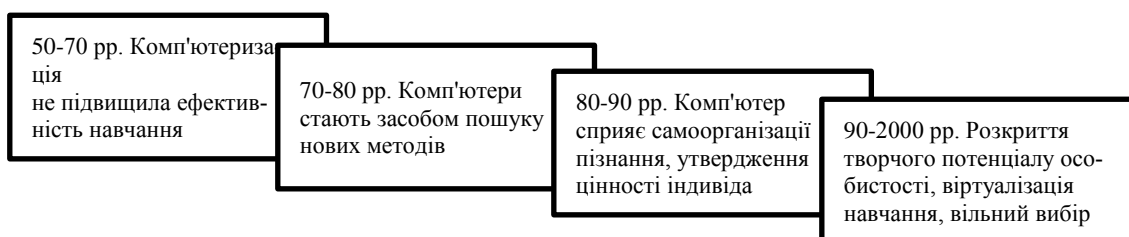


Рис. 1. Етапи інформатизації освіти

Кожен період інформатизації освіти має дві паралельні гілки розвитку – технологічна основа та інноваційні процеси в самій системі освіти. Значне розширення функціональних можливостей комп'ютера, веде за собою розвиток і появу нових технологій підготовки та подання інформації на екрані комп'ютера з використанням різних технічних засобів представлення навчального матеріалу (аудіо-, відео), які в подальшому вбудовуються в сам комп'ютер. З'являється нова багато середовищна технологія підготовки інформації – мультимедійна. Мультимедійні технології навчання – сучасний етап розвитку комп'ютерних технологій навчання. На рис. 2 представлено основні особливості і можливості мультимедійних технологій в навчанні при розробці комп'ютерних засобів навчання і спілкування [2, с. 44]. У процесі роботи здобувачів вищої освіти з електронними навчальними матеріалами, що доповнені мультимедійними компонентами (звуком, кольором, анімацією), створюються сприятливі психологічні умови для активізації підсвідомих реакцій особистості на відповідні види пізнавальної діяльності.

Провідне місце в трансформаційних освітніх процесах нині займає інформатизація освіти – комплекс соціально-педагогічних заходів, спрямованих на доповнення освітніх систем сучасною інформаційною продукцією, засобами та технологіями [4, с. 149]. Багаті дидактичні можливості мультимедійних технологій дозволяють науково-педагогічним працівникам закладів вищої освіти технічного спрямування, які викладають графічні дисципліни створити велику гаму електронних засобів навчання. Досліджуючи особливості використання інформаційних технологій у навчанні графіки, Ю. Притула наголошує на можливості організації навчальної діяльності здобувачів вищої освіти з урахуванням особистісних якостей індивіда та інтенсифікації навчально-дослідницької (творчої) діяльності суб'єктів пізнання [5, с. 40]. Робота з

електронними навчальними матеріалами, на думку В. Березан, активізує мислення особистості, оскільки процес пізнання носить комплексний характер з одночасним залученням різних аналізаторних систем (зорової, слухової, кінестетичної) та постійно підкріплюється зростанням зацікавленості в одержаних результатах навчання [6]. Своєю чергою В. Кондратова також підтверджує широкі можливості інформаційних технологій для організації й управління розумовою активністю особистості. При цьому створюються сприятливі умови для розвитку образного й абстрактного мислення, просторової уяви, оскільки монітор комп'ютера відображає не реальні предмети, а їх символічні аналоги [7, с. 82]. Сьогодні сформувати достатній рівень комп'ютерної компетентності без ґрунтовної графічної та практичної підготовки за фахом не можливо. Тому здобувачам вищої освіти необхідно усвідомити арсенал комплексного поєднання традиційних та інноваційних технологій, що забезпечить підготовку фахівців здатних розв'язувати завдання професійного характеру. Застосування комп'ютерних технологій у процесі графічної підготовки доцільно застосовувати поступово: спочатку формувати теоретичну базу на основі традиційних методів та алгоритмів, закріплюватися за допомогою сучасних графічних програм. Сучасні графічні програми – це лише потужний інструмент для реалізації творчих задумів на основі традиційних методів та алгоритмів нарисної геометрії та технічного креслення. Поряд з цим ми повинні враховувати, що педагогічна система інтелектуально-розвиваючого навчання здобувачів вищої освіти технічного закладу полягає у: ієрархії цілей інтелектуально-розвиваючого навчання; наукових підходах до відбору і конструювання змісту інтелектуально-розвиваючого навчання; відбору методів і форм інтелектуально-розвиваючого навчання; таксономії завдань різного рівня когнітивної складності; вимог до контролю і оцінки навчальних досягнень здо-

бувачів вищої освіти в умовах інтелектуально-розвиваючого навчання [8]. Таким чином, інтелектуалізація технічної освіти повинна відбуватися під впливом керovanого педагогічного середовища, заснованого на

мобілізації інтелектуального потенціалу здобувачів вищої освіти. Педагогічне середовище графічної підготовки повинно бути забезпечене ІКТ та САПР.



Рис. 2. Можливості мультимедійних технологій в навчанні

З огляду входження комп'ютерних технологій в навчальний процес графічних дисциплін за допомогою мультимедійних технологій на початковому етапі (до 2000 р.) створювалися презентаційні курси, електронні підручники та посібники, тестовий контроль. Завдяки широким можливостям комп'ютерних технологій для візуалізації графічної інформації створилися умови для використання нових видів унаочнення (динамічна наочність), що найбільш доречно при розв'язанні проєкційних завдань. Це особливо важливо для здобувачів вищої освіти на початковому етапі опанування графічною грамотністю, в яких стійкість сприйняття просторових образів ще не сформована. На необхідність створення та використання динамічних засобів наочності у процесі графічної підготовки наголошували, зокрема О. Ботвінников та Б. Ломов. Науковці переконані, що первинне сприйняття просторової форми технічного об'єкта та його конструктивних елементів в усіх зв'язках і відношеннях необхідно здійснювати на динамічному матеріалі, що сприяє моделюванню мислення у категоріях рухомих наочних образів. Наприклад, електронний навчальний посібник з дисципліни «Нарисна геометрія, інженерна та комп'ютерна графіка» [9]. Програмний засіб складається з трьох основних частин: нормативної (містить відомості про авторів та коротку анотацію дисципліни), навчальної (подано теоретичні відомості з курсу «Нарисна геометрія, інженерна та комп'ютерна графіка», список рекомендованих літературних джерел і короткий глосарій графічних термінів) та контролюючої (містить перелік запитань для самоперевірки та тестові завдання). Навчальний матеріал подається у зручній і доступній для сприйняття формі, супроводжується численними ілюстраціями з можливістю завантаження динамічних об'єктів для додаткового демонстрування послідовності графічних побудов. Окремою структур-

ною одиницею програмного засобу є розділ «Практикум», який передбачає завантаження анімаційних навчальних елементів (gif-файлів), що презентують етапи розв'язання системи графічних завдань. При цьому за допомогою спеціальних кнопок управління здобувачі вищої освіти мають змогу керувати послідовністю анімації (зупиняти, переривати, повторно переглядати), що сприяє детальнішому вивченню та кращому усвідомленню навчальних відомостей. Контроль знань, організований у програмі, сприяє об'єктивній перевірці й оцінюванню навчальних досягнень здобувачів вищої освіти та їх виведенню (друк) на паперовий носій.

Розвиток комп'ютерних технологій після 2000 р. дозволив створювати мультимедійні навчально-методичні комплекси (МНМК) та автоматизовані навчальні курси графічних дисциплін. Наприклад, мультимедійний навчально-методичний комплекс «Нарисна геометрія та інженерна графіка» [10], забезпечує формування графічної компетентності майбутніх інженерів, сприяє розвитку самостійності та продуктивної творчої діяльності здобувачів вищої освіти. У режимі «Робоче місце студента» МНМК складається з десяти взаємопов'язаних частин («Робоча програма», «Навчальний посібник», «Робочий зошит», «Тренажер», «Навчальна бібліотека», «Патентна бібліотека», «Довідник», «Тести», «Ділова гра», «Середовище для розв'язання задач»), кожна з яких призначена для реалізації певних дидактичних завдань. Електронний посібник містить основний фактичний матеріал з нарисної геометрії та креслення, змістові частини якого взаємопов'язані й узгоджені з іншими інформаційними блоками програми (глосарієм, переліком запитань для самоконтролю, зразками графічних робіт та ін.). Базою графічних задач, необхідних для організації групової та самостійної роботи студентів,

служать робочий зошит і тренажер; навчальна бібліотека містить перелік рекомендованих джерел з графічних дисциплін, а патентна – призначена для виконання творчих професійно-орієнтованих завдань. Автоматизований навчальний курс «Нарисна геометрія» [11], орієнтований на забезпечення самостійної роботи здобувачів вищої освіти з можливістю покрокового опрацювання навчального матеріалу та одночасного корегування пізнавальною

діяльністю на кожному етапі навчання. Цей програмний засіб, створений за принципом веб-технологій, містить чітко структурований навчальний матеріал і зручні засоби навігації між окремими змістовими блоками; текстова та графічна інформація доповнена мультимедійними компонентами. Зокрема, flash-анімація послідовності розв'язання метричних і позиційних задач з нарисної геометрії дає змогу здобувачам вищої освіти у динаміці спостерігати за послідовністю виконання графічних побудов, зупиняти або повторно переглядати окремі етапи діяльності, глибше усвідомлюючи їх суть та значення. Бібліотека автоматизованого навчального курсу містить шість основних тем з нарисної геометрії, що супроводжуються системою відповідних графічних задач. Процес розв'язування задач може здійснюватися самостійно (без чіткого прив'язування до навчальної теми), або з попереднім вивченням відповідних теоретичних відомостей (покроковим ознайомленням з етапами розв'язку задачі). Кожна навчальна тема завершується тематичним контролем, який передбачає перевірку, оцінювання й аналіз результатів навчальної діяльності студентів. За результатами контролю встановлюється доцільність продовження навчання або здійснюється повернення до повторного опанування навчальної теми. Також можливо зреалізувати вхідне діагностування початкового стану графічної підготовленості здобувачів вищої освіти до вивчення курсу «Нарисна геометрія» та підсумкову перевірку й оцінювання результатів діяльності майбутніх фахівців наприкінці вивчення навчальної дисципліни. При цьому педагогічний контроль уможливорює перевірку знань здобувачів вищої освіти на кожному рівні засвоєння навчально-пізнавальної інформації (впізнання, відтворення, застосування). Поряд з цим створюються електронні навчальні засоби комплексного спрямування, які доповнюються вузько спрямованими програмними засобами, призначеними для розв'язання лише конкретних дидактичних завдань у процесі графічної підготовки здобувачів вищої освіти. Серед подібних програмних засобів доцільно виокремити «Електронний конструктор» [12] та «Робочі кресленики деталей» [13]. Електронний конструктор призначений для створення (моделювання) об'ємної форми деталей згідно з їх креслеником у системі прямокутних проекцій і здебільшого використовується для розвитку (активізації) просторового мислення здобувачів вищої освіти засобами САПР (Auto CAD). Першоосновою графічних просторових уявлень, є уміння бачити в навколишніх предметах найпростіші геометричні тіла, з яких вони складаються. Саме тому при виборі елементів для «Електронного конструктора» взято за основу елементарні геометричні тіла: куб, призма, циліндр. Розрізані на частини, в поєднанні один з одним вони дають можливість побудувати велику кількість об'ємних форм. Конструктор передбачає три рівні складності виконання за-

вдань. Електронний навчальний засіб «Робочі кресленики деталей» дозволяє здобувачам вищої освіти при роботі робочих креслеників застосовувати раціонально обмежену кількість зображень, номенклатуру розмірів, граничних відхилень, різних конструктивних елементів, марок і сортаменту матеріалів, покриттів, щоб деталі були максимально технологічними, зручними і надійними в експлуатації. При створенні програмного засобу використовувалася система конструкторської документації (СКД) ДСТУ та ДСТУ ISO. Оболонка програми виготовлена в програмі AutoPlay Media Studio 8. Для створення PDF документів використовували Bullzip PDF Printer, офісний пакет та графічний редактор. Програмний засіб має властивості експертної системи (вузька предметна галузь, розв'язання задач аналогічно тому, як це робить людина). Програма на CD-диску, і може працювати із Auto CAD.

Впровадження комп'ютерних технологій дозволило перейти при розробці креслеників від двовимірної графіки до тривимірної, і навпаки залежно від дидактичних завдань засобами САПР. Н. Чопова акцентує увагу на тому, що навіть талановитий інженер, який створює проекти нових технічних об'єктів, спираючись лише на свої знання і досвід, буде відставати від науково-технічного прогресу, якщо застосовуватиме у процесі створення креслень традиційний кульман, а не сучасні програмні засоби [14, с. 105]. На думку Н. Кайгородцевої, сьогодні за часів унікальних можливостей 3D-технологій уявлення об'ємних об'єктів реального світу у вигляді віртуальних тривимірних електронних моделей гостра необхідність в технології побудови плоских проекцій пішла на другий план, залишаючись лише засобом документування реалізованих проектів [15, с. 4]. З розвитком комп'ютерних 3D-технологій інженерна графіка отримує новий інструментарій і деякі нові поняття: «електронна модель виробу» та «електронний документ». Т. Чемоданова вважає, що графічна підготовка здобувачів вищої освіти – результат засвоєння графічних дисциплін, вивчення яких спрямоване на отримання сукупності геометричних, інженерно-графічних та інформаційно-технологічних умінь та навичок у галузі загальноінженерних дисциплін графічного циклу [16, с. 24]. Сучасні системи САПР володіють високотехнологічними продуктами та засобами створення, реалізації та експлуатації графічної інформації. Вони можуть бути досить швидко освоєні користувачами і при цьому допускають подальший розвиток створених систем. Найбільш поширеними графічними програмними продуктами, які застосовують у закладах вищої освіти технічного спрямування в Україні та Європі є AutoCAD, SolidWorks та Inventor. Для успішної професійної та графічної підготовки майбутнього фахівця засобами САПР необхідне володіння ними кількома графічними пакетами, наприклад, AutoCAD та SolidWorks [17]. AutoCAD ідеально інтегрований з САПР SolidWorks і працює в середовищі SolidWorks. AutoCAD автоматично розпізнає посилання між документами SolidWorks і конфігурації моделей, працює з атрибутами моделей SolidWorks навіть при відсутності SolidWorks на комп'ютері, працює з усіма бібліотеками SolidWorks. Підтримуються основні написи і посилання файлів AutoCAD. Виконуються операції з метаданими і посиланнями між документами тривимір-

них САПР. Це потребує відповідності навчальних програм з графічних дисциплін вимогам сьогодення.

Стрімкий розвиток комп'ютерних технологій в останні п'ять років дозволив якісно перейти від тривимірної графіки до чотиривимірної. Вивчаючи основи конструювання, здобувачі вищої освіти за схемою технічного об'єкта моделюють його тривимірне зображення. Під час вивчення спеціальних дисциплін вони мають справу зі складними технічними системами, наприклад, двигуном, коробками передач, редукторами тощо. Статичні ілюстрації принципу роботи складного технічного об'єкта утруднюють засвоєння навчального матеріалу, якщо вони не розкриті через зображення елементарних складових. Анімуючи тривимірне зображення, роз'єднуючи складний технічний об'єкт до окремих складових і потім об'єднуючи їх в єдине ціле, можна показати взаємозв'язок усіх складових його частин. Даний підхід є засобом підвищення мотивації здобувачів вищої освіти, адже суттєве місце у викладанні графічних дисциплін займає візуалізація учбового матеріалу. Сучасні системи комп'ютерного забезпечення відкривають великі можливості для візуалізації учбового матеріалу і інтенсифікації учбового процесу на аудиторних заняттях [18]. І. Нищак наголошує, що ІКТ забезпечують багатофакторний вплив на всі форми організації навчального процесу у закладах вищої освіти. Так, під час *лекційних занять* підвищується наочність навчального матеріалу; унеможливується повторюваність теоретичних відомостей, представлених на проєкційному екрані; раціональніше використовується навчальний час; у процесі *практичної підготовки* здійснюється розв'язання інженерно-графічних задач з використанням мультимедійних інформаційних ресурсів (теоретичних відомостей, довідникових даних, словників та ін.), поданих у різних формах; під час *самостійної роботи* забезпечується

індивідуальний темп засвоєння здобувачами вищої освіти навчального матеріалу, перевіряється ступінь їх підготовленості; організовується самоконтроль; при *педагогічному контролі* відбувається швидка й неупереджена перевірка та оцінювання навчальних досягнень здобувачів вищої освіти з конкретних тем або розділів курсу [19, с. 236-237]. Незважаючи на широкі дидактичні можливості ІКТ, часто виникають об'єктивні труднощі їх практичного застосування у навчальному процесі закладів вищої освіти. У цьому контексті Ю. Машбиць пропонує розділяти труднощі, пов'язані: по-перше, з недосконалістю навчальних програмних засобів, що створюються без урахування основних дидактичних принципів і специфіки викладання конкретної навчальної дисципліни; по-друге, з неефективною реалізацією потенціалу інформаційних технологій у процесі навчання; по-третє, з технічними можливостями комп'ютера [20, с. 15].

Висновки. Широке застосування комп'ютерних технологій у процесі навчання графічних дисциплін уможливило глибше й ефективніше використання змісту навчального матеріалу; підвищує диференціацію навчальних графічних завдань; забезпечує індивідуальну роботу здобувачів вищої освіти, швидкий та неупереджений педагогічний контроль якості засвоєння теоретичних відомостей. Комп'ютерні навчальні системи забезпечують багатофакторний вплив на всі форми організації навчального процесу у закладах вищої освіти.

У зв'язку з постійним розвитком соціально-економічних та інформаційно-технічних процесів, які відбуваються в сучасному суспільстві, застосування ІКТ та САПР під час графічної підготовки відіграватиме значущу роль. Це вимагатиме подальших досліджень, спрямованих на формування комп'ютерної компетентності здобувачів вищої освіти, засобами ІКТ та САПР.

ЛІТЕРАТУРА

- Егорова Галина Ивановна. Интеллектуализация профессиональной подготовки специалиста технического вуза : автореф. дис. ... доктора пед. наук : 13.00.08 / Ин-т образования взрослых Рос. акад. образования. Санкт-Петербург, 2005. 50 с.
- Красильникова В.А. Теория и технологии компьютерного обучения и тестирования. Монография. М. : Дом педагогики, ИПК ГОУ ОГУ, 2009. 338 с.
- Зайцева Ж.Н. Открытое образование – объективная парадигма XXI века. / Ж.Н. Зайцева [и др.] / под ред. В.П. Тихомирова. М. : МЭСИ, 2000. 288 с.
- Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / С.У. Гончаренко. К. : Либідь, 1997. 376 с.
- Притула Ю.И. Исследование возможностей компьютерных программ для обучения графике студентов факультетов технологии и предпринимательства педагогических вузов : дис... канд. пед. наук : 13.00.02 / Притула Юлия Игоревна. М., 2004. 269 с.
- Березан В.І. Розкриття креативного потенціалу викладача вищого закладу освіти через мультимедійні технології / В.І. Березан, О.І. Березан // Зб. наук. пр. Полтавського держ. пед. ун-ту ім. В.Г. Короленка. Вип. 3 (50). Полтава : Техсервіс, 2006. С. 4–7.
- Кондратова В.В. Дидактичні умови застосування комп'ютерної графіки в навчанні учнів 5-7 класів загальноосвітньої школи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09 / Кондратова Вікторія Вадимівна. Харків, 2005. 259 с.
- Гончарук Н. П. Интеллектуализация профессионального образования в техническом вузе : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Казанский гос. тех. ун-т. Казань, 2004. 377 с.
- Пустюльга С.І. ЕНП з дисципліни «Нарисна геометрія, інженерна та комп'ютерна графіка» (Розділ «Інженерна графіка») [Електронний ресурс] / С.І. Пустюльга, Ю.В. Клак, В.Р. Самостян. – Луцьк : ЛНТУ, 2010. Режим доступу: <http://lib.lntu.info/chair/ikg>.
- Джеджула О.М. Теорія і методика графічної підготовки студентів інженерних спеціальностей вищих навчальних закладів : дис. ... док. пед. наук : 13.00.04 / Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2007. 460 с.
- Юсупова М.Ф. Интерактивный курс обучения «Начертательная геометрия» / М.Ф. Юсупова, В.З. Данчев // Зб. наук. пр. / редкол.: І.А. Зязюн [та ін.]. Київ – Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2006. Вип. 10. С. 488–493.
- Козяр М.М., Фещук Ю.В. «Електронний конструктор» як засіб розвитку просторового мислення майбутніх вчителів трудового навчання // Нова педагогічна думка: Науково-методичний журнал. № 2. Рівне : РОПДПО, 2008. С.104–107.
- Козяр М.М. Навчально-демонстраційна програма «Робочі креслення деталей машинобудування» // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. Серія : Педагогіка. 2011. № 3. Тернопіль: ТНПУ, 2011. С. 404-410.
- Чопова Н.В. Экспериментальная модель преподавания инженерной графики в системе формирования

- профессиональных качеств личности будущего специалиста при обучении в техническом вузе // Вестник ТГУ. 2011. № 2. С. 105-110.
15. Кайгородцева Н.В. Определение содержания и технологии геометро-графической подготовки будущих инженеров на основе интеграции информационных сред: автореф. дис. на соискание ученой степени д-ра пед. наук: спец. 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания» / Н.В. Кайгородцева. Омск, 2015. 24 с.
 16. Чемоданова Т.В. Система информационно-технологического обеспечения графической подготовки студентов технического вуза : автореф. дис. на соискание учен. степени доктора пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Т. В. Чемоданова. М., 2004. 48 с.
 17. Козьяр М.М., Сасюк З.К., Парфенюк О.В. Графічна підготовка майбутнього фахівця засобами САПР // Нова педагогічна думка : Науково-методичний журнал. № 2 (94). Рівне : РО-ІПДПО, 2018. С. 69-72.
 18. Козьяр М.М., Парфенюк О.В. Чотирирівнева графіка, як засіб підвищення мотивації навчання здобувачів вищої освіти галузевого машинобудування // Проблеми підготовки сучасного вчителя: збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [ред. кол.: Безлюдний О.І. (гол. ред.) та ін.]. Умань: ВПЦ «Візаві», 2018. Вип. 17. С. 42-50.
 19. Нищак І.Д. Методична система навчання інженерно-графічних дисциплін майбутніх учителів технологій: дис. ... док. пед. наук: спец. 13.00.02 / Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, 2016. 565 с.
 20. Машбиц Е.И. Психолого-педагогические проблемы компьютеризации обучения / Е.И. Машбиц. М. : Педагогика, 1988. 192 с.

REFERENCES

1. Egorova Galina Ivanovna. Intellectualization professional training specialist technical high school: author. dis. ... doctor ped. Sciences : 13.00.08 / In-t adult education Ros. Acad. education. St. Petersburg, 2005. 50 p.
2. Krasilnikova V.A. Theory and technology of computer learning and testing. Monograph M. : House of Pedagogics, IPK GOU OGU, 2009. 338 p.
3. Zaitseva Zh.N. Open education is an objective paradigm of the 21st century. / J.N. Zaitsev [et al.] / Ed. V.P. Tikhomirov. M. : MESI, 2000. 288 p.
4. Goncharenko S.U. Ukrainian Pedagogical Dictionary / S.U. Goncharenko. K. : Libid, 1997. 376 p.
5. Pritula Yu.I. Study of the possibilities of computer programs for teaching graphics to students of the faculties of technology and entrepreneurship of pedagogical universities : dis... cand. ped. Sciences: 13.00.02 / Pritula Yuliya Igorevna. M., 2004. 269 p.
6. Berezan V.I. Rozkrytya creative potential vkladach vishchego mortgage through multimedia technology / V.I. Berezan, O.I. Berezan // Zb. sciences. pr. Poltava holding. ped. un-tu im. V.G. Korolenka. Vip 3 (50). Poltava : Tekhservis, 2006. P. 4–7.
7. Kondratova V.V. Didactic drainage of the company's graphs in higher schools of 5-7 classes of general education schools: dis... Cand. ped. Sciences : 13.00.09 / Kondratova Viktoriya Vadimivna. Kharkiv, 2005. 259 p.
8. Goncharuk N.P. Intellectualization of vocational education in a technical college: dis... Dr. Ped. Sciences : 13.00.08 / Kazan State. those. un-t Kazan, 2004. 377 p.
9. Putyulga S.I. ENP for the discipline "Narisna Geometry, Engineering and Computer Graphic" (Rozdil "Engineering Graphic") [Electronic resource] / S.I. Pustyulga, Y.V. Klak, V.R. Samostyan. Lutsk : LNTU, 2010. Access mode: <http://lib.lntu.info/chair/ikg>.
10. Dzhedzhula O.M. Theory and methods of graphical preparation of students of engineering specialties of different schools: Dis... doc. ped. Sciences: 13.00.04 / Ternopilskiy natsionalniy pedagogicny university imeni Volodymyr Gnatyuka. Ternopil, 2007. 460 p.
11. Yusupova M.F. Interactive course "Descriptive Geometry" / M.F. Yusupova, V.Z. Danchev // Zb. sciences. pr. / editorial: I.A. Zyzyun [ta in.]. Kyiv – Vinnitsa : "Vinnitsya" organization, 2006. Vip. 10. P. 488–493.
12. Kozyar MM, Feshchuk Y.V. "Electronic Designer" as a result of the development of a large-scale dispatch of Maybutry workers in the labor campus // New Pedagogicna Dumka: Scientific and Methodical Journal. No. 2. Rivne : ROIPDPO, 2008. P. 104-107.
13. Kozyar M.M. Primary-demonstration program "Robot wheelchair parts of machine-wedge-making" // Science notes of Ternopil National Pedagogical University. Seriya: Pedagogiy. 2011. № 3. Ternopil : TNPU, 2011. P. 404-410.
14. Chopova N.V. Experimental model of teaching engineering graphics in the system of formation of professional qualities of the personality of a future specialist when studying at a technical university // TSU Bulletin. 2011. No. 2. P. 105-110.
15. Kaygorodtseva N.V. Determination of the content and technology of the geometric-graphic training of future engineers based on the integration of information environments: author. dis. for the degree of Dr. Ped. Sciences: spec. 13.00.02 "Theory and methods of training and education" / N.V. Kaigorodtseva. Omsk, 2015. 24 p.
16. Chemodanova T.V. The system of information technology support for graphic training of students at a technical college : author. dis. for the competition. scholarly doctor degree ped. Sciences : spec. 13.00.08 "Theory and methods of vocational education" / T. V. Chemodanova. M., 2004. 48 p.
17. Kozyar M.M., Sasyuk Z.K., Parfenyuk O.V. Graphic preparation for the design of CAD systems // New pedagogical thought: Scientific-methodical journal. Number 2 (94). Rivne : ROIPDPO, 2018. P. 69-72.
18. Kozyar MM, Parfenyuk O.V. Chotirivimira graphika, yak zasib pidvischennya motivatsiv navchannya zdovučiviv vishto i oviti galuzovogo machine-pudding // Problems of training of the most important vchitel : Col. : O.I. (Goals. Ed.) That i.j. Uman: "Vazavi" All-Russian Educational Complex, 2018. Vip. 17. P. 42-50.
19. Nishak I.D. Methodical system navchannya engineering-graphic disciplines of Maybuch teachers of technologies : dis... doc ped. Sciences : spec. 13.00.02 / Drogobitsky State Pedagogical University imeni Ivan Franka, 2016. 565 p.
20. Mashbits E.I. Psychological and pedagogical problems of learning computerization / E.I. Mashbits. M. : Pedagogy, 1988. 192 p.

Formation of computer competency of higher education of technical specialties by means of information and communication technologies of education at the time of study of graphical disciplines

O. V. Parfenyuk, M. M. Kozyar

Abstract. The article considers the main factors that increase the efficiency of the educational process and, at the same time, shorten the time for the acquisition of higher education by applicants of graphic subjects. These factors include the use of visibility and computer graphics in the presentation of educational material, the use of interactive teaching methods and a systematic approach to the solution of problems of applied nature, the correct organization of independent work by applicants of higher education.

Keywords: institutions of higher education, technical specialty, computer competence, higher education, graphic disciplines, information and communication technologies of teaching.

Personal autonomy development in activities: historical-didactical aspect

R. Popov

Department of Romance and Germanic Languages and Translation, National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine,
Kyiv, Ukraine

Corresponding author. E-mail: popov@kmu.gov.ua

Paper received 06.03.19; Accepted for publication 20.03.19.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2019-196VII78-07>

Abstract. The relevance of our study lies in the scientific reasoning and theoretical coverage of the problem of the formation and development of personal autonomy in activities. We can see the scientific understanding of the category of autonomy in activities in the fact that social processes in the society put to the educational system the requirement to form a personality able for autonomy and personal responsibility under the conditions of a volatile and dynamic world. The concept of autonomy by its scientifically-categorical definition is a relative new one for the higher school didactics, though the very phenomenon of autonomy can be considered to be fully studied in the spheres of philosophy, pedagogics and psychology.

Keywords: *autonomy, self-efficacy, development, student, self-regulation, higher educational institution, individual educational activities.*

Problem statement. Introduction of modern innovative approaches and ways of presenting information that updates very quickly requires from the future teachers the capacity for individual and resilient making various decisions in respect of a considerable number of unconventional pedagogical tasks which they may face in their pedagogical activities. To feel comfortably, future teachers have to gain sustainable abilities for self-actualization and self-fulfillment back at the times of their studying at a higher educational institution, which will later become the indices of self-efficacy on the way of their personal self-improvement. We will commence our own analysis of the formation and development of the scientific phenomenon of personal autonomy in activities from looking into the historical-didactical context of this problem.

Recent researches and publications analysis. Personal autonomy as a subject of research is to a certain extent represented in the works by O. Dergachova, E. Desi, D. Leontiev, Zh. Pyzhykova, G. Prygin, T. Partiko, R. Ryan, O. Sergeeva; in particular within the context of subjectivity (I. Kotik, A. Maricheva, etc.); arbitrary self-regulation (Zh. Virna, V. Ilychuk, S. Malazonia, Yu. Myslvskiy); personal sovereignty (A. Klochko, S. Nartova-Bochaver); authenticity (N. Kogutiak, M. Ragulina); juvenile personal identity (L. Klochek, Yu. Lanovenko, I. Serednytska, etc.).

The aim of the research paper is to describe the results of studying psychologically-pedagogical problem of personal autonomy development on a generalizing level.

Basic material presentation. We can find the initial attempts of the purposeful formation of persons with self-sufficient traits in the in the practices of organized teaching and upbringing in the ancient East Asian states (Ancient India and China). At the sources of the Buddhist upbringing there is the figure of Buddha Shakyamuni; as the legends tell, Buddha started his teaching as a teacher of a forest school near Benares. According to his teaching, the major aim of the upbringing is the perfection of human soul that shall be set free from the cravings by means of self-cognition and self-improvement. Such persons are able to secure their self-sufficient existence in the world and achieve outer and inner harmony. Confucius describes the ways to achieve autonomy in the imperfect social environment. According to his teaching program, a person shall possess such qualities as honor, strive for the truth, honesty, respect to the others and spiritual culture.

Of great interest are the attempts to comprehend the prob-

lem of correlation of the self-sufficient and collective, which were developed during the Classical Antiquity times. According to Heraclitus, the key trait of a person is the ability for individual thinking, understanding and acting in consort with nature and social interests: “Abundance of knowledge doesn't teach men to be wise, wisdom is the oneness of mind that guides and permeates all things”, “It is therefore wise to remember that all is one”. Heraclitus paid special importance to the development of people's abilities for individual thinking, and thus – to act self-sufficiently in their searches for the truth. From this he made a conclusion about the importance of self-education in personalities' formation.

An eminent example of self-sufficient being and following one's own worldview independently from its perception or imperception by the others can be seen in the figure of Socrates. For him virtue is equal to knowledge. According to him, people don't adhere to moral norms because they don't know and don't realize the consequences of their violation for themselves and for the society. It was Socrates who has introduced the explicit ethical concepts (goodness, fairness, valor, etc.); and knowing them, as he thought, can allow people to choose the correct way in the society and a model of behavior that can be characterized as self-sufficient.

From the text of Aristotle's “Politics” we can see that for a free person the testament of autonomy is the establishment of smart households, “for in all things which form a composite whole and which are made up of parts, whether continuous or discrete, a distinction between the ruling and the subject element comes to fight”. In the opinion of one of the greatest philosophers of the Classical Antiquity times, a free person “attends more to men than to the acquisition of inanimate things”. The autonomy of a free person at a Greek polis is the consequence of a cleverly organized will.

The idea of autonomy in the ancient world has been most fully reflected in one of the most prominent philosophical school of the Greco-Roman culture – Stoicism. The Stoics (A. Losev [1]) put forward their aim: the elaboration of an ironclad and independent character of a person; a subject's autonomy was considered as a way to achieve this aim. “Stoicism has assumed the duty to maintain an individual's inner tranquility in front of the global empire, which was uncontrollably growing. It was necessary to make individuals internally ironclad... in order to protect them from public miseries and inconstancies, resulting from social gains and organization of the empire” [1, p. 80]. Individual autonomy was seen as a way of upbringing an internally unprejudiced

personality, which will have a comprehensive outlook and an ironclad behavior.

The pedagogics of the Ancient Rome in its content has been considerably different from the Greek classic period since it was growing upon the synthesis of “universalism and subjectivism” [1]. According to O. Losev’s definition, “the Roman philosophy is often treated as an utterly practical, moral and utilitarian one [1, p. 187]”. We can say the same about the pedagogics which has been gradually gaining an independent significance and was considered from the point of practical application, rather than as an expression of philosophical theories. Even though the latter ones were most closely related to the real life (including education), suffice it to recall the example about the exile of the Stoic Diogenes, Academic Carneades and the Peripatetic Critolaus from Rome for their “trivial” analytical speech on a very practical issue about the cancellation of fines for the Athenians, and it was exactly this kind of “practical philosophy” with its impact upon society that caused persecutions [2].

Christian thinkers of the Early Middle Ages, considering a person as a “vessel for soul”, and the paramount quality of the soul – the mind, “spiritual insight”, which opens the way to the understanding of the God. The spiritual abilities shall not simply be fostered, but also guided to the achievement of the genuine, supreme values, since, according to Basil of Caesarea, in real life a person’s abilities become “either blessing or villainy” depending on their application in a certain situation [2, p. 68].

The existence of people at the time of the European Middle Ages was determined by their integration into a certain stratum of society, comprehending the orders of the Christian religious doctrine, and the way to the personal virtues was attributed to the individual realization of the Christian truth. Spiritual autonomy, independence from material values in the mortal life were interpreted as the harbinger of the eternal life in the Kingdom come. Thomas Aquinas and Alcuin could combine their personal beliefs with rational explanation of the fundamental principles of Christianity.

The Modern and Contemporary Ages have changed the point of view upon the sense of people’s existence. The ideals of practicability, achievement of individual and public success have favored the reinterpretation of the individual inception and private initiative role. In the XVII century J. Locke in his work “An Essay concerning Human understanding” has figuratively and laconically defined the rule of people’s self-sufficient behavior in a democratic society: a gentleman (an individual) shall be able to attain personal happiness in the society in a way that would not hinder other gentlemen’s happiness [3].

Theoretical comprehension of the idea of subjects’ autonomy in activities goes back to the philosophically-sociological concepts of the French philosopher, writer and enlightener of the mid-XVIII century J.-J. Rousseau. It was he who set forth and justified the idea that personal freedom is observing the laws, which a person has set for him or herself. In his works “Discourse on the Origin and Basis of Inequality Among Men” (1755) and “Lettres morales (1758)” the French philosopher criticizes history, society and even questions the sense of people’s personalities: a person is gifted with the freedom of will – to follow the nature or act contrary; he stipulates his worldview in the motto “back to nature”, meaning self-sufficient existence of people beyond the limits of the “artificial culture”. Reconstructing the pro-

cess of the humanity development from the primitive society as a society of “happy community” to the existing inequality, marked by the appearance of private property, Rousseau sets the requirement of equality and individual autonomy, freedom of everyone. J.-J. Rousseau continues to idealize self-sufficient existence in his later works. Thus, in the text “Du contrat social” (1762) he promotes the ideas about the appearance and sense of the state, people’s sovereignty, social and natural conditions of personal becoming [3].

As scholars stress, autonomy can be formed only within the humanistic pedagogics. According to G. Kornetov, in the Western European humanistic pedagogics appeared and developed the traditions of practical implementation of individual freedom, autonomy and personal individuality, acknowledgement of the right for individualism, independence and self-activity. It was in the Western European pedagogics that the idea of free upbringing, free school, and in the XX century – the idea of humanistic education (E. Key, M. Montessori) was born. Its appearance was caused by the general comprehension that a person is the highest value, the key factor of progress, its aim, content and final result [4].

This has become the impetus for the change of the aim of education from the socially-oriented (formation of a personality according to the social interests) to the anthropocentric one (development of a person for the sake of the person and vicariously – for the sake of the society). If under the traditional educational paradigm the individual peculiarities of pupils had no vital importance and were hardly taken into account, then the humanistic pedagogics focuses its attention on the inner world and distinctive peculiarities of every pupil. Such an approach requires the subordination of the content of education to the interests, capacities, individual peculiarities and life experience of the students.

The democratically-oriented pedagogical paradigm envisages transition from the subject-object relations to the subject-subject ones. Modern educational systems (general schools, colleges, institutes and universities) can be characterized with a certain degree of unilateralism: the predominating position there is given to mastering the basic concepts of sciences, while other personal activities only have insignificant importance.

The personal self-sufficient element has always been distinctively seen on the Slavic educational field even at the times, when individual initiative was suppressed in political and social life. A bright example of the efficacy of the individualism is the creation of probably the first didactic (Greek διδακτικός – educational) text – the “Instruction” by Volodymyr Monomakh [5], which was a part of the Laurentian Codex (dated around 1117) and addressed to the youth. The Codex covers a wide range of different historical phenomena and events and thus reflects a proper level of the public opinion development at the times of the Kyivan Rus. “The credibility of the information (of the Laurentian Codex) leaves no room for doubt” [5, p. 520], – mentions M. Lavrovskiy, one of its first researchers. As it is known, the author of the “Instruction” is a prominent figure, Prince of Chernihiv, Pereyaslav and Kyiv Volodymyr Monomakh, an outstanding individual, which would today be characterized by the set expression as a man with the European level of education and thinking (for the Western European rulers of the XI-XII centuries command of foreign languages was an exceptional quality: the European writers saw that as a distinctive merit and three centuries later were proud of the knowledge of the

German Emperor Charles IV, who had mastered several foreign languages). Momomakh's father Vsevolod Yaroslavovich could fluently speak five European languages "...just as my father had learned, staying at home, five languages,[4] for this makes one honored in other lands" [5, p. 154]. For the author of the "Instruction" his father's example is the most significant determining factor of personal priorities. The humanistic concept of education and interpretation of the upbringing major aim was deduced by Monomakh from a person's attitude to the God, whom he considered to be eternal personal inception and the key to understanding each person's sense of life: "According to the word of the Gospel, learn to govern your eyes, to curb your tongue, to moderate your temper, to subdue your body, to restrain your wrath; and to cherish pure thoughts, exerting yourself in good works for the Lord's sake. When robbed, avenge not; when hated or persecuted, endure; when affronted, pray. Destroy sin" [5, p. 150]. The efficacy of the pedagogical instructions is strengthened by referring to the author's life experience: "I have been young, and now am old; yet have I not seen the righteous forsaken, nor his seed begging bread" [5, p. 148]. We consider as absolutely justified the statement that the Prince Volodymyr Monomakh as a national leader was the first one in the Eastern Slavic area, who could unite humanistic, Christian ideals with people's daily needs, to unite self-sufficient, individual, personal and public, community-oriented, since according to him, for the salvation of soul it is not enough just to believe, one also has to make good deeds (for the society) and work daily.

In his days the researcher of the culture of the Kyivan Rus D. Lihachov had all the grounds to state that in the Old Russian literature, and not only in it, "the author's identity was subdued" [5], "the bright effects of genius" were absent: "... a choir with no or very few singers and mostly sounding unisonous" [5, p.6]. Nevertheless, the following remark is fair: it is "subdued", since the audience that was listening or rather "hearing" was not very big. Still, there have always been some personalities, who due to the proper upbringing and education were dealing with the most urgent problems of their time, had civil courage and responsibility, their personal autonomy.

The philosophical heritage of G. Skovoroda is the summit of comprehension of the problem of individual autonomy in the society. For him autonomy is the harmonization of one's personal will with the Christian duty, existence in the environment beyond institutional regulations, a way of behavior that correlates with the "moral law inside us". By his works the Ukrainian enlightener was striving to deliver to the consciousness of everyone the pivotal principles of happy living as a panhuman aim and thus he has enriched domestic humanistics with his teaching: from passive perception of happiness to its active affirmation in the ideal of self-cognition, "affined" work. In his interpretation, based upon the traditions of the Ancient philosophy, self-cognition consists of comprehension of the truth, according to which everything in the world is composed of two contradicting natures: eternal and perishable, matter and spirit, seen and unseen. To his mind, the first step on the way towards happiness is the implementation of the idea, expressed in the Ancient philosophy – "Know thyself". This was the motto of Thales of Miletus, which was later caught up by Socrates and Plato and continued by G. Skovoroda. The Ukrainian enlightener in his dialogues addresses the readers with Oedipus's words:

"Your happiness is inside thyself, here is its center: know thyself, know everything, if you don't know thyself, you will walk in the shadows afraid of fear, where there is none. To know thyself fully, cognize and befriend with thyself is the integral world, true happiness and absolute wisdom" [6]. Though, from the philosophically-theoretical heritage of G. Skovoroda we can trace the trend for the Ukrainian intellectuals to submerge into their own worlds which didn't encourage the occurrence of leadership skills in the social and political life. And this side of autonomy we consider to be a negative one.

In the Slavic educational space at the very source of the higher school didactics we can see the personality of an outstanding Russian scholar, an organizer of the schooling, M. Lomonosov. It was he who insisted upon the necessity to organize such kind of educational process that would foster the versatile education of the youth and would "lead" students to conducting individual researches of phenomena, objects and items. To his mind, universities had to put into life the ideals of a democratic higher school, open for all the strata of the society. A notable fact is that M. Lomonosov was one of the first to start lecturing in the Russian language at the time, when Latin was still dominating at European universities. Wishing "the sciences to flourish", the scholar was willing to organize the educational process using the best ideas of the Western European lecturers, he introduced new methods and patterns of educational activities, including individual education as a part of the general educational process.

In the text of the "Rules of the St. Volodymyr University" dated 1864 (now – Taras Shevchenko National University) was mentioned the obligatory practice of students' writing research papers (course papers and thesis researches) starting with the first year of studies. The task of the students' academic research work was to "form the ability to freely express ideas in Latin" and "profoundly master the basics of sciences". Students of the historic and philological faculties of the St. Volodymyr and Kharkiv universities participated in the colloquiums ("critically reviewing the primary sources"), conducted written assignments in comparative grammar, Slavic philology, performed parsing of ancient texts and thus learned to conduct self-sufficient educational activities.

Preparation for the classes involved not only the reduplication of the summarized material, but also contemplation over the read additional literature. Practical classes were aimed to "develop, sharpen" the minds of the audience: students read, analyzed, contemplated over the texts of the Russian, Greek and Latin literature, thus forming as true personalities of their time.

The choice of the conducted scientific researches was significantly influencing by the literary soirees, where students were having scientific debates about history, local literature traditions and art. In 1817 was published a collected book "Compositions of regular and irregular students of the Kharkiv University", later the "Ukrainian Journal", where students published their scientific literary works.

The higher school cared about raising scientific successors. Among those who considered scientific researches as the major precondition of the future specialists' training, an efficient way of future scholars' preparation, taught the methods of scientific inquiries, were well-known theorists of literature, language experts, ethnographers I. Galiatovskiy, I. Gizel, P. Gulak-Artemovskiy, G. Kvitka-Osnovianenko, M.

Maksimovich, O. Potebnia, F. Prokopovich, G. Skovoroda, I. Sreznevskiy.

According to I. Galiatovskiy, an important component of work is the presentation of material to the audience, which should consist of three parts: introduction (exordium) prepares the audience to listening and reveals the topic, which will be discussed; exposition (narration) presents the major contents and shows different examples and facts, which make it brighter. "... The orators shall be most of all preoccupied with making their narration harmonized with what was suggested in the exordium, to tell in the narration exactly what they have promised and not to get off the topic, since when an architect promises to a king... to build a beautiful palace, and then builds a gate... then the monarch would be angry with the architect ... same is with the orators, if they don't tell what was promised, people wouldn't like them and wouldn't take them as wise men", – such requirements were set to a speaker by I. Galiatovskiy.

I. Sreznevskiy was profoundly convinced that a lecturer has to teach the students the methods of scientific researches during lectures and practical classes so that they were able to work individually. Thus, I. Sreznevskiy has developed a plan of ancient chronicles analysis, according to which first of all students had to single out from the texts of the chronicles all the previously known information, i. e.: a) abstracts from the Byzantine manuscripts and other historic books, b) acts, c) texts of the Holy Scripture, d) chronological, ethnographical and geographical commentaries. In such a way only concrete recorded data and narrations differing from one another by the form of the presentation. In fact, it was exactly this domestic scholar who has elaborated one of the first instructions for conducting students' individual self-sufficient activities. Analysis of I. Sreznevskiy's study guide for pedagogical institutes has shown that the scholar was confident that the intensification of scientific work through various methods, ways and patterns encouraged the development of "external knowledge", in particular: the ability to operate with words and easily find them for a correct and clear denomination of various concepts and notions; not just to operate with the available data, but also to have the perceptions, capacity

to make other conclusions, similar to the already known and generally accepted ones; ability to combine words into integral expressions for the correct explanation of one's thought and feelings to others; using common expressions – to be able to create similar ones, but more concrete and clear; ability to use separate words and complex expressions of ideas in a correct and pretty manner; ability to write or to express words and their combinations with outer symbols so that it was possible to understand what has been written.

M. Maksymovych, the rector of the Kyiv University, at the position of the professor of language arts and as the Head of a Chair "embraced the idea of the scientific life revival in Kyiv, founding here an archeographic commission, research work; submerged himself into researching antiquities, history, literature, the Ukrainian language; tried to involve talented youth into academic researches with his wonderful lectures at the university". M. Maksymovych guided students' scientific research work. Over 60 students under the scholar's supervision were conducting their first individual scientific inquires.

Conclusions and recommendations. Therefore, following one's own worldview and convictions can be interpreted as an example of autonomy in activities. According to this point of view, the pedagogical concepts of the former century, which were standing out against the general background of the official pedagogics, can be characterized as an illustration of autonomy in actions and thinking. Here we mean the original pedagogical systems of V. Sukhomlynskyi and those of innovative pedagogues (late 80-s of the last century). The priority of general human values over the class ones, attempts to leave behind the ideological dogmas and pedagogical clichés are testaments of individual cognition of the pedagogical realias.

This short historical overview provides convincing evidence of the relevance of the chosen line of our scientific research; and the versatility of the points of view upon the sense and manifestations of people's autonomy in the society provides grounds for addressing the scientific heritage, accumulated by humanitarian disciplines in the process of this phenomenon research.

REFERENCES

1. Losev A. F. (1995) Slovar antichnoy filosofii [Dictionary of antique philosophy] (ed. A. F. Losev), Moscow: Miridey, 232 p [in Russian].
2. Ilyasov I. I. (1992) Sistema evristicheskikh priemov resheniya zadach [System of Heuristic Techniques for Problem Solving] (ed. I. I. Ilyasov), Moscow: Izd-vo Rossiyskogo otkrytogo universiteta [Russian Open University Publishing], 140 p [in Russian].
3. Locke J. (2008) Dumky pro vykhovannia. Istoriia zarubizhnoi pedahohiky. Khrestomatia [Some Thoughts Concerning Education. History of Foreign Pedagogics. Reading-book] (eds. Ye. Kovalenko, N. Bielkina), Kyiv: Tsentr navchalnoi literatury, p.186-201[in Ukrainian].
4. Kontsepsiia rozvytku dystantsiinoi osvity v Ukraini, zatverdzhena Postanovoiu MON Ukrainy vid 20 hrudnia 2000 [Development Concept of Distance Education in Ukraine, approved by the Resolution of the Ministry of Education of Ukraine of December 20, 2000]. <http://www.osvita.org.ua/distance/pravo/00.html>
5. Izbornik. Sbornik proizvedeniy literatury drevney Rusi (1969) [Anthology. Composite Book of Literature of the Ancient Rus] (eds. L. Dmitrieva, D. Likhachev), Moscow: Khudozhestvennaya literatura, 800 p [in Russian].
6. Sinergetika i poznanie sotsialnykh transformatsiy (2003) [Synergetics and Cognition of Social Changes] (eds. K. Kh. Delokarov, V. P. Branskiy, S. D. Pozharskiy etc.). Sinergeticheskaya paradigma. Chelovek i obshchestvo v usloviyakh nestabilnosti; sost. i otv. red. O. N. Astafeva. [Synergic Paradigm. Man and Society in a Volatile Environment. ed. O. N. Astafeva], Moscow: Progress-Traditsiya, p. 18–36 [in Russian].
7. Ukrainska pedahohika v personaliiakh – XIX stolittia (2005) [Ukrainian Pedagogics in Personalities – XIX century] (ed. O. V. Sukhomlynska). Navchalnyi posibnyk dlia studentiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv, u dvokh knykhakh [Textbook for College Students, in Two Volumes], Kyiv: «Lybid», Vol. 1, p. 133 – 136 [in Ukrainian].

Implementation of content and language integrated learning (clil) methodology in the process of teaching “practical grammar of the english language” for the 1st-year students of higher educational establishments of Ukraine

I. V. Shevchenko*, O. M. Kordyuk

Mykolaiv V.O. Sukhomlynsky National University, Ukraine

*Corresponding author. E-mail: shevchenko2011@gmail.com

Paper received 03.04.19; Accepted for publication 16.04.19.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2019-196VII78-08>

Abstract. The article is devoted to the problem of implementing the content and language integrated learning methodology (CLIL) in the process of teaching the course “Practical grammar of the English language” for the 1st-year students of higher educational establishments of Ukraine. The article explains terms (CLIL), gives analysis of different scholars’ views regarding advantages of the use of CLIL in the process of learning a foreign language. The attention is paid to certain advantages and disadvantages of the suggested methodology. The main advantages of CLIL methodology are increasing motivation to learning a foreign language, developing learners’ creative mental skills, purposeful acquisition of lexical units. The importance of the given methodology is in the fact that learners acquire knowledge in other subjects, improve their grammar skills, which they will use in their future professional activity.

Keywords: *content and language integrated learning, motivation, mental skills, national and foreign authors, foreign language competence.*

The setting of the problem: In contemporary conditions of integration, globalization and technological development of the contemporary society special attention is paid to the possession of a foreign language as there is the necessity to communicate with representatives of other cultures. The experience shows that it is not always enough to possess a foreign language. It is important to possess integrated communicative skills that provide professional-business communication between people from different countries.

Thus, CLIL methodology, known all over the world and actively used with the purpose of effective foreign language learning, is getting considerable attention.

For the first time the term CLIL (Content and Language Integrated Learning) was used by scholar David Marsh in 1994 to define the methodology of teaching and learning general education subjects in a foreign language.

Scholar D.Marsh explains that CLIL regards learning a foreign language as one of means of mastering other subjects which meets educational demands, allows reconsidering and developing one’s own needs in communication.

In contemporary methodological literature CLIL is explained as methodology that allows to form foreign language linguistic and communicative competence in the same educational context where general knowledge and skills are formed. The use of CLIL methodology presupposes learning non-language subjects (biology, mathematics, geography, etc) by means of foreign languages [8].

Analysis of contemporary researches and publications. The problem of content and language integrated learning was studied by such scholars as S.Bobyl, Yu.Rudnik, Yu. Sobol and other.

Among foreign researchers of the content and language integrated learning we can point out such scholars as M.Allen, A.Bonne, D.Greddol, D.Marsh, I.Ting and others.

Segregating the parts of the general problem which have not been solved. In the conditions of globalization educational systems of different countries use common experience, develop educational and activate the work in teaching learners of secondary schools and higher educational establishments according to their cultural and his-

toric traditions, customs and language diversity. In this connection the educational significance of foreign languages is growing and content and language integrated learning allows to effectively solve these tasks.

The purpose of the article. To analyze the views of contemporary scholars in methodological and scientific literature regarding the use of CLIL methodology with the purpose of learning a foreign language, to pay attention to advantages and disadvantages of the given methodology, to point out the significance of grammatical side of the English language.

Statement of basic material. In many scholars’ opinion, very often when someone, who studied the English language before, appears in the situation of communication in the foreign language, is not able to show his knowledge in the fields of special knowledge – economics, medicine, mathematics and others. Without knowing foreign languages for these specialties they are unable to communicate in professional context. In such cases profilisation of teaching a foreign language will give the opportunity to integrate from usual contexts such like «About myself», «My friend’s family» and others, and turn to communicative situations, typical for further professional and common communication of learners. Therefore, functional approach to teaching a foreign language allows to achieve more effective learning.

Nowadays the use of the CLIL methodology is mostly spread in the Western European countries (Belgium, France, Germany and others). Besides, the above mentioned methodology is used in Spain, Estonia, Poland, Lithuania, Italy, Finland, the Czech Republic and other countries of the world. The peculiarities of realizing the CLIL methodology in different countries depend on the chosen model. Thus, there are defined three models of CLIL: : soft (language-led), hard (subject-led), partial immersion. The first model is aimed at linguistic peculiarities of a special context, the second one means that 50% of the professionally oriented subjects from the curriculum are studied in a foreign language, the third one takes the middle positions and is used when some modules from the curriculum are studied in a foreign language [2;3].

According to the scholar from the University of Columbia Rosa Munoz Luna, interconnection between a content and learning languages has become a general practice of European higher education. CLIL is the result of recent days European policy directed to learning foreign languages and in natural conditions.

In the scholar's opinion, CLIL is a necessary and natural result of paradigmatic and educational evolution in teaching a foreign language. Language forms and structures have yielded to context placing communicative goals as the basis of teaching a language [9].

The main place takes the comprehensive methodology of CLIL, which corresponds to constructivism, and contains numerous methods and interdisciplinary concepts.

The advantages of the given methodology are as follows:

- Learners work on the basis of the previously acquired knowledge with the purpose of obtaining new concepts;

- There is a more context learning in which the language and a topic contents are fully integrated [9].

Scholar O. Khodakovska believes that learning a language becomes more purposeful as the language is used for solving particular communicative tasks.

A learner internalizes a quite great volume of language material, which in itself is a full-scale dipping into natural language background. Working with various topics allows to learn specific terms, certain language constructions which encourages enlarging a learner's vocabulary with content terminology and prepares him for further learning and using the acquired knowledge and skills. Learning a foreign language and a non-language subject is simultaneously an additional means for achieving educational goals and has positive sides for both learning the foreign language and the non-language subject [4;5].

Scholar O.Kochenkova considers that CLIL methodology is based on inner motivation, i.e. learners are involved into interesting and meaningful kinds of activity using a foreign language. Learning a language accompanies everything happening in a classroom and meets all relevant requirements. In other words, CLIL gives lots of possibilities for involuntary language learning; learning that is happening while learners' attention is focused on something else, but not what they are learning. Such involuntary language learning turned out to be very effective, profound and long-lasting. It effectively adds to purposeful language learning which, as a rule, takes place at a more traditional foreign language class. CLIL, in fact, is not meant to exclude the traditional language learning, but using its elements is real and rational in the conditions of contemporary Ukrainian education [2].

One of the important issues in teaching English using the methodology (CLIL) is grammar learning. The student's speech must be grammatically correct. Therefore, the scholar believes that CLIL methodology is:

- an educational approach that supports language variety and it is a powerful instrument that may have a strong influence on learning a language in the future;

- an innovative approach to learning, a dynamic and motivating force with a complete structure. It is an attempt to overcome limits of traditional programs, i.e. learning separate subjects and it tends to learning integration;

- realization of learning in different forms and situation; it can correspond to the whole year of teaching one or several subjects, for instance, suchlike as biology, history, mathematics, or learning a modulus on a particular topic, or as a part of a regular course;

- Orientation to improving a foreign language competence and the development of knowledge and skills of academic subjects [2].

Analysis of curricula of "Practical grammar of the English language" (branch 01 Education, field 014 Secondary education (English language and literature) and branch 0203 the Humanities, field 6.020303 Philology* Language and Literature (English) for the 1st-year students) show that the proportion of and out-of-class hours is 30% : 70 %.

Thus, in the 1st semester the curriculum gives 36 hours for in-class work and 56 hours for out-of-class work for "Practical grammar of the English language" (branch 01 Education, field 014 Secondary education (English language and literature) and branch 0203 the Humanities, field 6.020303 Philology* Language and Literature (English). The amount of hours in the 2nd semester is 90 and 120 accordingly.

The curricula of "Practical grammar of the English language" for the 1st-year students of both specialties presupposes learning topics that give learners basic knowledge in the English language. These are such topics as "Present, Past, Future Simple", "Present, Past, Future Continuous", "Present, Past, Future Perfect" and others. One of the most difficult topics which the curriculum includes is "The Infinitive". This topic causes certain difficulties among learners because it is not learnt separately in schools. Learners have special troubles in defining the Infinitive functions in the English sentence.

In the conditions of limited in-class hours to learn the topic "The Infinitive" with the help of CLIL methodology we can offer for out-of-class work such topics as «Seasons and Weather», "My Working Day" and others, which enclose the use of lexical units learnt of the 1st year of study at Foreign Philology Departments of higher educational establishments of Ukraine.

With the purpose of training knowledge in the use of the proper form of the Infinitive in a sentence learners can be offered such exercises as:

1. Use the correct form of the infinitive of the verb in brackets.

1. Robert hopes (select) to play in next week's football match.
2. Sue and Richard are always arguing. They seem (have) a few problems.
3. I sent my suit (dry-clean).
4. I'm sorry (disturb) you, but could you tell me the time?
5. It is ever so kind of you (send) all those lovely flowers when I was ill.
6. If he is seriously ill, his wife wants (tell) immediately.
7. The money for charity is supposed (raise) by the organizers of the party.
8. The police are looking for a missing boy. He is believed (wear) a white pullover and blue jeans.
9. Everything is just the way it used (be). Nothing seems (change).
10. When we got to the airport, we found all the flights (cancel) that day.
11. I meant (telephone), but I forgot.
12. You were silly (not lock) your car.
13. Why is she so late? - She can still (work).
14. You should (tell) you were coming.
15. I'm sorry (not come) last Thursday.
16. If you go out like that you're certain (recognize) sooner or later.
17. We hope (finish)

the job by next Saturday. 18. I would (go) to university if my parents had had more money. 19. Well, I am not sorry (miss) that train. I should not have met you otherwise. 20. There were always four little boys (pick up) balls and at least three dozen balls (pick up). 21. She is known (refuse) better offers than that [7].

2. Paraphrase the following sentences using the infinitive active or passive.

1. She was sorry that she had missed so many classes before the exams. 2. Emma was surprised when she heard of his sudden arrival. 3. She was extremely happy when she found her children safe and sound. 4. David was afraid that he would put on weight if he gave up smoking. 5. She was lucky enough that she'd been given another chance to admire the masterpiece. 6. The girl was out of breath. It seemed that she had been running. 7. When he felt worse, he was sorry that he hadn't consulted the doctor before. 8. You should give this matter top priority. 9. We expect they will invite us to the meeting with the management. 10. It is nice when someone is waiting on you at dinner. 11. I hope they will interview me for this job. 12. Go and talk with George. He believes that we have unfairly treated him [6,7].

3. Insert *to* where necessary before the infinitives in brackets.

1. Will you help me (move) the bookcase? 2. You needn't (say) anything. Just nod your head and he will understand. 3. They won't let us (leave) the Customs shed till our luggage has been examined. 4. He would sooner (die) than (betray) his friends. 5. Why not (start) out right now? 6. Have you ever heard him (complain) of difficulties? 7. He was never heard (complain) of difficulties. 8. Don't let us (waste) time. There are hundreds of things (be done). 9. I have never known him (do) such things. 10. He was made (do) his work independently. 11. I know him (have been) an actor once. 12. There is hardly anything (do) but (work) out an alternative plan. 13. I'd like him (go) to a university but I can't (make) him (go). 14. You can (take) a horse to water but you can't (make) him (drink). 15. I'm sorry (disappoint) you but I can't (let) you (have) any more money till the end of the month. 16. He was made (sign) a paper admitting his guilt. 17. He tried (make) me (believe) that he was my stepbrother. 18. I felt the house (shake) with the explosion. 19. It is better (be) sure than sorry. 20. There is nothing (do) but (wait) till somebody comes (let) us out. 21. The American said he had seen nine presidents (come) and (go). He must (be) a very old man. 22. Would you rather (be) more stupid than you look or (look) more stupid than you are? 23. The bank robbers made the cashier (show) them how (open) the safe. 24. Before he let us (go) he made us (promise) (not tell) anyone what we had seen. 25. How dare you (open) my letters! 26. Why (leave) so early? 27. The chairman was heard (second) his proposal. 28. I need scarcely (tell) you that I'm in trouble [7,8].

4. Put 'to' before the infinitive wherever necessary:

1. If anyone asks for me let him—wait a moment, I shall—be back in no time. 2. There is a man downstairs who wants—see you. 3. You ought—know how—spell this word. 4. She helped me—carry the heavy box. 5. I invited her—sit down with us. 6. Did you not hear me—speak? 7. I felt my burden—fall off. 8. I told him that he might—join our party. 9. He was heard -repeat it several

times. 10. Perhaps I had better—explain the rule once more. 11. Had he not best—go and—ask? 12. I have never known him — pass our garden gate again. 13. He was made — rewrite his exercise. 14. Have you ever known her—leave the child alone? 15. What made you—volunteer? 16. Why not—take care of her children? 17. A people with such women, such mothers can never—be conquered for they possess the power, the vitality which vanquishes death. 18. He could often—be seen working in his little garden. [6,7]

With the purpose of training knowledge in defining the functions of the Infinitive in the English sentence we find it reasonable to offer the following exercises:

5. Define the infinitives in the functions of a subject, predicative, part of a predicative and object in the following sentences. Translate the sentences.

1. To drive fast in such weather is pretty dangerous. 2. What is more pleasant: to love or to be loved? 3. Her habit is to put five lumps of sugar in her tea. 4. Sociable people are easy to deal with. 5. I asked her to explain everything. 6. It's a funny thing about life: if you refuse to accept anything but the best, you very often get it. 7. It is necessary to be patient when you get in a traffic jam. 8. To take money from him was like robbing a child. 9. The only way to get the best of an argument is to avoid it. 10. Everything comes to him who knows how to wait. 11. To let his friends down is not characteristic of him. 12. Man's true vocation is to cultivate the ground. 13. The dentist recommended the patient to have the tooth out. 14. Her method is to make a child think and find his own solution. 15. It is very pleasant to look after a baby [5,6].

6. Read and translate the following sentences. Comment on the form and function of the Infinitives.

1. My sister Maggie is cooking up a plan to get Dad to let her go to that party on Saturday. 2. I've been trying to find a way to convince them to let me stay home, and they had finally to give in, which made me feel a lot better. 3. To tell the truth, I work alone, I have no partner to worry about. 4. To live is to suffer, to survive is to find meaning in the suffering. 5. To develop the strength and tone of your voice you have to practise voice exercises daily. I was too self-conscious to find a teacher and have singing lessons, but it wasn't an ordeal to record yourself singing and send the tape off to be assessed. And then I received my tape back from my tutor to improve it further. 6. Patsy drove on in silence, too tired to speak, but after a while she said, "I'm not too sure about parking in Leeds. I think the best thing to do is to go to the Queens Hotel to park there." 7. There were certain matters at the London office to attend to and she and Patsy had to make a trip to Ripon where they had some work to complete. 8. Now Maxim, it would be wiser to let the subject rest for the moment. Anastasia is far too intelligent a person to expect you to do such a thing — to get rid of your business empire. 9. "Ever since I first arrived to take up my post in London, I have sought an opportunity to show something of the rich cultural links that Brazil has had with Europe over many centuries," says the Brazilian Ambassador in London [6,7].

Sentences to be translated from the native language into English are offered with the purpose of using the acquired knowledge on the topic "The Infinitive".

7. Translate the sentences into English. Use different patterns with infinitive.

1. Я не знав, викликати лікаря чи ні. 2. Я планую завершити експеримент в п'ятницю. 3. Він, здається, сердиться на мене. 4. Я випадково почув, як він запитав її про це. 5. Дуже нерозумно з його боку було поводитись таким чином. 6. Вона завжди знайде над чим посміятися. 7. Товари неодмінно будуть доставлені в кінці тижня. 8. Я випадково зустрів Майкла в місті. 9. Не схоже, щоб вона була закохана в нього. 10. Ваш почерк важко читати. 11. Він достатньо розумний, щоб знайти вихід з цієї ситуації. 12. Було нерозумно з твоєї сторони йти туди, не подзвонивши задалегідь. 13. Дуже важливо вчасно відвідувати зубного лікаря. 14. Вже нічого не можна було зробити з приводу відстрочки у відрадження. 15. Він радився якій костюм купити. 16. Пояснить, будь ласка, як дістатися до найближчої станції. 17. Йому було ніку-

ди піти. 18. Він зробив ще одну спробу отримати права на водіння. 19. Було надто пізно йти в банк, і він вирішив позичити гроші у сусідів. 20. Я встав о 6:00, щоб не спізнитися на потяг. 21. Він запросив кращих архітекторів, щоб побудувати дійсно сучасний будинок. 22. Не варто говорити, як важливо сьогодні добре знати англійську мову та вміти працювати з комп'ютером. 23. По правді кажучи, це моя помилка [1].

Conclusions and proposals. So, contemporary CLIL methodology has obvious advantages as it motivated learners' study, activates their creative mental activity, encourages their comprehensive remembering lexical units, learning English grammar, directs to improving foreign language competences and acquiring knowledge in particular subjects with the purpose of their practical use in their future professional activity.

ЛІТЕРАТУРА

1. Адамовська Л. Сторінки англійської граматики. Збірник граматичних вправ. Синтаксис. Тернопіль, 2000. 72с.
2. Коченкова О. Возможности профилизации преподавания иностранных языков с помощью применения элементов методики CLIL (интегрирование преподавания иностранного языка и других учебных дисциплин) [Электронный ресурс] http://kochenkova.ru/publ/vozmozhnosti_profilizacii_prepodavaniya_inostrannogo_azyka (дата звернення: 12.03.2019)
3. Крашенинникова А. К вопросу об использовании предметно-языкового интегрированного обучения CLIL [Электронный ресурс] [:http://www.rusnauka.com/3_ANR_2013/Pedagogica/5_126661.doc](http://www.rusnauka.com/3_ANR_2013/Pedagogica/5_126661.doc). (дата звернення: 10.03.2019)
4. Рудник Ю. Впровадження методики предметно-мовного інтегрованого навчання : за і проти (світовий досвід) [Електронний ресурс] http://elibrary.kubg.edu.ua/2896/1/Y_Rudnik_VOU_13_IM_MN_PI.pdf (дата звернення: 01.03.2019)
5. Ходаковська О. Особливості методики предметно-мовного інтегрованого навчання [Електронний ресурс] [:https://conf.ztu.edu.ua/wp-content/uploads/2016/11/63.pdf](https://conf.ztu.edu.ua/wp-content/uploads/2016/11/63.pdf) (дата звернення: 28.02.2019)
6. Carter R., M. McCarthy. Cambridge Grammar of English. A Comprehensive Guide. Spoken and Written English Grammar and Usage. London, 2015. 456 p.
7. Bunting D.J. Grammar and Beyond. London. 2013, 327 p.
8. Marsh D. Content and Language Integrated Learning: The European Dimension - Actions, Trends and Foresight Potential. Retrieved December 18, 2016, [Електронний ресурс]. [fromhttp://europa.eu.int/comm/education/languages/index/html](http://europa.eu.int/comm/education/languages/index/html) (дата звернення: 14.09.2019)
9. Munoz-Luna Rosa. From drills to CLIL: the paradigmatic and methodological evolution towards the integration of content and foreign language. Revista PROFILE: Issues in Teachers' Professional Development. 16.1 (Apr. 2014): p167+. Copyright: COPYRIGHT 2014 Universidad Nacional de Colombia. [Електронний ресурс] http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_serial&pid=1657-0790&nrm=iso (дата звернення: 24.09.2019)

REFERENCES

1. Adamovska L. English grammar pages. Collection of grammatical exercises. Syntax. Ternopil', 2000. 72p.
2. Kochenkova O. [Possibilities of profilisation of teaching foreign languages by means of using the elements of CLIL methodology (integrated teaching of a foreign language and other subjects. Available at (http://kochenkova.ru/publ/vozmozhnosti_profilizacii_prepodavaniya_inostrannykh_azykov_s_pomoshhju_primeneniya_ehlementov_metodiki_clil_integrirovanie_prepodavaniya_inostrann/1-1-0-1) (accessed (12.03.2019))
3. Krashenynnykova A. K. To the issue of using content and language integrated learning. Available at (http://www.rusnauka.com/3_ANR_2013/Pedagogica/5_126661.doc.htm) (accessed (10.03.2019)).
4. Rudnik Y. Implementation of content and language integrated learning: pros and cons (world experience). Available at: (http://elibrary.kubg.edu.ua/2896/1/Y_Rudnik_VOU_13_IM_MN_PI.pdf). (accessed (01.03.2019)).
5. Xodakovska O. Peculiarities of methodology of content and language integrated learning]. Available at (<https://conf.ztu.edu.ua/wp-content/uploads/2016/11/63.pdf>). (accessed (28.02.2019)).
6. Carter R., M. McCarthy. Cambridge Grammar of English. A Comprehensive Guide. Spoken and Written English Grammar and Usage. London, 2015. 456 p.
7. Bunting D.J. Grammar and Beyond. London, 2015. 327 p.
8. Marsh D. ((2016) Content and Language Integrated Learning: The European Dimension. Actions, Trends and Foresight Potential. Retrieved December 18, Available at: (<http://europa.eu.int/comm/education/languages/index/html>) (accessed (02.02.2018)).
9. Munoz-Luna Rosa. (2014) From drills to CLIL: the paradigmatic and methodological evolution towards the integration of content and foreign language. Issues in Teachers' Professional Development. 16.1, April. P.16. Available at: (http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_serial&pid=1657-0790&nrm=iso) (accessed (13.02.2018)).

Проблемне навчання з використанням комп'ютерного супроводу для майбутніх учителів технологій

О. Д. Трегуб, Д. Е. Кільдеров

Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова м.Київ, Україна

Corresponding author. E-mail: tregub08@meta.ua

Paper received 08.03.19; Accepted for publication 20.03.19.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2019-196VII78-09>

Анотація. У статті розглянуто застосування проблемного навчання з використанням комп'ютерного супроводу для навчання майбутніх учителів технологій. Описано методику проведення занять, та наведені приклади створення проблемних ситуацій у вивченні дисциплін технологічного напрямку. Проведений аналіз переваг реалізації проблемного навчання при вивченні дисциплін технологічного напрямку. Відмічено, що поєднання комп'ютерного навчання з теоретичним аналізом явищ, які вивчаються, є органічним і актуальним процесом. Доводиться, що застосування проблемних завдань на заняттях з технологій, може перетворити навчання на процес з гарантованим результатом.

Ключові слова: проблемне навчання, проблемна ситуація, програмне забезпечення, компютерна підтримка, технологічні дисципліни.

Проблемне навчання як метод творчого, продуктивного засвоєння знань використовується в світовій педагогіці з давніх часів. Великий внесок до розвитку принципів проблемного навчання внесли педагоги і психологи Матюшкін А. М., Рубінштейн С. Л., Махмутов М. І., Кудрявцев Т. В., Лернер І. Я. та інші. Дослідження теоретичних передумов реалізації проблемного навчання при вивченні дисциплін інформатичного спрямування передбачає виділення дидактичних принципів проблемного навчання, основних характеристик проблемних ситуацій, механізмів виникнення проблемних ситуацій.

Під проблемним навчанням розуміють дидактичні принципи, характеристики, механізми, які дозволяють його реалізувати. Педагогічні цілі проблемного навчання дозволяють викладачеві спланувати навчальну проблему технологічного характеру, розробити методику та реалізувати її на заняттях, надавати студентам необхідну допомогу у вирішенні завдань з технологій, перевірити правильність рішень.

Аналіз наукових робіт з теорії і практики проблемного навчання, виділяє таку педагогічну мету реалізації навчання, як організацію під керівництвом викладача самостійної пошукової діяльності студентів за вирішенням навчальних проблем, в ході яких у них формуються нові знання, уміння, навички, розвиваються здібності, пізнавальна активність, допитливість, ерудиція, творче мислення та інші особисто-значущі якості.

З кожним роком все інтенсивніше використовуються можливості комп'ютерної техніки в процесі навчання майбутніх учителів технологічного напрямку. Розробка програмного і методичного забезпечення з технологій, ведеться для застосування їх в різних формах навчальних занять: лекційних, практичних і лабораторних. У розробці програмного забезпечення для навчання майбутніх учителів технологій можна відзначити два напрямки. Перший полягає в адаптації наявних програм, текстових редакторів, програм для математичних розрахунків і моделювання, таких як пакет програм MS Office, MATHCAD, Multisim, MaihLab, ANSYS Multiphysics, Maxwell 3D та інших у навчальному процесі. Інший напрямок - розробка і застосування спеціальних навчальних програм широкого діапазону, що контролюють ступінь засвоєння

навчального матеріалу до мультимедійних і інтерактивних програмних комплексів з технологій. У цих напрямках є свої переваги і недоліки. Проте на завершальному етапі, необхідне використання цих програм за допомогою створеної методики навчання.

Крім того, аналіз теорії і практики реалізації проблемного навчання, проведений з урахуванням сучасного етапу інформатизації освіти, що характеризується в першу чергу повсюдним впровадженням засобів ІКТ в різні сфери життя і діяльності людини, у тому числі і в системі освіти, дозволяє виділити наступні переваги реалізації проблемного навчання при вивченні дисциплін технологічного напрямку:

- досягнення високого рівня розумового розвитку студентів при вивченні технологічних дисциплін;
- формування у студентів здібностей до самостійного добування знань шляхом власної навчально-інформаційної і творчої діяльності;
- формування уміння застосування студентами практичних знань, умінь і навичок при вивченні інших предметів і в повсякденному житті;
- розвиток інтересу до навчальної, інформаційної і навчально-інформаційної діяльності;
- забезпечення міцних результатів навчання [3].

Як відзначає ряд дослідників, ключовим поняттям проблемного навчання є проблемна ситуація.

Метод навчання і спосіб представлення навчальної інформації має велику роль. Читання тексту шаблонною мовою, канцелярський стиль формулювання можуть відразу ж викликати німий протест. Студент перестає думати, оскільки не бачить в тому необхідності, відривається від практичних питань і починає оперувати тільки символами і числами. Студентам важлива будь-яка наочність, оскільки вона дозволяє максимально сконцентруватися на об'єкті дослідження, при цьому «живий» текст пояснюється простою розмовною мовою. Саме тому поєднання комп'ютерного навчання з теоретичним аналізом явищ, які вивчаються, є органічним і актуальним процесом. Тут можна ясно побачити елементи того пізнавального циклу, про який пише В. Т. Разумовський [1]:

- спостереження;
- гіпотеза;
- здійснення експерименту;
- аналіз результатів;

- теоретичне узагальнення;
- практичне застосування.

Ці елементи процесу пізнання виступають в різноманітних формах, шляхом застосування різних методів включення студентів в роботу при вирішенні завдання з технологічних дисциплін і постановці його комп'ютерного супроводу для проведення відповідного аналізу.

Аналіз внутрішньої логіки знань показує, що компонент теорії знаходить контакт з реальністю через систему експериментальних процедур. Характер зв'язку компонентів теорії з реальністю надзвичайно складний і різноманітний. Різна роль комп'ютерного супроводу, що встановлює певну якісну і кількісну характеристику зв'язків і співвідношень реальних об'єктів, які відповідають цим компонентам.

Сенс проблемного викладу, полягає в засвоєнні логіки вирішення різноманітних проблем, які лектор спеціально ставить перед майбутніми учителями технологій. При проблемному викладі навчального матеріалу, з дисциплін технологічного напрямку, бажано використовувати комп'ютерний супровід.

Проблемна ситуація – це процес, який виникає при необхідності вирішити протиріччя між знанням і незнанням. У літературі можна зустріти різні види класифікації суперечностей, що лежать в основі виникнення проблемних ситуацій. Спираючись на класифікацію Т. А. Ільїної [2] розглянемо три види суперечностей, що мають місце при вивченні дисципліни «Комп'ютерні технології у навчанні та освіті».

До першої з них відносяться суперечності між новими фактами і неможливістю їх пояснення на базі наявного знання. Для вирішення таких протиріччя необхідне висунення нових положень і моделей, розробка нових теорій і так далі.

Другий вид суперечностей виникає в тих випадках, коли пояснення нового факту можливе в рамках вивченої теорії, але вимагає встановлення принципово нових зв'язків між окремими характеристиками експерименту. Вирішення таких суперечностей заглиблює і коректує знання студентів в межах відомої їм моделі, теорії.

Третій вид суперечностей створюється при необхідності пояснити результати спостереження відомого в нових умовах. У цих випадках виникає інтелектуальне ускладнення, пов'язане з необхідністю застосувати відомі знання і способи дії в незнайомих умовах (здійснити сходження від абстрактного до конкретного). Комп'ютерні демонстрації і експерименти в цьому випадку дозволяють конкретизувати знання. Такі досліди дозволяють глибше проникнути в суть процесу, дають можливість по-іншому оцінити супутні перешкоди. В процесі таких суперечностей відбувається не тільки подальше поглиблення знань, але і формування нових інтелектуальних умінь і навичок.

Наявність в проблемній ситуації суперечливих даних породжує процес мислення, направлений на її вирішення, тобто активізує процес мислення. Тому доцільним є пред'явлення студентам яскравих гостросюжетних проблемних завдань з чітко вираженою інформативно-пізнавальною суперечністю. Такий умові краще всього задовольняє парадоксальна форма завдань. Студенти спостерігають несподівані і такі,

що здаються їм неймовірними факти. Подібні завдання найкращим чином привертають їх увагу, ініціюючи пізнавальний інтерес і самостійний розумовий пошук.

При постановці подібних проблемних ситуацій потрібно враховувати відповідність рівня підготовленості аудиторії і складності проблем, які висувуються, оскільки проблемна ситуація може виникнути лише в тому випадку, коли студенти здатні вирішити поставлену задачу, тобто його інтелектуальні можливості повинні відповідати рівню проблеми. Тому при організації проблемних ситуацій такого типу слід врахувати те, що виникнення пізнавальної потреби в аудиторії можливо лише при серйозній попередній підготовці [4].

Таким чином, навчання з використанням комп'ютерної підтримки вимагає такої організації лекційних занять, при якій студенти отримують знання, уміння і навички в процесі подолання труднощів, які створюються новою формою постановки завдання. Будь-яка ситуація з використанням комп'ютерної підтримки включає в себе потребу в новому знанні або умінні, що виникає в результаті виконання завдання аналітично.

Для ефективнішої переробки сприйнятої інформації студент повинен зіставити її з відомими йому фактами, поняттями, визначеннями, узагальнити її і укласти в своїй свідомості в певну систему знань. Головне в навчанні майбутніх учителів технологій не запам'ятовування отриманої навчальної інформації, а її осмислення, розуміння змісту, усвідомлення взаємозв'язку з попередньою або відомою інформацією, внаслідок чого з'являється уміння самому знаходити відповіді на поставлені викладачем і життям питання. Це вимагає активної, творчої роботи студента, уміння аналізувати отриману інформацію і знаходити головне. Для цього викладач, передаючи інформацію, повинен якомога частіше створювати проблемну ситуацію. Це змусить студента не бездумно записувати лекцію, а усвідомлено сприймати її.

Викладач, працюючи в спеціалізованій аудиторії, організовує лекцію у формі діалогу із студентами так, щоб кожен рух думки студентів був здогадкою, його маленьким відкриттям. Створення проблемних ситуацій, їх аналіз, активна участь студентів у пошуках шляхів вирішення поставленої навчальної задачі, спонукає розумову активність і підтримує глибокий пізнавальний інтерес.

Дидакти відзначають, що в активізації пізнавальної діяльності студентів, питання, які задаються викладачем в ході лекції, мають чи не першорядне значення. Студент під час лекції повинен розібратися в новому для нього явищі самостійно. Але здійснити на практиці проблемне навчання, можна далеко не завжди. Таку можливість дають використання в ході лекції мультимедійних комплексів, оскільки в процесі комп'ютерної демонстрації викладач може побудувати лекцію у формі діалогу із студентами.

Студент найактивнішим чином бере участь в обговоренні і вирішенні проблем, поставлених перед ним під час лекції, при вирішенні яких, студенти застосовують свої знання у формі понять і тим самим підвищують рівень їх засвоєння. При цьому нове поняття піддається всесторонньому осмисленню, відпрацьо-

вуються уміння і навички, встановлюються логічні зв'язки. Комп'ютерна демонстрація виступає засобом вирішення проблеми.

Від студентів досить часто можна почути питання про доцільність отримання тих або інших знань з наочної області. І якщо викладач не в змозі переконати про їх необхідність не тільки для підсумкового контролю, то надалі інтерес до предмету знижується також як і мотивація. Тому завданням викладача є не тільки навчання новим знанням, але і мотивація студентів для оволодіння ними.

У міру подальшого вивчення матеріалу, труднощі повинні ускладнюватися викладачем, але так, щоб вони завжди були переборні. Подолання труднощів в оволодінні знаннями сприятливо впливає на психіку студента. Він набуває впевненості в своїх силах і привчається до самостійності і творчості.

Створивши такі умови, потрібно допомогти студентів: дати йому засоби об'єктивного самоконтролю результатів, щоб дійшовши до якого-небудь висновку самостійно, він міг бути переконаний в правильності своїх дій. Такий експеримент може бути як заверша-

льною частиною якої-небудь теми (комп'ютерна демонстрація або експеримент виступає засобом вирішення проблеми), так і своєрідною основою лекції, при читанні якої викладач поперемінно використовує то аудиторну дошку, то програмні засоби.

Висновок. Застосування проблемних завдань може перетворити навчання на процес з гарантованим результатом. Головна проблема, що підлягає вирішенню за допомогою комплексу проблемних завдань, – керуваність процесом навчання.

Комплекс проблемних завдань припускає перехід педагогічного задуму в ланцюжок педагогічних дій, що вибудовуються строго відповідно до цільових установок, які переводяться у форму конкретного результату.

Досвід використання проблемних ситуацій у вивченні дисциплін технологічного напрямку показав, що бажаний ефект може бути досягнутий, коли вони використовуються не випадково, а в певній системі, підпорядкованій логіці програми, поставлених перед навчальним закладом виховних і дидактичних завдань [4].

ЛИТЕРАТУРА

1. Энергетичний менеджмент: Навчальний посібник / Праховник А. В., Розен В. П., Разумовський О. В. та інші. - К.: Нот. ф-ка, 1999.
2. Ильина Т. А. Педагогика: курс лекций:[учебн. пособ. для студ. пед. ун-тов] /Т. А. Ильина – М.: Просвещение, 1969.
3. Кільдеров Д. Е. Уявні просторові перетворення як необхідний компонент розумового розвитку учнів // Інноваційні технології в професійній підготовці вчителя трудового навчання: зб. наук. праць. / Полтавський державний педагогічний університет імені В. Г. Короленка. – Полтава: ПДПУ, 2007. – Випуск 2. – С. 245-249.
4. Трегуб О. Д. Использование программно-педагогических и телекоммуникационных средств в проблемном обучении. Science and education a new dimension. Pedagogy and psychology. Vol.3, 2013. Budapest, 2013 / О. Д. Трегуб. – С. 150-155.

REFERENCES

1. Energy Management: A Manual / Prachevnik A. V., Rosen V. P., Razumovsky O. V. and others. – K: Not. f-ka, 1999.
2. Ilyina T. A. Pedagogic: course of lectures: [curriculum. way for the stud ped Unt.] / T. A. Ilyina - Moscow: Prosveshchenye, 1969.
3. Kilderov D. E. Imaginary spatial transformations as a necessary component of mental development of students. Innovation technologies in the professional training of a labor education teacher, no. 2, pp. 245-249. 2007.
4. Tregub O. D. Using software-pedagogical and telecommunication facilities in problem education. Sciences and education a new dimension. Pedagogy and psychology. – Budapest, Vol.3, pp. 150-155. (Hungary) 2013.

Problem-based learning using computer support for future technology teachers

O. Tregub, D. Kilderov

Abstract. The article deals with the use of problem learning with the use of computer support for the training of future technology teachers. The methodology of conducting classes is described, and examples of creating problem situations in the study of disciplines of the technological direction are given. The analysis of advantages of realization of problem education in the study of disciplines of technological direction is carried out. It is noted that the combination of computer training with the theoretical analysis of the phenomena being studied is an organic and topical process. It turns out that the use of problem-solving tasks in technology classes can turn learning into a process with a guaranteed result.

Keywords: *problem studies, problem situation, software, computer support, technological disciplines.*

Social services in the foreign language training of people with limited functional capabilities

L. V. Viktorova*, V. A. Krupka, V. M. Melnychuk

Department of Social Work and Information Technologies in Education, National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine

*Corresponding author. E-mail: viktorova17@ukr.net

Paper received 18.03.19; Accepted for publication 02.04.19.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2019-196VII78-10>

Abstract. Modern globalization processes cause the necessity in radical changes in the attitude of Ukrainian society towards the people with disabilities, who until recently were, in a certain way, socially isolated in terms of promoting their development and self-realization. It is also extremely important to develop non-formal education for soldiers with disabilities – participants of the ATO and JFO (Anti-terrorist Operation and Joint Forces Operation in the east of Ukraine), military personnel injured in battles as well as in special peacekeeping and security operations that require rehabilitation measures in combination with personal development. Implementation of the new strategy of state educational policy regarding the education of people with limited functional capabilities in Ukraine is aimed at ensuring equal access to quality education. However, providing equal opportunities for people with limited functional capabilities requires the introduction of a set of measures aimed at their full inclusion into the educational process, which in future can ensure the achievement of high personal development indicators and further integration into the social environment, the ability to find their proper place in the society. The above mentioned is facilitated by the use of interactive technologies and social services in the process of foreign language training. In terms of life-long learning philosophy development, increasing social demand for people with limited functional capabilities and awareness of the need for their adaptation to the information environment, there are still only a few studies related to the systematic use of social services by people with disabilities in the process of lifelong learning. Various public organizations are mostly engaged in this process, conducting courses on information literacy and foreign language courses.

Keywords: *foreign language education, foreign language learning, information literacy, communication, people with disabilities.*

Introduction. Over the last two decades, the adult education as a part of a lifelong learning has been the primary goal of the policy in the field of education in developed countries both at the national and international levels. Adult education is considered as a social indicator of human-dimension state policy, one of the ways to achieve socio-economic well-being, an instrument for advancing the ideas of an information society and knowledge-based society.

In Ukraine, the urgency of non-formal adult education is caused by many factors, including the difficult adaptation of the adult population to new socio-economic conditions, declining employment, rising unemployment, reduction of per capita income, deskilling and lack of necessary qualification. Of particular concern is the situation with people with limited functional capabilities who, due to the lack of access to education (both formal and informal), are not competitive on the formal labour market.

Actual scientific researches and issues analysis. The analysis of scientific literature suggests that this problem is partially considered by domestic and foreign researchers. Thus, the papers of B. Bondar, A. Kolupayeva, T. Yevtukhova, V. Lyashenko, I. Ivanova, O. Stolyarenko, A. Shevchuk, O. Savchenko and others are devoted to the ways of encouraging people with limited functional capabilities to study and promoting their successful socialization.

The works of such scholars as M. Voron, Y. Naida, A. Kolupaeva, V. Sovenko are the most interesting scientific researches and publications dealing with the problems of integration of people with different health conditions into the educational environment, improving the quality and accessibility of inclusive education.

At the same time, the global process of transition from the industrial society to a new stage of human development – the information society – requires

significant changes in many areas of activity.

The researches of O. Glazunova, A. Kocharyan, O. Kuzminskaya, N. Morse, describing in detail the technologies of distance courses development: the choice of educational platforms, pedagogical and psychological aspects of distance learning organization etc. prove the need to involve different categories of adults into the educational process in order to master modern technologies.

Scholars describe the general principles of the use of social networks for education, provide recommendations on the organization of training, and develop complete scenarios for the use of social services. However, nowadays in the methodology of foreign language teaching, the issue of the use of network social services has not yet been sufficiently studied, especially it concerns people with limited functional capabilities.

The purpose of the article is to distinguish the pedagogical conditions for the effective use of social services in the process of foreign language training for people with limited functional capabilities.

Methods of research. To solve this task a set of methods was applied: scientific and theoretical analysis and synthesis of foreign and domestic pedagogical, philosophical, psychological literature, comparative-historical method, structural method, generalization.

The target audience of the study consisted of the adults with limited functional capabilities who expressed a desire to attend courses. This research was made possible due to the support of the Center for Innovative Education (<https://www.ukraine-teacher.com>) created by the Youth NGO "New Life" (leader – Kocharyan A.B.).

Results and discussion. Informatization of education becomes more and more important nowadays and enters a new stage of its development. New information, multimedia and other computer technologies are being imple-

mented into the process of formal and informal education.

The efficiency of teaching people with limited functional capabilities depends on the creation of a special educational environment, psychological and collective support, and rationally selected training strategies. An important role belongs to the tutor who organizes and provides the optimal conditions for study, a favorable atmosphere in the inclusive group, the way of presenting a topic that would involve into the activity, would be attractive and not aggravating or exhausting for the "special" person, would stimulate the perception of information, the ability to receive knowledge and use it in everyday life, to assess achievements in different ways.

Recently, the number of programs and projects implemented in the field of information education has significantly increased. The use of social services in foreign language teaching has significantly changed the approaches to the development of learning materials in this sphere.

Information and communication technologies for people with special educational needs stimulate their several channels of perception, support their attention better, help to reduce fatigue and provide the necessary relaxation.

One of the innovations in teaching a foreign language is the use of a virtual classroom, or so-called object-oriented environment, designed for many users.

Such an educational environment allows people with limited functional capabilities from around the world to exchange text messages they print on their computers in real time, while registered users with a help of a databases can also create and manipulate such virtual objects as rooms and training equipment.

Technically speaking, the educational environment is a simple database hosted on a server, with an open access for students and teachers for the purpose of real-time messaging, with text descriptions of virtual objects such as classrooms and equipment created by users.

Thus, the educational environment completely reproduces the feeling of working in the real class, despite the fact that users receive minimal visual information about their surroundings. Virtual classes are permanent objects, they are connected with each other through the system of virtual entrances (exits).

Therefore, the educational environment provides the teacher with the opportunity to organize virtual classes that can be used for traditional work in small groups with a wide range of educational technologies available only in virtual environments. Virtual classes provide more opportunities to use the language which is being studied compared with the traditional classroom conversation, allow to participate in the active discussion in real time with native speakers, and also represent a unique combination of the ability to learn a colloquial language and at the same time to participate in a written discussion.

In order to confirm the effectiveness of using online social services while learning a foreign language, according to people with disabilities, we have conducted a questionnaire on the basis of the Center for Innovative Education, which actively promotes adult distance learning. We focused on people with limited functional capabilities aged 21 and over who were trained on the distance learning platform at the Center for Innovative Education (<http://competences.com.ua>). During the period from

January 2017 till April 2018, 1,422 teachers were trained (89% female and 11% male, 15% were under the age of 40, 65% were 41-60, and 20% – over 61).

When asked: "Do you use social services while studying a foreign language?" the majority of interviewed people with limited functional capabilities (74%) say that they use them and believe that it is more interesting and more accessible to study foreign language with the help of social services.

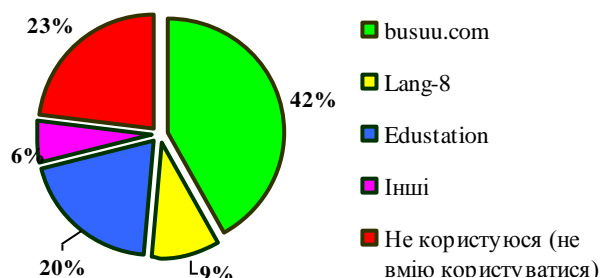
The smaller number of respondents (26%) believe that social services do not make the process of studying a foreign language more efficient.

Further question was: "How do you use social networks?" Most respondents answered that they use the Facebook network – 48.4%, Instagram – 36.3%, Twitter – 10.2% and another – 5.1%. This allows us to conclude that currently the most popular social networks are Facebook and Instagram, and they are becoming increasingly popular.

One more question was: "Do you exchange information in social networks with your group mates and teachers?", The majority answered positively – 78% and only 22% gave a negative answer. This means that the use of social networks as a means of intra-group communication and communication between students and teachers is preferable.

To the question: "Do you consider it effective to use social network services in the process of your studies?" the following results were obtained. "Yes" – 81%, "No" – 19% of the respondents. The received answers suggest that the use of social networks positively influences the process of learning and is perspective for further usage within the educational process.

As to: "Which of the following social services have you used to study a foreign language?" the following results were obtained: busuu.com (42%) was the most popular social service provider, Edustation (20%) – in the second place, Lang- 8 – 9%. In addition to the above mentioned, 6% of respondents mentioned polyglot-learn.com and 23% said they have never used or cannot use such social services.



Pic. Survey data on the usage of social services in foreign language learning

Therefore, the majority of the interviewed people with limited functional capabilities use linguistic social services while learning a foreign language due to the significant results they have obtained, however there is still a considerable number of those who have never used such services or even have no idea how to do it.

On the other hand, the development of a methodology for using social services in the process of learning specifi-

cally for people with disabilities and the creation of appropriate educational environment is a very urgent task due to the changes in the field of informatization of education and the introduction of new requirements for the personality of the student.

The integration of social network services into the educational process, as practice shows, allows to ensure the development of person's motivational, operational and cognitive resources, to expand the range of educational activities, to increase their intensity, that is, actually contributes to the achievement of significant educational results.

Creation of the first social services was preceded by the creation of the first sites. Physicist Tim Berners-Lee became a founder of the first site, when being a fellow of the CERN European Organization for Nuclear Research in Geneva, he had put forward the idea of transferring data via the hypertext of the global Internet network. It happened in March 1989, and in 1990 the scientist developed the first site with the address info.cern.ch. It contained a detailed description of an entirely new technology WWW (World Wide Web) at that time. It was based on the principle of URL addressing, HTTP information transfer protocol. And also a special HTML hypertext markup language [1].

First of all, it is necessary to define the concept of social service itself. Social network service – is a virtual platform that connects people into the network communities with software, computers connected into the network (Internet) and a network of documents (World Wide Web) [2, 3].

Social services have radically changed the way the teacher prepares and plans lessons, searches for and works with sources of educational information, creates, edits, stores, submits teaching materials, distributes and publishes them in the network, organizes students' teamwork, provides information support for the educational process, assesses and controls academic progress of the students. With the help of social services, teachers create their own rules and approaches to effective personal knowledge management and professional activities on the Internet.

The global network offers a large number of tools (network services) that can meaningfully and instrumentally enrich the learning activity. Among them, the following types can be distinguished: knowledge sharing services, document storage services, Internet communication services, photo, audio and video services, geographic information systems and bookkeeping services [5].

Social services open up the following opportunities for the pedagogical practice:

- the use of open and free of charge electronic resources, since as a result of the expansion of online social services, a significant amount of educational materials can be found there;
- developing educational content on the network on your own, since new social security services have radically simplified the process of creating these materials and publishing them online;
- observing the activity of community members;
- creating case studies where one can observe and study the phenomena unavailable before [6, p. 135].

Internet and network services allow us to work with a

huge amount of information, however the user has to filter this stream and the teacher is the one to teach him to do this. In addition, the teacher constantly faces the problem: how to include all the necessary information into the lesson with maximum benefit for students. To solve this problem the teacher has to know all the pedagogical possibilities of network services, even though from the very beginning such tools were not educationally-orientated [4, 5].

Western experience as a whole demonstrates the beneficial impact of social networks on the educational process. For example, in the study of J. Maser, R. Murphy and C. Simmondson, the relationship between the teacher's activity on the Facebook social network and the classroom climate in the United States was analyzed. During the study, several hypotheses were put forward:

1) the relationship between the level of self-disclosure of a teacher in the social network with a level of students' motivation;

2) the connection between students' grades and the level of teacher's "disclosure" on Facebook;

3) the connection between students' grades and their emotional state.

As a result, three hypotheses were confirmed: the level of motivation increased, depending on the level of self-disclosure; the higher the students assessed the level of teacher's self-disclosure on the network, the better their emotional state was; the very presence of a teacher on the network raised the emotional state of the class.

In modern conditions, the main functions of social networks in the training of people with limited functional capabilities are:

- social network as a messenger and so on. A program for fast text messaging. Due to the widespread use of mobile devices with the access to the Internet, this feature becomes very convenient and available to everyone. Ideal for online support and everyday teacher / student interaction;

- social network as a bulletin board. It can be used by structural subdivisions of higher educational establishments for official announcements and information on upcoming events;

- social network as a catalogue of library resources. There are numerous profile groups or communities where books on various disciplines are accumulated. In such Internet libraries, due to the increasing Internet bandwidth, more and more often full-text copies of books appear; this allows referring to them according to all the rules of scientific citation;

- social network as a substitute for print periodicals. Almost all modern newspapers and magazines dealing with economic and managerial issues have groups in social networks, where they advertise or fully publish their materials.

The introduction of professional social networks in education helps to achieve the following results:

- formation of an informational space in the education system;

- creation of high-quality, open and accessible portals with educational resources;

- joint potential of teachers, improvement of their qualification, mastering new methods, promoting motivation for creativity and professional development;

- development of the advisory and information support system for all the participants of the educational process;
- formation of a new culture of thinking for all the participants of the educational process, transition from a psychological paradigm to a competence-based one, development of information literacy.

We can also define the following benefits of using social network compared with other types of network technologies:

- a familiar environment for students. The interface, ways of communicating and publishing content in this environment have been thoroughly studied by users;
- a variety of communication forms. Wiki pages, forums, questionnaires, polls, comments, subscriptions, private messages, etc. provide great opportunities for collaboration.

The above mentioned circumstances naturally lead to the fact that social networks provide students with the opportunity to address their teachers with questions and comments directly in the process of preparing for practical classes, etc. However, while experience has shown

that students prefer to ask questions in personal communication with a teacher instead of using social networks, there is still a big number of contrary examples. Nevertheless, nowadays, meaningful online dialogs between students and teachers are rather rare.

New social security services have considerably simplified the process of creating educational materials and publishing them online. Nowadays everyone can not only get access to digital collections, but also take part in the formation of their own network content. Today, via Web 2.0, new content is created by millions of people. They upload new texts, photos, drawings, music files into the network. In this case the communication between people more often occurs not in the form of direct exchange of statements, but in the form of mutual observation of network activity. The development of these new means of communication leads not only to the fact that we can solve new problems, but also helps to change our outlook, allowing us to see the world in a new way. Classification of Web 2.0 social services is provided in the table.

Table. Social foreign language learning services

Name	Features	Main functional capabilities
Babbel	functional service with applications for Android and MacOS	visual vocabulary, divided into thematic lessons. The system offers to replenish your vocabulary once in three ways: repeat the speaker's words to the recorder, write down the words with the suggested letters and use phrases in the appropriate context.
Mylanguage-exchange	service, fully working with human resource	"Pen pal" service. On the website you describe your ideal "language partner": specify his native language and the language that he practices, as well as his country and the approximate age of the desired partner. Next step – selecting the right interlocutor. According to the site information, there is about one million users from 133 countries there.
Italki.com	service that transforms any native speaker into a serious teacher	The site with offers crowdsourcing live chats and checking texts. There is an opportunity to give professional lessons to everyone interested: to record them in the timetable and to communicate with them at a certain time. The only restriction on the use of the site is the age. Italki insists that all the users must necessarily be over 13 years old to be able to use the site.
InterPals	an analogue of VKontakte	The feature of the site – a huge international community, constructed on the principle of Facebook or any other non-professional social network, but with a focus on learning languages. For a quick introduction only a basic level of proficiency is required.
Lingq	an analogue of Livemocha with a blue interface	Lessons on replenishing your vocabulary. For an extra fee you can receive additional lessons to import new sets of words to pass more and more tests and write dictations. In addition to all these, you can get a personal mentor. It is also possible to act as a tutor: check other people's homework and participate in discussions on the grammar of your native language.
Englishbaby	social network with ready-made English classes	Here you can learn the language in several ways: messaging with other users, communicating with them on the forum or in private messages, solving grammar puzzles and listening to the records. The sequence of exercises can be chosen on your own.
Lang-8	service for working on written language	For those who have already mastered the basics of the language practices the service offers a beautiful in its simplicity move. The user writes the text in the target language, then the text is taken by a native speaker who makes appropriate corrections. The site is ideal for grammar fans.
Busuu.com	online language learning community	Three principles the site is based on: learn from native speakers; use the original materials; learn free of charge.
Livemocha	The motto of this service is: "help others and they will help you"	The policy of this international website is - help others, and they will help you. Exercises that cannot be verified by the program are dismantled by native speakers. The main part of the site is available free of charge. At the same time there is a system of tokens, paying that, the student can, for example, work out individually with a tutor, whom he chooses.
Edustation	Learn! Talk! Play!	This is the place for language learning with lots of videos, photos, games, and educational texts with audio. The user decides what course or method is best for him. In addition to the training materials, it is possible to communicate with other students or native speakers.

Promoting accessibility, openness, interactivity and collectivism, Web 2.0 social services are becoming a natural educational environment, which beyond any doubt should be used for educational purposes [2].

Social services are quite actively used when learning a foreign language. Thus, P.V. Sysoev and M. N. Yevstign-

eev distinguish five main advantages of Web 2.0 technologies in the methodology of foreign language teaching:

1. Efficiency of services. Students and teachers will not need to "wander" on the sites searching for the necessary information. You only need to enter the keyword correctly into the search engine or social service.

2. Possibility of creating a personal space. Students and teachers can create their personal space with photos, audio and video files, links to other sites ("Odnoklassniki", "Vkontakte", blogs) without special programming skills.

3. Simplicity of using services. Social services are designed for users who have no programming skills. Using templates and service shells, teachers and students can themselves create thematic forums, blogs, record audio and video material and place it on the Internet either for shared use, or with restricted access.

4. Ability to participate in the creation and updating of web resources.

5. Possibility to use different forms of information messages. Students can create and post online not only text material, but also photos, audio and video [4].

The detailed analysis of the foreign language learning services, which are now enjoying the greatest popularity, is offered in Table 1.

In addition to the above-mentioned, the following foreign language learning services are actively used in particular for students with limited functional capabilities:

1. **BLOG** – a personal page in the form of diary or journal. Usually, the author and moderator of the blog is one person, and any visitor to the site can post his message in your blog. Blogs have linear chronological structure (the new posted material follows the previous one) and can contain both text material and photos, audio and video, links to other Internet resources. Blogs are actively used by both teachers and students.

The teacher's blog is created and managed by a foreign language teacher. The blog may contain personal information about hobbies, travelling, vacations, and family of a teacher. In this case, the blog will serve as an example for students to create their own blogs. Also, the teacher's blog may contain information about the course or subject (course program, homework, information on the subjects being studied, links to additional sources, reading and listening materials, reference to tests, etc.). When working with a teacher's blog, students will develop foreign language reading skills.

A student's blog is created by a specific student in a foreign language and can contain information about the date and place of birth, family, interests, hobbies, friends, achievements in education or sports, favorite Internet sites, photos and videos. If desired, the student may restrict access to personal information. Depending on student's language proficiency, blogging materials can be verified by the teacher before being posted on the World Wide Web.

Blogging promotes the formation of live communication skills, can be used to develop grammatical and lexical proficiency. For more effective learning, educational blogs are created; it allows more students to participate in discussing topical issues, communicate in a target language, shape their worldview and enhance their motivation to foreign language communication.

2. Podcast is a social service that allows you to create and distribute audio and video on the World Wide Web. Unlike regular television or radio, podcasting allows you to listen to audio files at any convenient time by downloading files to your computer. Students can listen to or watch podcasts on different subjects. The duration of the podcast can be from a few minutes to an hour or more.

The Internet can be seen as authentic podcasts created for native speakers (for example, BBC news), as well as educational podcasts created for educational purposes. The most effective way to find the right podcast is to use the podcast directory, choose a category, and see a list of podcasts available for downloading. For those who are learning English, the podcast directory is at www.podomatic.com. Podcasts are used to develop listening skills. Moreover, this service can be used to develop the speaking skills. Students can record their podcast and upload it to the podcast service.

3. **Bookmarking** – another social service that allows Internet users to save and publish their bookmarks, reduce them according to the creation date or popularity, view the bookmarks of other users and exchange them. An example of bookmarking service is **Delisious** (www.delisious.com, <https://del.icio.us>). Registered users can add bookmarks to any web page, with the same address on the Internet, the name of each bookmark, their short description and tags. In the future, you can follow a list of bookmarks with specific labels. The advantage of bookmarking service is that, besides their bookmark labels, users are able to get acquainted with the list of bookmarks compiled by others. This greatly facilitates searching for the necessary information on the Internet and improves the quality of the obtained material. Besides, users can view lists of popular bookmarks (the bookmark's popularity is indicated in a slightly larger font), and thus identify the topics that are discussed or searched for most often.

4. **YouTube** – another social video hosting service (www.youtube.com) Users can add, view, comment on materials. This service can be used for developing listening and speaking skills.

5. **Skype** is a kind of social service, known for its wide range of features, including free voice and video conferencing. Skype users have the opportunity to do so by making the so-called "telephone calls" and video calls. The main idea is free communication between Skype users, but the product also allows its users to connect with landlines or mobile phones.

Skype allows you to send files, receive news, make notes, enter various conferences. Online communication undoubtedly contributes to replenishment of active vocabulary of people having the same health problems. It definitely brings them together and solves the social problems of people with functional disabilities suffering from limited communication circle and loneliness, often having no one to talk to, to share their feelings and thoughts; often faced with disrespect, with gross and disdainful behavior, negative attitude, being treated as a burden for the society.

The above-mentioned resources have considerable potential in terms of organization of foreign language training. However, the use of this potential is unfortunately rather limited. Thus, according to the results of a survey conducted among 18 scientific and pedagogical workers who teach foreign languages in leading higher educational establishments, a small number of respondents (only 21%) have some experience in using the indicated Internet resources for educational purposes. In particular it is the uploading of tasks for student groups on a personal page of a teacher or in a specially created group of users

(9% of respondents), uploading plans, programs, lecture notes on personal pages and blogs (15%), storing documents and sharing them with students for further learning and making off-line tasks (7%), etc. Most respondents systematically use information and communication technologies directly at the class. These are teachers' and students' presentations, video materials, computer tests, modern program pedagogical tools, etc. The share of such scientific and pedagogical stuff among the survey participants was about 75%, which indicates the gradual introduction of modern ICTs into the practical activity of the teachers of higher educational establishments.

Conclusions and prospects for further research. We believe that in the context of lifelong learning and continuing education, the introduction and use of social services

is becoming increasingly important.

Of utmost importance for people with limited functional capabilities is the simulation of learning environment which can help them build self-confidence skills, promote lifelong learning, language skills, linguistic training and positive attitudes, which will greatly enhance the professional capabilities of such category of adults.

The results of the research showed that social services are a very effective tool for foreign language training for people with limited functional capabilities. The efficiency of their use consists, first of all, in the ability to communicate, to conduct an independent creative search for solving educational issues, to develop successful interpersonal interaction in the process of learning activity and communication.

REFERENCES

1. History of the first world web-site [Electronic resource]. – Access mode: <https://webbuilding.com.ua/ukr/articles/istoriya-stvorennya-pershogo-saytu/>
2. Kizim S. S. Social services in the professional training of future handicrafts teachers / S. S. Kizim // Problems and prospects for national humanitarian and technical elite formation : collection of research papers / ed. L. L. Tovazhnyanskyi, O. G. Romanosvkiy. – Kharkiv : National Technical University "Kharkiv Polytechnic Institute", 2012. – Vol. 32-33 (36-37). – P. 206–212.
3. Leontiev V. P. Mobile Internet. Home computer academy / V. P. Leontiev. – M. : OLMA Media Group, 2008. – 149 p.
4. Methodology of foreign language teaching with the use of new information and communication technologies / P. V. Sysoev, M. N. Evstigneev. – Rostov-on-Don : Feniks; M. : Glossa-Press, 2010. – 182 p.
5. Mygovych S. M. Introducing web 2.0 social web services into the education process / S. M. Mygovych, N. T. Tverezovska // Pedagogical almanac: collection of research papers / ed. By V. V. Kuzmenko (head) et al. – Kherson: RIPO, 2012. – Vol. 13. – 87 p.
6. Olifer V. G. Computer networks. Principles, technologies, protocols: textbook for higher educational institutions, 2nd ed. / V. G. Olifer, N. A. Olifer – K. : Piter, 2004 – 864 p.
7. Viktorova L. V., Chulcova K. O. Communicative aspects of assertive behavior of the elderly / Communicative aspects of assertive behavior of the elderly // Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology VI (71) Issue: 173, sept. 2018. – P. 41-44. – URL: https://seanewdim.com/uploads/3/4/5/1/34511564/ped_psy_v_i_173_71.pdf

Інформаційна культура в системі підвищення кваліфікації вчителів природничо-математичних предметів післядипломної освіти України

Н. В. Євтушенко

Чернігівський інститут післядипломної педагогічної освіти імені К. Д. Ушинського, м. Чернігів, Україна
Corresponding author. E-mail: env_2006@ukr.net

Paper received 01.04.19; Accepted for publication 14.04.19.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2019-196VII78-11>

Анотація. Стаття присвячена проблемі набуття інформаційної культури вчителями в післядипломний період. Визначено сутність і складові елементи інформаційної культури вчителів природничо-математичних предметів. Особливу увагу приділено розкриттю інформаційної культури як найважливішої складової загальної культури фахівців. Автор акцентує увагу на необхідності розвитку інформаційно-методичної культури вчителів природничо-математичних предметів у процесі підвищення їх кваліфікації.

Ключові слова: інформаційна культура; учителі природничо-математичних предметів; післядипломна освіта; підвищення кваліфікації.

Вступ. В епоху інформаційного суспільства, яке «орієнтовано на інтереси людей, відкрите для всіх, в якому кожна людина може створювати і накопичувати інформацію та знання, мати до них вільний доступ, користуватися і обмінюватися ними, мати можливість повною мірою реалізувати свій потенціал, сприяти суспільному і особистісному розвитку та підвищувати якість життя» [2], ключового значення набуває саме формування інформаційної культури фахівців.

Інформаційна культура посідає особливе місце серед компонентів культури вчителів природничо-математичних предметів, сприяє розвитку інших її видів (загальної, професійної, педагогічної, інтелектуальної, математичної культури), є одним з головних критеріїв, «які безпосередньо впливають на професійний рівень фахівців» [5]. Підвищення інформаційної культури є запорукою професійної успішності сучасних учителів природничо-математичних предметів, які працюють у закладах загальної середньої освіти.

Короткий огляд публікацій з даної теми. Проблеми формування інформаційної культури майбутніх учителів присвячено низку наукових досліджень, серед яких викликають інтерес наукові праці вчених – О. П. Значенко, О. І. Дрогайцева, А. О. Клименка, Ю. С. Рамського, О. В. Тузової, О. І. Шиман. У педагогічній літературі досліджувалася проблема розвитку інформаційної культури вчителів, які вже працюють – праці М. В. Корнілової, Т. І. Полякової.

Разом із тим, у зв'язку з інформатизацією сучасного суспільства, надання післядипломної педагогічної освіти рис відкритої освіти, дослідження підвищення інформаційної культури вчителів природничо-математичних предметів у післядипломній освіті набуває додаткової актуальності як у теоретичному, так і в практичному аспектах.

Мета: уточнити поняття інформаційної культури вчителів природничо-математичних предметів, розкрити переваги, які надає післядипломна педагогічна освіта щодо підвищення інформаційної культури фахівців.

Матеріали та методи. Культура вчителя, зокрема вчителя природничо-математичних предметів, – це, насамперед, культура особистості й особистісного самовизначення, культура життєдіяльності й соціального буття, культура її інтелектуальної й предметної діяльності. Вона є одночасно мірилом духовного, морального і професійного розвитку фахівця в післядипломний період.

Значна різноманітність видів культури вчителів природничо-математичних предметів (загальна, професійна, педагогічна, інтелектуальна, математична культура)

пояснюється тим, що кожна з них зосереджується на одному певному аспекті діяльності фахівців. Доповнюючи одна одну, вони інтегруються в цілісну ієрархічну систему та відображають сутність поняття «культура вчителя природничо-математичних предметів» як сукупності мінливих цінностей, орієнтацій, звичаїв, соціальних відносин, світогляду, котрі формуються й розвиваються в людини протягом усієї її професійної діяльності.

Елементи культури вчителя природничо-математичних предметів, окрім результатів діяльності (знань, умінь, навичок), містять і власне діяльність. Культура інформаційної епохи передбачає існування інформаційної діяльності – універсальної форми буття, методологічної основи будь-якої людської діяльності в інформаційному суспільстві, процесу пізнання і перетворення інформаційного середовища. Тому одним із важливих видів культури вчителя природничо-математичних предметів є його інформаційна культура.

Інформаційна культура вчителя природничо-математичних предметів як одна зі складових культури фахівця розглядається як здатність фахівця до сприймання нового. Це «інтегрований показник рівня його досконалості в інформаційній сфері діяльності, який проявляється у специфіці педагогічної діяльності та системі професійних якостей вчителя» [7].

Так, під інформаційною культурою вчителів природничо-математичних предметів можна розуміти «сукупність якостей, що відображають знання та уявлення про інформаційні процеси в навколишньому світі, опанування інформаційними засобами, освоєння систем морально-етичних і юридичних норм, цінностей, установок, пов'язаних з інформаційно-комунікаційними технологіями, а також їх рівень комп'ютерної грамотності» [4, с. 35].

Інформаційна культура вчителів природничо-математичних предметів містить такі складові, як [3]:

– інтелектуальний (інформаційно-інтелектуальний) потенціал – це певна система інтелектуальних здібностей до пізнання, діяльності, творчості, складова інтелектуальної готовності до активної інформаційної діяльності;

– інформаційний світогляд – певна система поглядів на інформаційну сферу суспільства, її формування та механізми функціонування, особистісні переконання, ідеали, загальноприйняті положення, її спосіб сприйняття, осмислення, оцінки довкілля й самої себе як конкретного суб'єкта пізнання і практики;

– інформаційні потреби, що є вираженням активного, творчого характеру ставлення особи до інформаційно-комунікаційних процесів, поповнення знань, інформа-

ційного середовища;

– інформаційно-ціннісні орієнтації – це орієнтації в інформаційній сфері на те, у що людина вірить. Для окремих індивідів шлях формування ціннісних орієнтацій може бути не від потреб до цінностей, а протилежний: переймаючи погляд на дещо як на цінність, людина тим самим закладає в собі основи нової потреби, якої в неї раніше не було;

– інформаційно-операціональна діяльність – активна діяльність особи в інформаційній сфері, у процесі якої відбувається становлення інформаційної культури, інформаційного потенціалу тощо.

Безумовно, важливим для вчителів природничо-математичних предметів є наявність таких складових інформаційної культури, як: «уміння визначати і формулювати цілі, здійснювати постановку задач, будувати інформаційні моделі процесів і явищ, що вивчаються, аналізувати інформаційні моделі за допомогою автоматизованих інформаційних систем та інтерпретувати отримані результати, передбачати можливі наслідки своїх рішень, використовувати сучасні інформаційно-комунікаційні технології. При цьому необхідним є вміння впорядкування, систематизації, структурування даних і знань, розуміння суті інформаційного моделювання, способів подання даних і знань» [1, с. 27].

Інформаційна культура – це найважливіша складова загальної культури вчителів природничо-математичних предметів. Вона орієнтована на інформаційне забезпечення всіх видів професійної діяльності й передбачає знання основних засобів подачі інформації, а також вміння ефективно застосовувати їх на практиці. Вважається, що сучасний вчитель природничо-математичних предметів має високий рівень інформаційної культури, якщо він:

– знає санітарні умови й режими безпечного використання комп'ютерів та стандартів, яким повинна відповідати комп'ютерна техніка, що використовується в освітньому процесі;

– знає архітектуру персонального комп'ютера, характеристики базових і допоміжних периферійних пристроїв, уміє їх використовувати;

– володіє базовими поняттями операційної системи та навиками роботи з нею, уміє працювати з файловими менеджерами;

– знає принципи побудови глобальної комп'ютерної мережі Інтернет, її основні служби, відомі технології і концепції Інтернет, уміє організувати пошук інформації в Інтернеті з метою використання її в освітньому процесі, має навички з облаштування особистого освітнього простору для навчання природничо-математичних предметів, у тому числі й за дистанційною формою навчання;

– знає і вміє працювати з прикладними програмами (програми для роботи з текстом, електронні таблиці, бази даних, програм для створення презентацій та ін.), програмами архівації, антивірусними програмами;

– знає і вільно володіє пакетами навчальних програм, електронними підручниками й бібліотеками електронного наочного приладдя з природничих предметів і математики, має уявлення про ефективність застосування їх в освітньому процесі;

– знає способи моделювання особистісно-орієнтованого та індивідуального навчання з використанням інформаційно-комунікаційних технологій, психолого-педагогічні вимоги до діалогової взаємодії учня з

комп'ютером;

– уміє відбирати інформацію, структурувати її, систематизувати, узагальнювати, представляти в зрозумілому для учнів вигляді;

– знає основні методи розв'язування задач з використанням комп'ютера і вміє вибирати відповідне програмне середовище для розв'язання освітніх задач;

– уміє використовувати прикладне програмне забезпечення всіх типів та визначати доцільність їх вибору для конкретного уроку;

– уміє створювати власне прикладне програмне забезпечення;

– знає загальні питання, пов'язані з розвитком інформаційного суспільства, впливу комп'ютера на особистість, історією розвитку обчислювальної техніки, використанням комп'ютерів та їх мереж у суспільстві тощо.

З позиції культурологічного підходу до розвитку особистості фахівців у післядипломній освіті, «інформаційна культура закладає світоглядні підвалини особистості, формує її ціннісні орієнтації щодо інформації як елементу культури, перешкоджає дегуманізації та підміні духовних цінностей досягненнями, спричиненими науково-технічним прогресом і безпрецедентним ростом та розвитком нових інформаційних технологій в інформаційному суспільстві» [7].

Післядипломна педагогічна освіта в Україні розглядається як «один із пріоритетних освітніх напрямків, безпосередньо пов'язаних з перспективами розвитку освіти, оскільки вона вважається найбільш гнучкою складовою процесу фахового зростання людини. Ця галузь освіти, порівняно із базовою професійною, має певні переваги, а саме: вона є менш інерційною і здатна реагувати на швидкі соціально-економічні зміни; має безпосередній двосторонній зв'язок з практикою» [8, с.86].

Зокрема, післядипломна освіта вчителів природничо-математичних предметів має відчувати зміни, які відбуваються під впливом інформатизації суспільства, отже, «основою формування інформаційного суспільства повинні бути: інформатизація всієї системи загальної і фахової освіти – від дитячого садка до вищої школи і наступних форм підготовки і перепідготовки фахівців; підвищення ролі кваліфікації, професіоналізму і здібностей до творчості як найважливіших характеристик людського потенціалу, а також формування і розвиток індустрії інформаційних і комунікаційних послуг; забезпечення сфери інформаційних послуг духовним змістом, що відповідають культурно-історичним традиціям» [6].

Результати та їх обговорення. Виходячи з цього, у коло питань, що висвітлює післядипломна освіта вчителів природничо-математичних предметів, повинні бути включені не лише питання вдосконалення їх фахового рівня, але й розвитку культури фахівця, у тому числі підвищення інформаційної культури, що посилює ефективність освітнього процесу в цілому. У зв'язку з цим до програми курсів підвищення кваліфікації вчителів природничо-математичних предметів ми пропонуємо включити лекції «Інформаційна культура вчителів природничо-математичних предметів», «Розвиток інформаційної компетентності вчителів у післядипломній освіті», що, у свою чергу, сприятиме підвищенню інформаційно-методичній культури фахівців.

Інформаційна методична культура вчителів природничо-математичних предметів охоплює інформаційну культуру самовдосконалення, інформаційно-методичну культуру прийомів професійної діяльності; інформацій-

но-методичну культуру вивчення комп'ютерної техніки, інформаційно-методичну культуру вивчення інформаційно-комунікаційних технологій, інформаційно-методичну культуру прийомів пошукової діяльності.

Одним із напрямів роботи з формування інформаційної методичної культури вчителів природничо-математичних предметів на курсах підвищення кваліфікації є набуття навиків ефективного застосування інформаційно-комунікаційних технологій у професійній діяльності, що зумовлено розширенням сфери застосування інформаційно-комунікаційних технологій на різних етапах освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти. Наприклад, підвищення рівня наочності внаслідок комп'ютерного моделювання, застосування дистанційних методів навчання, застосування дидактичних і ділових комп'ютерних ігор, комп'ютерної діагностики та контролю знань, забезпечення інформаційно-методичної підтримки навчання учнів, а саме: комп'ютерні та комп'ютерно орієнтовані підручники (посібники), навчальні бази даних і знань, веб-сайти навчального призначення, використання мережевих та інших технологій у процесі підготовки вчителя до занять, технології, що упорядковують спілкування вчителя з учнями.

Важливим на сьогодні є розвиток набуття досвіду

творчої інформаційно-аналітичної діяльності самого вчителя над створенням навчально-методичного забезпечення освітнього процесу, що потребує вирішення цілком конкретних питань стосовно вибору змісту і засобів навчання, вплив моделювання в освітньому процесі різного роду відношень і умов реального життя на характер мислення й поведінку учнів, вибору способів поєднання інноваційних і традиційних засобів навчання, створення відповідних дидактичних умов навчання – формування навчальних груп, організація індивідуальних занять і самостійної роботи.

Висновки. Підсумовуючи, зазначимо, що в інформаційному суспільстві сучасні вчителі природничо-математичних предметів повинні мати особливі інформаційні знання і вміння, постійно розвивати особливий тип культури – інформаційну культуру особистості. Важливим, на нашу думку, є формування в кожного вчителя потреби й готовності до розвитку власної інформаційної культури протягом усієї професійної діяльності.

Отже, одним із основних напрямів підвищення професійної підготовки вчителів природничо-математичних предметів у післядипломній освіті є розвиток інформаційної культури фахівців, яку нині вважають елементом загальної культури людини.

ЛИТЕРАТУРА

1. Жалдак М. И. Система подготовки учителя к использованию информационной технологии в учебном процессе : дисс. в форме науч. доклада ... доктр. пед. наук. Москва, 1989. 48 с.
2. Про Основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007-2015 роки: Закон України від 09.01.2007 р. № 537-V. *Відомості Верховної Ради України*. 2007. № 12. Ст. 102.
3. Рамський Ю. С., Умрик М. А. Складові інформаційної культури майбутнього вчителя математики. URL: <http://www.ii.npu.edu.ua/>.
4. Селевко Г. К. Педагогические технологии на основе информационно-коммуникационных средств. Москва: НИИ шк. технологий, 2005. 208 с.
5. Сорока Н. В. Роль інформаційної культури в удосконаленні професійної компетентності вчителів. *Електронне наукове*
6. Токаренко Н. М. Становлення інформаційного суспільства: проблеми, суперечності та перспективи. URL: <http://www.info-library.com.ua/books-text-12012.html>.
7. Тутова О.В. Формування інформаційної культури майбутнього вчителя математики. *Дидактика математики: проблеми і дослідження*: Міжнародний збірник наукових робіт. Донецьк: ТЕАН, 2007. Вип. 28. С. 100-104.
8. Швидун В. М. Аналіз поняття «Післядипломна педагогічна освіта» в контексті інтеграції освітніх систем: державно-управлінський аспект. *Механізми державного управління. Державне управління та місцеве самоврядування*. 2013. Вип 4(19). С.89-97.

REFERENCES

1. Zhaldak M. I. The system of preparing teachers for using information technology in the educational process: diss. in the form of scientific report ... D. of. Ph. Moscow 1989. 48 p.
2. On the Basic Principles of the Information Society Development in Ukraine for 2007-2015: Law of Ukraine dated January 9, 2007 №. 537-V. Information from the Verkhovna Rada of Ukraine. 2007. №. 12. Art. 102.
3. Ramsky Yu. S., Umrik M. A. Ingredients of information culture of the future teacher of mathematics. URL: <http://www.ii.npu.edu.ua/>.
4. Selevko G. K. Pedagogical technologies based on information and communication tools. Moscow: ISR of School Technologies, 2005. 208 p.
5. Soroka N. V. The role of informational culture in the improving of professional competence of teachers. The electronic scientific professional edition was approved by the Academic Council of the Institute of Information Technologies and Education of the Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine. Iss. № 4, 2007. URL: <http://www.ime.edu.ua.net/em4/emg.html>.
6. Tokarenko N. M. The formation of the information society: problems, contradictions and perspectives. URL: <http://www.info-library.com.ua/books-text-12012.html>.
7. Tutova O. V. Formation of informational culture of the future teacher of mathematics. Didactics of Math: Problems and Research: An International Collection of Scientific Papers. Donetsk: TEAN, 2007. Iss. 28. P. 100-104.
8. Shvydun V. M. Analysis of the concept "Postgraduate Pedagogical Education" in the context of the integration of educational systems: the state-management aspect. Mechanisms of public administration. Public administration and local government. 2013. Iss. 4 (19). P. 89-97.

Information culture in the system of professional development of teachers of natural and mathematical subjects of postgraduate education of Ukraine

N. V. Yevtushenko

Abstract. The article is devoted to the problem of the development of informational culture by teachers in the postgraduate period. The essence and components of informational culture of teachers of natural and mathematical subjects are determined. Particular attention is paid to the disclosure of information culture as an essential component of the general culture of specialists. The author emphasizes the need for the development of informational and methodological culture of teachers of natural and mathematical subjects in the process of improving their qualifications.

Keywords: information culture; teachers of natural and mathematical subjects; postgraduate education; advanced training.

Формування мотиваційно-особистісного компонента готовності магістрів до забезпечення якості освітнього процесу в закладі дошкільної освіти

Л. П. Загородня

Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
Corresponding author. E-mail: l.zagorodnya69@gmail.com, ORCID: 0000-0002-2217-1041

Paper received 23.03.19; Accepted for publication 05.04.19.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2019-196VII78-12>

Анотація. У статті представлено результати дослідження стану сформованості мотиваційно-особистісного компонента готовності магістрів до забезпечення якості освітнього процесу в закладі дошкільної освіти на констатувальному та контрольному етапах експерименту. Коротко схарактеризовано формування означеного складника готовності в процесі вивчення авторського інтегрованого курсу «Методика забезпечення якості освітнього процесу в закладі дошкільної освіти».

Ключові слова: магістри дошкільної освіти, мотиваційно-особистісний компонент готовності до забезпечення якості освітнього процесу в закладах дошкільної освіти, методи діагностики, авторський інтегрований курс, рівні сформованості.

Вступ. Проблема якості української освіти є актуальною. Євроінтеграційні процеси стимулюють зміни в освітніх стандартах, технологіях підготовки конкурентоспроможних педагогів-професіоналів. Рівень розвитку, освіченості і вихованості дитини дошкільного віку залежить від якості організації освітнього процесу в дошкільній установі, відповідальність за яку несе директор закладу. Готовність майбутнього керівника до забезпечення якості освітнього процесу в дошкільній установі – полікомпонентна, складноструктурована особистісна характеристика фахівця, в якій системотвірним елементом є мотиваційно-особистісний складник.

Короткий огляд публікацій з теми. Підготовка менеджерів для освітніх закладів є об'єктом вивчення В. Береки, С. Вітвицької, В. Жигір, Л. Задорожної-Княгницької, Г. Загорченної, Г. Єльнікової, С. Калашнікової, В. Луначека, О. Сакалюк, О. Слободянюк та інших науковців. Наукові розвідки, присвячені підготовці керівників для закладів дошкільної освіти належать Г. Загорченній, Г. Кравченко, Ю. Манилюк, Т. Пономаренко, О. Усик, Р. Шаповалу, А. Яцинік та іншим ученими.

Проте проблема підготовки керівників для закладів дошкільної освіти, зокрема формування їх готовності до забезпечення якості освітнього процесу ґрунтовно не досліджена.

Метою статті є висвітлення емпіричного дослідження рівнів мотиваційно-особистісного компонента означеної готовності майбутніх директорів ЗДО та процесу її формування.

Матеріали та методи. Матеріалами вивчення проблематики формування готовності магістрів до забезпечення якості освітнього процесу виступають дисертації, автореферати дисертацій, монографії, статті в наукових виданнях. Дослідження було проведене із застосуванням теоретичних методів і прийомів пізнання (аналізу, синтезу, узагальнення, класифікації та систематизації теоретичних даних) та емпіричних методів (анкетування, оцінювання складників досліджуваної якості, методів математичної статистики), педагогічного експерименту (розробки й реалізації спеціального інтегрованого курсу).

Результати та їх обговорення. У контексті нашого дослідження, зокрема теми статті, на особливу увагу

заслужують праці Г. Загорченної [4], С. Вітвицької [1], В. Жигір [5], Л. Задорожної-Княгницької [3].

Підготовка до педагогічного менеджменту в дошкільній освіті, як зазначає Г. Загорченна, найбільш ефективно здійснюється у спеціально організованих умовах навчання, що концентрують пізнавальну активність майбутніх фахівців в єдності трьох аспектів: змістового, операційного, ціннісного [4, с. 19].

У професіограмі, розробленій С. Вітвицькою, на увагу заслуговує цільовий компонент, в якому відображено вимоги до спрямованості фахівця, зокрема його потягів, бажань, інтересів, потреб, схильностей, ідеалів, світогляду, переконань [1, с. 30].

Л. Задорожна-Княгницька розглядає деонтологічну компетентність менеджера освіти як динамічну комбінацію деонтологічних знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, деонтологічних цінностей, яка визначає здатність особи здійснювати належну професійну поведінку й виконувати професійний обов'язок [3, с. 26]. Першим, вагомим, компонентом в її структурі вчена виокремлює мотиваційно-ціннісний, який характеризується наявністю професійної спрямованості на здійснення нормативної поведінки, стійкої позитивної мотивації керівника як носія професійно-моральних цінностей, усвідомлення значущості питань управлінської деонтології у власній професійній діяльності, сформованістю деонтологічно значущих якостей, наявністю адекватної самооцінки, самоактуалізації, сформованістю досвіду емоційно-ціннісних відносин, особистісних ставлень і орієнтацій [3, с. 27].

В. Жигір виділяє два складники в професійній підготовці менеджерів освіти – професійний і особистісний, які тісно між собою пов'язані та ефективно формуватися можуть лише в комплексі [5, с. 114].

Беручи до уваги аналіз досліджень з підготовки менеджерів освіти, і дошкільної зокрема, ми виділили такі компоненти готовності магістрів до забезпечення якості освітнього процесу (ГДЗЯОП) в закладі дошкільної освіти: мотиваційно-особистісний, когнітивно-пошуковий, діяльнісно-операційний, рефлексивно-оцінний.

Мотиваційно-особистісний компонент у структурі ГДЗЯОП магістрів, на наше переконання, є системот-

вірним, оскільки надає процесу оволодіння професійними знаннями і вміннями усвідомленості і цілеспрямованості.

Для з'ясування стану сформованості мотиваційно-особистісного компонента ГДЗЯОП у магістрантів спеціальності 012 «Дошкільна освіта», ми провели експеримент на базі шести українських закладів вищої освіти, а саме: Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, Маріупольського державного університету, Бердянського державного педагогічного університету, ДВНЗ «Донбаського державного педагогічного університету», Рівненського державного педагогічного університету, Полтавського національного педагогічного університету ім. В. Г. Короленка. Всього в експерименті взяли участь 544 магістранти денної і заочної форм навчання, а саме: 270 осіб контрольної групи і 274 особи експериментальної групи.

Процедура діагностики передбачала використання методик вивчення мотивації професійної діяльності (К. Замфір в модифікації А. Реана, Н. Бадмаєвої), визначення Я-концепції (методика Кемпбелла SCC); визначення місця компонентів ГДЗЯОП в ЗДО в її структурі; анкетування, методів математичної статистики. При цьому ми орієнтувалися на визначені нами компоненти, критерії і показники ГДЗЯОП [2].

Професійна мотивація магістрів, на наше переконання, виступає внутрішньою рушійною силою розвитку професіоналізму і, зокрема, набуття ними ГДЗЯОП у ЗДО. Щодо мотивації професійної діяльності, то ми вважаємо оптимальним такий баланс мотивів: $VM > ЗПМ > ЗНМ$ та $VM = ЗПМ > ЗНМ$, в якому внутрішня мотивація (VM) рівна зовнішній позитивній мотивації (ЗПМ) або вища за неї та за зовнішню негативну мотивацію (ЗНМ), а зовнішня негативна мотивація низька і наближена до одиниці. Аналіз бланків опитувальників засвідчив, що в 52 % респондентів високий рівень мотивації професійної діяльності, у 26 % – достатній, у 9 % – середній і в 13 % – низький.

70 % респондентів не змогли правильно визначити місце мотивації, як складника професійної спрямованості в структурі ГДЗЯОП.

Я-концепція (Self-concept) – загальний паттерн або конфігурація самосприйняття: концепція людини про те, якою вона є [6, с. 609]. Для майбутнього директора, який підготовлений до забезпечення якості освітнього процесу в ЗДО, на наш погляд, необхідно мати високу і середню, наближену до високої, якість Я-концепції. Проте, аналіз бланків опитування магістрантів засвідчив, що високої якості Я-концепції не виявлено в жодного респондента, 41 % магістрантів засвідчили середню якість Я-концепції, наближену до високої, 35 % – середню якість Я-концепції і ще 24 % – середню якість Я-концепції, наближену до низької. Ці дані підтверджують достатній і середній рівень сформованості Я-концепції.

Анкетування було спрямоване на виявлення в магістрантів мотивів отримання другого вищого рівня освіти за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта» і уявлень про складники професійної спрямованості на забезпечення якості освітнього процесу в установі (мотиви, ціннісні орієнтації, професійні потреби то-

що), особистісні і професійні якості, необхідні для забезпечення якості освітнього процесу.

Аналіз відповідей магістрантів на питання анкети дозволяє зробити такі основні висновки: 1) переважачим мотивом вступу до магістратури є отримання нових знань у галузі дошкільної освіти і професійне вдосконалення (32 %); 2) серед названих мотивів не виявили таких, які були б безпосередньо спрямовані на забезпечення якості освітнього процесу в закладах дошкільної освіти; 3) правильно серед складників професійної спрямованості директора закладу дошкільної освіти на забезпечення якості освітнього процесу в установі виокремлювали мотиви, потреби, ціннісні орієнтації, інтереси, ідеали – лише 10% респондентів; 4) 10 % магістрантів денної форми і 27 % заочної форми навчання назвали мотиви професійної діяльності, які стосуються забезпечення якості освітнього процесу в ЗДО, а саме: сприяння професійному росту членів педагогічного колективу, самоосвіта директора в галузі управління ЗДО, вдосконалення управлінських умінь щодо організації освітнього процесу в дошкільній установі, забезпечення дітей якісною освітою, покращення матеріальної бази; 5) 6 % респондентів, які мають досвід роботи за фахом, назвали ціннісні орієнтації, які визначають спрямованість директора на забезпечення деяких умов організації освітнього процесу, зокрема орієнтація на зміцнення здоров'я дітей, на професійний ріст педагогічного колективу, покращення матеріальної бази ЗДО; 6) серед професійних потреб майбутніх директорів ЗДО, що визначають спрямованість на забезпечення якості освітнього процесу в установі, магістранти найчастіше назвали загальні професійні потреби, проте жодна відповідь не була точною і вичерпною щодо професійних потреб директора, який прагне і може забезпечити якість освітнього процесу в дошкільній установі; 7) до особистісних якостей, які необхідні директору для забезпечення якості освітнього процесу в ЗДО, 85 % магістрантів відносили моральні і 15 % – інтелектуальні.

Узагальнивши дані всіх діагностичних методів та оцінивши їх за п'ятибальною системою, ми отримали результати, які дозволяють стверджувати, що в більшості майбутніх магістрів (52,9% в експериментальній групі і 50% – у контрольній групі) наявний середній рівень сформованості мотиваційно-особистісного компонента готовності до забезпечення якості освітнього процесу в закладі дошкільної освіти. Такі результати засвідчували необхідність проведення роботи з підвищення рівня означеного складника ГДЗЯОП.

Ми усвідомлювали, що вплинути кардинально на Я-концепцію і професійну мотивацію магістрантів дуже складно, проте зацентувати їхню увагу на складниках спрямованості на забезпечення якості освітнього процесу в ЗДО, професійно-особистісних якостях керівника можливо. Варто зазначити, що формування системотвірного компонента ГДЗЯОП відбувалося в комплексі з усіма іншими (когнітивно-пошуковим, діяльнісно-операційним, рефлексивно-оцінним), передусім у процесі реалізації авторського інтегративного курсу «Методика забезпечення якості освітнього процесу в ЗДО». Серед низки завдань дис-

ципліни особливу увагу приділяли формуванню мотивації до цілеспрямованого забезпечення якості освітнього процесу в ЗДО, постійного професійного і особистісного самовдосконалення в галузі дошкільної освіти. На мотивацію майбутніх директорів впливали через формування когнітивно-пошукового складника готовності. Ми передбачали, що чим більше магістранти дізнаватимуться про сутність, механізми, засоби, умови забезпечення якості освітнього процесу в ЗДО, тим більшим буде усвідомлення ними мотивів, ціннісних орієнтацій, професійних потреб, особистісних якостей, необхідних директору, щоб якісно організувати цей процес на практиці.

Опанування змістом курсу забезпечило розуміння магістрантами актуальності проблеми якості дошкільної освіти й готовності майбутніх директорів до забезпечення якості освітнього процесу в дошкільній установі, формування знань про складники внутрішньої і зовнішньої систем забезпечення якості освіти в ЗДО, критерії оцінки якості освітнього процесу, засоби забезпечення якості й оптимальні умови його організації, роль кожного члена педагогічного колективу й директора ЗДО в забезпеченні якості освітнього процесу в закладі.

Викладання курсу було побудоване на технологіях проблемного, позиційного та інтерактивного навчання. Перетворення студента на суб'єкта освітнього процесу, завдяки застосуванню означених технологій, дозволило підвищити якість і усвідомленість процесу засвоєння знань, вироблення на цій основі відповідних умінь, підготуватися до проходження практики і виконання відповідних завдань, чіткіше визначитися з мотивами, ціннісними орієнтаціями, особистісно-професійними якостями, необхідними для організації освітнього процесу в ЗДО на адміністративному рівні. Не останню роль у цьому процесі відіграли завдання для самостійної роботи магістрантів, зокрема розробка програми забезпечення якості освітнього процесу в ЗДО, створення власних критеріїв оцінки одного із видів життєвої компетентності вихованців чи професійної компетентності вихователя, розробка програми самовдосконалення директора ЗДО щодо забезпечення якості освітнього процесу в дошкільній установі.

Результати аналізу анкетування, яке провели на контрольному етапі експерименту, засвідчили позитивні

зміни у сформованості показників мотиваційно-особистісного компонента ГДЗЯОП магістрів експериментальної групи. Так, переважна більшість магістрантів експериментальної групи (70%) правильно називала складники спрямованості директора ЗДО (мотиви, потреби, ціннісні орієнтації, інтереси, ідеали). Серед мотивів, які виділяли 50% респондентів, менше зустрічалося тих, які стосуються будь-якої професійної діяльності чи діяльності директора ЗДО в цілому. При цьому називали такі мотиви: перетворення ЗДО на конкурентоспроможний освітній заклад, організація освітнього процесу у відповідності до сучасних вимог держави і батьків вихованців; постійне професійне вдосконалення колективу і адміністрації закладу тощо. Серед ціннісних орієнтацій були зазначені орієнтації на суспільне визнання та позитивну оцінку роботи ЗДО, розвиток, освіченість і вихованість дітей відповідно до запитів батьків та вимог школи; збереження і зміцнення здоров'я вихованців; організацію життєдіяльності вихованців на принципах гуманізму, дитиноцентризму, суб'єкт-суб'єктної взаємодії; на створення умов для реалізації інклюзивної освіти в ЗДО; на створення оптимальних умов для роботи вихователів; на професійний ріст як директора, так всього педагогічного колективу закладу; на покращення матеріально-технічної бази та приведення стану ЗДО у відповідність до сучасних вимог; на відкритість до інновацій, прозорість оцінки якості освітніх послуг, які надає заклад.

Називаючи професійно-особистісні якості директора, необхідні для організації якісного освітнього процесу, керувалися знаннями управлінських функцій і критеріями оцінки якості дошкільної освіти, брали до уваги специфічність об'єкту професійної діяльності. Помітною була і відносна рівновага між моральними, вольовими та інтелектуальними якостями директора ЗДО, які перераховувалися в анкетах (**особистісні**: наполегливість, урівноваженість, доброзичливість, комунікативність, тактовність, толерантність, дисциплінованість, цілеспрямованість, креативність, гуманність; **професійні**: любов до професії, відповідальність, вимогливість, оперативність, відкритість до інновацій, повага до колег, об'єктивність, здатність визнавати свої помилки, самокритичність, впливовість, антиципаційність).

Таблиця 1. Рівні сформованості мотиваційно-особистісного компонента ГДЗЯОП в ЗДО на констатувальному і контрольному етапах експерименту

Рівні	Високий		Достатній		Середній		Низький	
	І	ІІ	І	ІІ	І	ІІ	І	ІІ
Етапи	Групи		Групи		Групи		Групи	
	абсолютне значення/ у%	абсолютне значення/ у%	абсолютне значення/ у%	абсолютне значення/ у%	абсолютне значення/ у%	абсолютне значення/ у%	абсолютне значення/ у%	абсолютне значення/ у%
Контрольна	22/8,1	22/8,1	67/24,8	73/27	135/50	133/49,3	46/17,1	42/15,6
Експериментальна	16/5,8	25/9,1	53/19,4	79/28,8	145/52,9	132/48,2	60/21,9	38/13,9

У контрольній групі зміни в рівнях сформованості мотиваційно-особистісного компонента ГДЗЯОП виявилися менш помітними. Результати діагностування означеного компонента готовності магістрантів експериментальної і контрольної груп на констатувальному і контрольному етапах експерименту відображено в таблиці №1.

У контрольній групі зміни в рівнях сформованості мотиваційно-особистісного компонента ГДЗЯОП виявилися менш помітними. Результати діагностування означеного компонента готовності магістрантів експериментальної і контрольної груп на констатувальному і контрольному етапах експерименту відображено в таблиці №1.

Висновки. Отже, результати діагностики на констатувальному і контрольному етапах експерименту засвідчили позитивну динаміку в рівнях мотиваційно-особистісного компонента ГДЗЯОП майбутніх дирек-

торів закладів дошкільної освіти. Цьому сприяло передусім вивчення магістрантами авторського інтегро-

ваного курсу «Методика забезпечення якості освітнього процесу в закладі дошкільної освіти».

ЛІТЕРАТУРА

1. Вітвицька С. С. Теоретичні і методичні засади підготовки магістрів в умовах ступеневої освіти: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: спец. 13.00.04 – «Теорія і методика професійної освіти». Житомир, 2011. 43 с.
2. Загородня Л.П. Критерії, показники та рівні сформованості готовності магістрів до забезпечення якості освітнього процесу в закладі дошкільної освіти *Педагогічна освіта: теорія і практика : Зб. наук. праць. Кам'янець-Поділ. нац. ун-ту імені Івана Огієнка*. Вип. 25. (2-2018). Ч.1. Кам'янець-Подільський, 2018. С. 65-71. DOI: 10.32626/2309-9763.2018-25.65-71.
3. Задорожна-Княгницька Л. В. Обґрунтування змісту й структури деонтологічної компетентності менеджера освіти *Journal «ScienceRise: Pedagogical Education»* №2 (22) 2018. С. 24-28. DOI: 10.15587/2519-4984.2018.124456.
4. Загорченна Г. М. Підготовка студентів до педагогічного менеджменту в дошкільній освіті : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня кандидата пед. наук: спец. 13.00.04 – «Теорія і методика професійної освіти». Одеса, 2000. 24 с.
5. Жигір В. І. Сутність і зміст професійно важливих якостей особистості менеджера освіти. *Вісн. Луган. нац. ун-ту імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. Луганськ, 2013. № 10(3). С 113-124.
6. Шапар В. Б. Психологічний тлумачний словник. Х. : Прапор, 2004. 540 с.

REFERENCES

1. Vitvytska, S. S. (2011). Theoretical and methodological basis of training masters in a multi-level education. – author. dis. for the Sciences. degree of doctor of PED. Sciences: special. 13.00.04 – "Theory and methods of professional education". Zhytomyr, 43 p. [in Ukrainian].
2. Zahorodnia, L. P. (2018). Criteria, indicators and levels of formation of readiness of master's degrees to ensure the quality of the educational process in institutions of preschool education. – Teacher education: theory and practice : SB. Sciences. labours'. Kamianets-Podil. University named after Ivan Ohienko. Issue. 25 (2-2018). Part 1. Kamianets-Podilskyi pp. 65-71. DOI: 10.32626/2309-9763.2018-25.65-71. [in Ukrainian].
3. Zadorozhna-Knyahnytska, L. V. (2018). Substantiation of the content and structure of the deontological competence of the education Manager. *Journal «ScienceRise: Pedagogical Education»* №2 (22) pp. 24-28. DOI: 10.15587/2519-4984.2018.124456. [in Ukrainian].
4. Zakorchenna, H. M. (2000). Students' training for pedagogical management in preschool education] avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kandydata ped. nauk: spets. – author. dis. for the Sciences. degree of candidate of PED. Sciences: special. 13.00.04 - "Theory and methods of professional education". Odesa, 24 p. [in Ukrainian].
5. Zhyhir, V. I. (2013) The essence and content of professionally important qualities of the education Manager's personality. *Visn. Lugan. nat. univ. – the name of Taras Shevchenko. Pedagogical science. Luhansk. № 10(3)*. pp. 113-124. [in Ukrainian].
6. Shapar, V. B. (2004) Psychological dictionary. Kh. : Prapor. 540 p. [in Ukrainian].

Formation of Motivational Component and Personal Component of Masters' Readiness to the Educational Process Quality Ensuring in the Preschool Educational Institutions

L. P. Zahorodnia

Abstract. The author presents the results of empirical research of the state of the motivational component readiness' formation and personal component readiness' formation to educational process quality ensuring in the preschool institution. The formation of pointed component of readiness in the process of the author's integrated study course studying «Methods of the Educational Process Quality Ensuring in the Preschool Institution» is briefly described.

Keywords: *Masters of preschool education, motivational component and personal component of readiness to ensuring the quality of the educational process in preschool educational institutions, diagnostic methods, author's integrated study course, levels of formation.*

Освіта корінних народів Канади: ретроспектива розвитку та сучасний стан

М. І. Запотічна

Національний університет «Львівська політехніка», м. Львів, Україна
Corresponding author. E-mail: zapotichnam@gmail.com

Paper received 10.04.19; Accepted for publication 21.04.19.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2019-196VII78-13>

Анотація. У статті представлено результати аналізу розвитку освіти корінних народів та її сучасного стану у Канаді. Розглянуто розвиток освіти корінних народів як сучасну педагогічну проблему. Проаналізовано чотири періоди розвитку освіти корінних народів Канади. Проведено комплексний аналіз розвитку сучасної системи освіти корінних народів Канади: охарактеризовано розвиток освіти корінних жителів у період раннього дитинства; розвиток шкільної, вищої та професійної освіти.

Ключові слова: корінні народи, освіта у період раннього дитинства, шкільна освіта, вища та професійна освіта, система освіти Канади.

Вступ. Процеси глобалізації, що характерні початку XXI століття детермінують не тільки позитивні зміни у розвитку людства. Їм притаманна й такий негативний фактор як поступова втрата культурної самобутності народів. Беручи до уваги самобутність народу, що є скарбом, який може внести істотний внесок у розвиток будь-якої країни, спостерігаємо зростаючу тенденцію у розвинених країнах щодорозробки стратегії збереження культурної ідентичності своїх громадян, зміцнення національної самосвідомості власного народу. Особливе місце відводиться збереженню культурних й освітніх надбань корінних жителів різних країн світу, оскільки їхня мова, культура, традиції та звичаї поступово зникають. Отже, дослідження принципів, методів і форм організації освіти корінних жителів набуває особливої актуальності.

Визнаючи важливість різних націй, що формують єдину культуру народу, Канада стала однією із перших країн у світі, яка у 1971 р. прийняла Закон про полікультурну політику і тим самим утвердила офіційний курс полікультурності на державному рівні. На сьогоднішній день Канада також єдина із країн світу, що має національну стратегію розвитку корінного населення. Підтримуючи культурні різноманітності народів і націй всередині країни, її система освіти спрямована на виховання патріотизму, любові до країни, знання й поваги до державних мов, звичаїв тощо. Водночас бути достойним громадянином Канади не означає заперечувати національну самоідентичність.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різноманітні аспекти розвитку системи освіти у Канаді неодноразово висвітлювалося у працях вітчизняних та зарубіжних науковців. Проблему розвитку освіти корінних народів Канади досліджували: М. Грінвуд [3], М. Нген [8] – дошкільна освіта; Р. Керні [1], М. Коттрелл [2], Н. Мукан, Ю. Шийка, О. Шийка [5], І. Ніген [7], Х. Рептіс [10] – шкільна освіта; В. Кіркнес [4]б Р. Прайс, Б. Берч [9] – професійна освіта, однак цілісного дослідження розвитку освіти корінного населення Канади проведено ще не було. Отже, потреба у вивченні освітніх явищ в історичній ретроспективі, усвідомлення їхньої специфіки та екстраполяції у сучасну педагогічну реальність зумовили вибір теми нашого дослідження.

Мета статті полягає у висвітленні результатів ретроспективного аналізу розвитку освіти корінних народів Канади та її сучасного стану. Відповідно до мети дослідження нами визначено такі завдання:

обґрунтувати методологічні підходи до виконання дослідження та теоретичні засади розвитку освіти корінних народів Канади; висвітлити специфіку поняттєво-категорійного апарату дослідження; представити періодизацію розвитку освіти корінних народів Канади; узагальнити надбання сучасної системи освіти корінних народів досліджуваної країни.

Методи. Для розв'язання визначених завдань використано комплекс методів дослідження: *теоретичні* – описовий, статистичний та порівняльний для дослідження специфіки розвитку освіти індіанців, інуїтів, метисів у провінціях і територіях Канади; індукція і дедукція – для збору педагогічного матеріалу та його узагальнення; аналітичний – для обробки фактів і даних про забезпечення дошкільної, шкільної, професійної і вищої освіти корінних народів; логічний метод – для осмислення закономірностей та основних понять освіти корінних народів Канади; історико-хронологічний та ретроспективний – для вивчення розвитку освіти корінних народів та обґрунтування його періодизації; *емпіричні* – бесіди з працівниками освітньої галузі м. Бурлінгтон (Онтаріо, Канада) для збору первинної педагогічної інформації; анкетування та інтерв'ювання освітян з метою збору педагогічної інформації.

Хронологічні межі дослідження охоплюють 1763–2019 рр. *Нижня межа* дослідження визначена проголошенням у 1763 р. Королівської декларації, відповідно до якої французькі території у Північній Америці перейшли у підпорядкування Великої Британії. *Верхня межа* (2019 р.) фіксує теперішній стан дослідження проблеми.

Результати та їх обговорення. З'ясовано, що дослідженнями освітньої проблематики корінних народів Канади займається низка міжнародних та канадських організацій, серед яких: дослідницькі організації розвитку Канади (Міжнародний інститут постійного розвитку (англ. International Institute for Sustainable Development), Мережа досліджень канадської політики (англ. Canadian Policy Research Network), Інститут Д. С. Хова (англ. D.C. Howe Institute), Канадський інститут статистичних досліджень (англ. Statistics

Canada); дослідницькі організації федерального (Рада міністрів освіти Канади (англ. Council of Ministers of Education, Canada), Рада навчання Канади (англ. Canadian Council on Learning), Федерація вчителів Канади (англ. Canadian Teachers' Federation); провінційного, місцевого рівнів (Люди для освіти (англ. People for Education), Ресурсний центр «Найкращий старт» (англ. Best Start Resource Center) тощо; організації, що займаються безпосередньо вивченням освітніх питань корінного населення в цілому та конкретних його антропологічних категорій зокрема (Організація збереження спадщини, мови та культури корінних жителів (англ. First People's Heritage, Language, Culture Organization), Асамблея перших націй (англ. Assembly of First Nations), Федерація індіанських народів провінції Саскачеван (англ. Federation of Saskatchewan Indian Nations), Рада освіти перших націй (англ. First Nations Education Council); Національний комітет з питань освіти інуїтів (англ. National Committee on Inuit Education, Центр Руперта з досліджень народу метисів (англ. Rupertsland Centre for Metis Research) тощо. Серед них вагомим місце посідають організації, що виконують історичні дослідження та аналізують наслідки діяльності шкіл-інтернатів на території Канади, пропонують шляхи подолання психологічних травм (Комісія Канади з правди та примирення (англ. The Truth and Reconciliation Commission of Canada), Організація зцілення корінних народів (англ. Aboriginal Healing Foundation) тощо.

У ході дослідження освіти корінних народів Канади використано комплекс теоретико-методологічних підходів. Зокрема, системний підхід уможливив виконання аналізу цілісності досліджуваного педагогічного феномену; структурно-функціональний – дозволив розглянути окремі компоненти в межах єдиної системи; історико-хронологічний підхід сприяв дослідженню ретроспективи розвитку освіти корінних народів та розробці періодизації розвитку їхньої освіти; функціональний підхід використовувався під час аналізу освітніх функцій та дослідження ролі і місця органів управління освітою. Для порівняння імплементації освітньої політики корінних народів у різних провінціях і територіях Канади застосовувався порівняльний підхід. Полікультурний та культурологічний підходи дозволили аналізувати освітні явища з урахуванням різноманітності канадського суспільства, у якому в межах домінантної європейської культури співіснують індивіди різних націй та етносів. Конструктивістський підхід уможливив дослідження освітніх процесів та навчання, орієнтованого на учня, оскільки особистість здобувача освіти відіграє важливу роль в організації конструктивного освітнього середовища та процесу пізнання. Антропологічний підхід дозволив досліджувати освітні явища, беручи до уваги різноманітність народів корінних жителів; акмеологічний підхід сприяв дослідженню освіти корінних народів у контексті навчання впродовж життя; аксіологічний – дозволив виділити та досліджити систему цінностей корінних народів.

З'ясовано, що навчально-виховному процесу корінних жителів Канади притаманні теорії колективного навчання [10], емпіричного навчання, трансформа-

тивного навчання, ситуативного пізнання та соціального навчання.

На основі напрацювань науковців та історико-педагогічних джерел досліджуваної тематики розроблено авторську періодизацію розвитку освіти корінних народів Канади. В основу розробки періодизації розвитку системи освіти корінного населення Канади покладено також такі чинники як соціально-культурні, політичні, економічні, соціально-історичні передумови розвитку країни та специфіка міжкультурних відносин європейців із першопоселенцями, поява та динаміка розвитку навчальних закладів, особливості управління освітніми процесами. Отже, у результаті дослідження виокремлено чотири історико-педагогічні періоди розвитку освіти корінних народів Канади:

I-й період (від найдавніших часів до 1620 р.) – розвиток народної педагогіки корінних народів;

II-й період (1620 – 1948 рр.) – період асиміляції, впливу місіонерів на освіту корінних народів, який поділяється на два підперіоди: перший 1620-1820 рр. – клерикалізації і другий – 1820-1948 рр. – агресивної асиміляції;

III-й період (1948 – 1969 рр.) – інтеграції освіти корінних народів у систему загальної освіти Канади;

IV – й період (1969 рр. – до тепер) – сучасний, контроль корінних народів над власною освітою.

Перший період (найдавніших часів до 1620 р.), характеризується встановленням та розвитком народної педагогіки корінних жителів. З'ясовано, що основну роль у передачі знань, умінь і навичок молодшим поколінням відігравали батьки, родичі, люди похилого віку, а також вся спільнота корінних народів. Навчально-виховний процес передбачав участь дітей в усіх видах діяльності, які виконувались дорослими. Відповідно до концепцій народної педагогіки корінних народів Канади, спільнота була навчальною аудиторією, а її члени – вчителями. Встановлено, що основними методами виховання і навчання цього періоду були практичні методи (навчально-продуктивна праця, імітація дій дорослих), наочні методи (демонстрації певних видів трудової діяльності, спостереження) та словесні методи (пояснення, роз'яснення, бесіди та розповіді у вигляді легенд, що мали моральний характер). Навчання у народній педагогіці корінних народів охоплювало чотири аспекти: ментальний, духовний, фізичний та емоційний, які розглядалися як одне ціле. Підтримання балансу між цими аспектами передбачало розвиток людини як цілісної особистості.

З 1620 по 1948 рр. триває період асиміляції в освіті корінних народів, який умовно був поділений на два підперіоди. Перший з них, клерикальний (1620-1820 рр.), пов'язаний із приходом європейських першопоселенців. Вихідці з Європи були переконані, що корінні народи континенту менш цивілізовані у порівнянні з європейськими, і становлять загрозу для формування повноцінної канадської нації, а тому їх необхідно цивілізувати, тобто асимілювати із європейським населенням. Вони навчали корінні народи французької та англійської мов, християнської етики, викладали основи ведення сільського господарства та опанування ремесел. Водночас, представники релігійних громад пропонували європейський підхід до ор-

ганізації навчально-виховної діяльності, заснований на дисципліні, конкуренції, акценті на індивідуальній діяльності учнів, покорі вчителю, заучуванні текстів на пам'ять, тому такий підхід не приносив очікуваних позитивних результатів.

Особливістю другого підперіоду, що отримав назву агресивної асиміляції (1820-1948 рр.), стало відкриття спеціальних шкіл-інтернатів для дітей корінних народів, які повинні були проживати і навчатись у цих школах. Основною метою перебування дітей в таких школах була повна заміна рідної культури корінних жителів на іншу, європейську. Процес асиміляції супроводжувався жорсткою мовною політикою, викориненням традицій, застосуванням фізичних покарань, моральними знущаннями над учнями тощо. Особливістю освіти цього періоду є те, що, не зважаючи на високий ступінь децентралізації у системі загальної шкільної освіти провінцій та територій Канади, система освіти корінного населення розвивалась централізовано під керівництвом федерального уряду країни.

Третій період (1948-1969 рр.) – інтеграції, передбачав поступове закриття шкіл-інтернатів та переведення дітей корінного походження у загальноосвітні школи провінцій та територій Канади з метою їх інтегрування у канадське суспільство, а також врегулювання нормативно-законодавчої бази як юридичної основи цього процесу. З'ясовано, що недоліками політики інтеграції були: односторонність і непродуманість політики, відсутність умов для адаптації учнів корінного походження в загальноосвітніх школах провінцій і територій Канади, відсутність необхідної кількості освітніх ресурсів, програм, кваліфікованих вчителів, обізнаних з культурою корінних жителів, які б розуміли потреби дітей, знали і поважали їх мову, релігію, світогляд, особливості традиційного способу життя.

З 1969 р. розпочався сучасний етап розвитку освіти корінних жителів, характерними особливостями якого є розвиток децентралізації в управлінні освітою корінних народів, делегування повноважень управління освітою їхнім спільнотам та організаціям, залучення батьків, учнів та представників громад до освітнього процесу, розробка матеріалів та навчальних програм, які б охоплювали мови, традиції, історію корінних народів, врегулювання законодавчої бази управління освітою шляхом укладання партнерських угод між федеральним урядом, урядами провінцій та територій, представниками корінних народів.

Встановлено, що сучасна система освіти Канади забезпечує можливості для навчання дітей корінних народів період раннього дитинства, шкільні роки та з метою здобуття професії. Освіта та навчання у період раннього дитинства розвивається відповідно до національної стратегії, однак в умовах відсутності єдиної обов'язкової загальнонаціональної навчальної програми [3]. Водночас, висока децентралізація та практика інклюзивного лідерства узгоджується із політикою федерального уряду Канади щодо забезпечення самоуправління та самовизначення в управлінні освітою серед представників корінних народів.

Як відомо, освіта та навчання у період раннього дитинства у Канаді забезпечується низкою державних

та приватних дошкільних навчальних закладів. Встановлено, що в основу освіти і навчання у період раннього дитинства представників корінних народів покладено чотири основні фактори: когнітивний (підвищення інтелектуальних показників), соціальний (адаптація дитини до соціуму), здоров'язбережувальний (вчасне виявлення відхилень у розвитку та профілактика захворювань) та сімейний (залучення батьків до навчання дітей) [8].

Пріоритетом політики у шкільній освіті є заохочення учнів корінного походження до підвищення успішності та здобуття повної середньої освіти. Позитивно впливають на подолання низьких показників успішності учнів корінного населення менторські програми для батьків, діти яких навчаються в школах, залучення представників похилого віку до викладання, залучення учнів до відвідування програм продовженого шкільного дня, відвідування літніх таборів грамотності, впровадження концепцій інклюзивного лідерства [4].

Визначено перешкоди історичного, соціального, культурного, сімейного та індивідуального характеру, з якими стикаються учні-представники корінних народів на шляху до здобуття вищої та професійної освіти [9], а також урядові програми підтримки професійного навчання: Програма підтримки професійної освіти (англ. Post-Secondary Student Support Program), Програма підготовки до вступу у коледж чи університет (англ. University and College Entrance Preparation Program), а також програми психологічної підтримки.

Висновки. Відповідно до визначених завдань, результати виконаного дослідження розвитку освіти корінних народів Канади дозволили зробити такі висновки. Проблема дослідження освіти корінних народів актуалізується в сучасному світі, про що свідчать звіти міжнародних організацій та національних організацій, асоціацій, наукових інститутів. У Канаді урядові організації федерального, провінційного, місцевого рівнів, а також громадські організації замагаються вивченням освіти корінних народів та окремих національних груп. В основу освіти корінних народів Канади покладено засади етнопедagogіки, а також теорії колективного, емпіричного, трансформативного навчання, ситуативного пізнання, теорії соціального навчання. Ретроспективний аналіз розвитку освіти корінних народів Канади забезпечив можливість виокремлення чотирьох історичних періодів. Сучасна освіта корінних народів Канади є серед пріоритетів державної політики, про що задекларовано у Пан-національній стратегії розвитку освіти «Освічена Канада 2020» та забезпечується упродовж всієї життєдіяльності.

Виконане дослідження не висчерпує всіх аспектів окресленої проблеми. До перспектив подальших розвідок належить дослідження лінгвістичних особливостей, відродження мов та забезпечення мовних програм корінного населення Канади, науково-педагогічна спадщина освітян-представників корінного походження, компаративні дослідження реалізації навчальних програм для індіанців, метисів, інуїтів в окремих регіонах країни.

ЛІТЕРАТУРА

1. Carney R. The Hawthorn Survey (1966-1967), Indians and Oblates and Integrated Schooling // CCHA, Study Sessions, 1983. Iss. 50. P. 609–630.
2. Cottrell M. Indigenous Education in Comparative Perspective: Global Opportunities for Reimagining Schools // International Journal for cross-disciplinary subjects in education, 2012. 1(4). P. 223–227.
3. Greenwood M. Children are a gift to us: Aboriginal-specific Early childhood Programs and Services in Canada // Canadian Journal of Native Education, 2006. Vol. 29, Iss. 1. P. 2–28.
4. Kirkness V. Aboriginal Peoples and Tertiary Education in Canada: Institutional Responses // The London Journal of Canadian Studies, 1995. Iss. 11. P. 28–40.
5. Mukan N., Shyika J., Shyika O. The development of bilingual education in Canada // Advanced education, 2017. Iss. 8. P. 35-40.
6. Mukan N., Zapotichna M. The Development of Indigenous People Education in Canada: Theoretical and Methodological Framework // The Actual Problems of the World Today, Vol. 2. London: Science Publishing, 2019. PP. 152–164.
7. Neegan E. Excuse me: Who Are the First Peoples of Canada? A Historical Analysis of Aboriginal Education Then and Now // International Journal of Inclusive Education, 2005. Vol 9, Iss. 1. P. 3–15.
8. Nguyen M. Closing the Gap: a Case for Aboriginal Early Childhood Education in Canada, a Look at the Aboriginal Head Start Program // Canadian Journal of Education, 2011. Vol 34, Iss. 3. P. 229–248.
9. Price R., Burtch B. Degree Completion for Aboriginal People in British Columbia: a Case Study // Canadian Journal of University Continuing Education, 2010. Vol. 36, Iss. 1, P. 1–17.
10. Raptis H. Implementing Integrated Education Policy for On-Reserve Aboriginal Children in British Columbia, 1951-1981 // Historical Studies in Education, 2008. Iss. 4. P. 118–146.

REFERENCES

1. Carney R. The Hawthorn Survey (1966-1967), Indians and Oblates and Integrated Schooling // CCHA, Study Sessions, 1983. Iss. 50. P. 609–630.
2. Cottrell M. Indigenous Education in Comparative Perspective: Global Opportunities for Reimagining Schools // International Journal for cross-disciplinary subjects in education, 2012. 1(4). P. 223–227.
3. Greenwood M. Children are a gift to us: Aboriginal-specific Early childhood Programs and Services in Canada // Canadian Journal of Native Education, 2006. Vol. 29, Iss. 1. P. 2–28.
4. Kirkness V. Aboriginal Peoples and Tertiary Education in Canada: Institutional Responses // The London Journal of Canadian Studies, 1995. Iss. 11. P. 28–40.
5. Mukan N., Shyika J., Shyika O. The development of bilingual education in Canada // Advanced education, 2017. Iss. 8. P. 35-40.
6. Mukan N., Zapotichna M. The Development of Indigenous People Education in Canada: Theoretical and Methodological Framework // The Actual Problems of the World Today, Vol. 2. London: Science Publishing, 2019. PP. 152–164.
7. Neegan E. Excuse me: Who Are the First Peoples of Canada? A Historical Analysis of Aboriginal Education Then and Now // International Journal of Inclusive Education, 2005. Vol 9, Iss. 1. P. 3–15.
8. Nguyen M. Closing the Gap: a Case for Aboriginal Early Childhood Education in Canada, a Look at the Aboriginal Head Start Program // Canadian Journal of Education, 2011. Vol 34, Iss. 3. P. 229–248.
9. Price R., Burtch B. Degree Completion for Aboriginal People in British Columbia: a Case Study // Canadian Journal of University Continuing Education, 2010. Vol. 36, Iss. 1, P. 1–17.
10. Raptis H. Implementing Integrated Education Policy for On-Reserve Aboriginal Children in British Columbia, 1951-1981 // Historical Studies in Education, 2008. Iss. 4. P. 118–146.

Education of Indigenous Peoples of Canada: retrospective analysis and current state**M. I. Zapotichna**

Abstract. The article presents the results of the analysis of indigenous peoples' education development and its present state in Canada. The development of education of indigenous peoples as a modern pedagogical problem is considered. Four stages of indigenous peoples' education development have been analyzed. The analysis of the modern Canadian education system and learning possibilities for indigenous peoples has been carried out: the development of indigenous people education in the period of early childhood, schooling, higher and vocational education.

Keywords: *indigenous peoples, early childhood education, schooling, higher and vocational education, Canadian education system.*

PSYCHOLOGY

Features of forming graphic skills of children with autism spectrum disorders (ASD) in the context of written language

O. B. Al-Mrayat

National Pedagogical Dragomanov University
Corresponding author. E-mail: Shwadskaya.elena@gmail.com

Paper received 20.03.19; Accepted for publication 05.04.19.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2019-196VII78-14>

Abstract. The article defines the main autistic disorders, which lead to difficulties in the development of the graph-motor skills of children with autism. It describes the author's created integrated qualitative level model of diagnostics of the state of formation of graphic skills of children with autism spectrum disorders (ASD). It can determine not only the quality and level of mastery graphic skills by this category of children, and also the type of their mental activity and the degree of autonomy in performing diagnostic tasks.

Keywords: *writing difficulties of children with ASD, qualitative level model of diagnostics of the formation of graphic skills of children with autism spectrum disorders, difficulty in forming graphic skills.*

Teaching of reading and writing is the most difficult and most responsible period in the school life of children and teachers. The process of writing in logopedical scientific-methodical literature recognized as a special form of expressive speech, which is provided by the work of several analyzer systems such as speech-motor, speech-auditory, visual, motor-and complex psychophysiological mechanisms of their coordinated inter-state connections. The act of writing in its prevailing form is distinguished by the complexity of the coordination structure (Akhutina T.V., Bernshtein N.A., Danilyavichyute E.A., Leontiev A.N., Luria A.R., Sobotovych E.F., Tsvetkova L. S., Cherednichenko N.V. etc.). The level of paleocryptical regulations (the level of the red nucleus) creates: 1) the general tonic limb's background, which writes the whole working posture; 2) the main vibrational innervation of the muscles of the forearm (the promoters and suppositories, as well as the flexors and extensors of wrist and fingers). This vibration, like all vibrations created in this level, is monotonous and rhythmic. The level of synergy ensures smooth roundness of movement and its temporal pattern. The circular motion occurs due to the creation of a very thin but strong synchrony of the forearm and the wrist, which provides inconspicuously the gradual transition of intention from one muscle to another. Due to this, the wrist of the child's hand is considered not only as an organ that provides motor activity, but also that activates and stimulates the activity of the cerebral cortex, increases the efficiency of all its departments, positively affecting on the formation of higher cognitive functions in preschoolers, especially on thinking and speech.

Sufficient level of forming graphic skills as an important component of the written language should become the basis for teaching children to use written speech not only in the lessons of the Ukrainian language (making and writing of retellings, written statements, descriptions, copying, dictation, etc.), but also during the studying of other subjects. In this case, in the process of forming writing skills, the specialist should take into account the main groups of ASD symptoms, especially those relating to the motor child's system. Particularly, it includes the association of autism with motility problems, including

weakened muscle tone, deteriorated motion planning and walking on tiptoes, as well as inadequate motor skills, such as cutting with scissors, copying forms, imitation movements, running, squeezing, etc. In everyday life, most preschool children have difficulties in carrying out subtle movements of their hands, particularly movements that require the use of fine motor of hand's fingers, do not have the simultaneous execution of the fingers of both hands. They are also characterized by the disorder of the regulation of arbitrary movements, lack of coordination and clarity of execution, difficulties with switching from one movement to another and automatization of the new movements, the presence of accompanying movements, procrastination, chaos and inconsistency. In the process of special training, it is difficult for children to reproduce a certain position of fingers as at the example. These disorders in the motor system determine the specific difficulties in mastering different graphic skills within different categories of children (Lubovskiy V.I., Mastjukova O.M., Fomina L.P., Koltsova M.M., Semenovych A.V., Tarasun V.V., Tsvetkova L.S. etc.).

At the same time, the teacher should take into account the specificity of the formation not only graphic skills, but also a set of diverse skills: conscious language analysis, specific speech mechanisms (reproduction of acquired language knowledge, graphical implementation of the statement, simultaneously-succession analysis and synthesis), visual-spatial, motor, auditorial functions and operations.

In this regard, the study of essential features in learning of graphic skills and acquirements of children with ASD is an important and actual problem, the solution of which may be the basis for improving the content of corrective and preventive work. At the same time, we took into account that the assessment should be based on a positive principle, that is, to determine not only the degree of failure of the extremely complex category of children with the ASD, but above all, to find out the level of their achievements.

In order to develop and test the quality of the model (which can then be adjusted), levels of forming the graphic skills and acquirements, we first used a pilot (test, pre-

vious) experiment. In our opinion, this type of experiment has helped to study the risks associated with further full-scale implementation of the proposed methods for assessing the levels of forming the graphic skills, and first of all, to see the results of studying the state of their formation in children with ASD on a small scale. At the same time, the pilot experiment revealed unexpected problems that subjected to correction for the full implementation of the diagnostic technique. In addition, a successful pilot experiment revealed not only unforeseen problems, but also unexpected opportunities, due to which the risk associated with changing the process of assessing the state of forming graphic skills of children with ASD was not too high.

The purpose of the pilot experiment (small in scale, carried out in the size of a small sample - 23 children from 6 to 9 years old with a diagnosis of "Disorders of the autistic spectrum" which was established in the Kyiv Psychoneurological Hospital №1 by the psychiatrist of the highest category Bikshaeva Y..B., the psychiatrist of the highest category Kuznetsov I.V. and at the Zaporizhzhia centre of assistance and protection of children with autism "Dialogue" by the psychiatrist of the higher category Dolenko O.V. These children study at the general education schools in such cities as Kyiv, Irpin and Berdyansk as frontal, so and with individual educational programs for 1-4 classes and with six months' time limit) is to analyze the prospects and the ways for minimization the risks in the process of forming graphic skills of children with children with ASD. Based on the findings of the pilot experiment, we have developed the content and methodology of the main stage of the confirmatory experiment for children with ASD, focusing on detecting levels of mastery of the main themes of the program material from the mother tongue. However, the main task at the same time was to determine the state of forming their graphic skills.

In developing the appropriate diagnostic technique, we took into account the results of didactic and theoretical studies of domestic and foreign authors that the study of the results of mastering literacy, particularly graphic skills, different categories of children, as a rule, requires the use of qualitative, level, elemental and general-element approaches. At the qualitative stage of our study, while developing the content of the methodology, we, however, focused on the development and application of an integrated quality-level approach.

Taking into account this approach to the definition of the state of learning by children of different knowledge and skills (Bespalko V.P., Lerner I.Ya., Polonsky V.M., Tarasun V.V., Shevchuk L.I., etc.), we have developed four series of test tasks. The essence of such tasks is that the same diagnostic task is given in its four variants, depending on which type of mental activity (reproductive-passive, reproductive, productive, creative) of the child is supposed to be used for its implementation. At this stage of our research was assumed that the application of the integrated level-qualitative approach developed by us would determine not only the quality and level of mastering the graphic skills of children with the ASD, but also the type of their mental activity and the degree of independence in the performance of diagnostic tasks.

Thus, based on the application of the qualitative level of the approach for obtaining data on the degree of independence, completeness and strength of mastering the program knowledge, skills and acquirements (including graphic) children with ASD, we developed the content and methodology of verification tasks. The methodology included written tasks involving the use of graphic skills in various types of practical written work defined by the curriculum - writing (letters, syllables, words, structurally simple sentences), dictation (visual, visual-auditory, vocabulary) and creative writing (independent drawing up of signatures under subject and plot drawings). That is, we used written works which are provided by heterogeneous psychophysiological mechanisms on which they rely on. The mechanisms of optical analysis without significant participation of acoustic (temporal) and kinesthetic (back-central) systems are used while copying and with the obligatory acoustic and kinesthetic systems while writing dictation and in free writing. At the same time, we forecasted that the state of formation of these types of writings of children with ASD may be different - from complete non-mastery of one kind and to the sufficient formation of another, that is, giving examples of dissociation between different types of writing in the process of mastering the writing skills by the child.

Thus, the task of the level I of mastering graphic skills required the activation of the reproductive passive type of mental activity when children perform graphic activity on the recognition and distinction of letters, syllables and words. Instruction: Is this the letter A ? Yes or no? Show where the letter A is written ..., this is the syllable MA, AM? Yes or no? Is this a written word - BOY? Is this the word KITTENS? Yes or no? Show where the word SCHOOL is written? DOCTOR? Etc. Do I show correctly - this is the written word BOY? Yes or no? Etc. In other words, the tasks of this type included the discovery of the state of reproduction perceived and disparate by the children with ASD previously studied educational information from the section "Sound and Letter".

At the first level of assimilation, 85% of the examined children satisfactorily performed.

At the second level of assimilation, there were proposed the tasks that involve the use of a reproductive type of mental activity for the independent (or with the help of a teacher) reproduction of a graphical drawing of letters, syllables, words, sentences, and small texts. For example, the letter A from this card, the syllable MA, the word BOY, the sentence BOY SLEEPS, etc. Thus, in order to diagnose the state of mastering the children's ability to apply the acquired graphic skills in practical work, the child is offered to perform tasks (copying) based on the model. At the same time, for the proper performance of tasks at this level, it is necessary for children with ASD to have an adequate development of kinesthetic analysis, graphic movements and kinesthetic memory.

At the second level of assimilation, 74% of children children with ASD were able to perform their tasks satisfactorily. In this case, the researchers found insufficient formation of the motor sphere particularly the motor motility of the hand, which, as a result, was in the difficulty of the kinesthetic analysis. Children know how to sit and keep writing supplies, but they did not keep the correct posture needed for writing and wrongly held a pen. There

was no holistic perception of the text, not everyone could say what they were writing, the words and sentences had written by letters, bringing them to the necessary reproduction of the image, rather than writing the letter entirely. Looking at the printed letters, the children with ASD transferred their elements to the sentence in written letters. In other words, they did not keep the image of the letter in memory and did not remember the order of movements while writing.

Moreover, 50% of children with ASD while writing the words went beyond the working line in the copybook.

Tasks that allow diagnosing of children with ASD the third level of graphic skill acquisition, in order to fulfill their established ability to apply the acquired skills in those types of dictations. That required their implementation in the mainly reproduction-productive type of mental activity. To such types of dictations, we classified: visual-auditory, vocabulary and free. For example, SPRING COMES. THE BIRDS HAVE FLOWN. SUMMER COMES. HOT.

Children who cope with the implementation of these kinds of dictations also offered the performance of self-diction and graphic dictation: THE DUCK QUACKS. IT DOES NOT SEE THE DUCKLINGS.

In other words, all tasks at this level of assimilation required to children with ASD the ability to transfer their acquired graphic skills to complex types of written work. In this case, due to complicated activity, it is even more necessary to have a sufficient formation of polymorphic graphic skills children with ASD: writing the elements of the letter, writing the letter itself; reproduction of lines in space; visual-motor coordination, actualization of visual-spatial images of words, visual memory and its preservation. In this case, the child must all the time realize the main task associated with the writing of a particular type of dictation. At this level, the tasks performed by children were involuntary movements that were arbitrary (sinkinesis). Almost all children made many mistakes and practically did not notice them without reminding. Repetitive difficulties were found at the second level. 61% of children with ASD cope with tasks satisfactorily.

Performance of tasks of the fourth level required from the child a sufficiently developed ability to apply elements of creative activity by solving the problem situation, connected with the need to determine independently the meaning of the presented plot and a serie of drawings, as well as implement the process of graphic movements and be able to organize them serially. Tasks of this level for successful implementation even more need from the child mainly to engage in a productive type of mental activity, particularly, in terms of regulation of the performance of graphic activity: its planning, implementation and control. An example of such tasks is the formation by the child the signatures of plot drawings: THE BOY WATCHES TV, etc., as well as drawing up a story in a serie of drawings: The boy came home. The boy is washing his hands. The boy dined. Made a homework. Switched on the TV. The boy is watching TV.

The children, who performed the above task, were offered two more tasks: to complete the sentence and write the essay on a free topic (Write about what happened to you ...) without visual reinforcement. AT THE GARDEN GROWS ...SOMEBODY CAME FOR US ... I WANT.

The main tasks of the fourth level were fulfilled by 39% of children (8-9 years old). 13% of the surveyed (8-9 years old) coped with additional tasks, and 1% of children (9 years old) were able to write an essay.

At this level, children with ASD managed to identify the positive aspects of the written speech, in addition to the difficulties found in the performance of tasks of the previous levels. On the one hand, when performing creative tasks, there was no strict time limit, and children in a more relaxed state much better performed kinesthetic actions, wrote graphic signs more correctly, practically not exceeding the line of the line. On the other hand, the presence of spelling and graphic mistakes was high. In addition, children were limited in identifying events without analyzing these events and not formulating conclusions.

Summarizing the received experimental materials, we note that at the first level, 85% of children with ASD satisfactorily fulfilled the task. 74% of children with ASD coped with tasks at the second level; at the third level - 61%, and the task of the fourth level was fulfilled by 39% of schoolchildren; additional tasks at the fourth level were fulfilled by 13% of pupils; and the essay was written by 4% of children.

In addition to the above, it should be noted that children with ASD studied at first and second forms of general education schools have very similar difficulties in writing. Thus, at the stage of inducing the reproductive and passive type of mental activity, the children found a sufficient level of recognition of written letters, syllables, words and simple sentences. Children with ASD easily called the letters, recognized the letters for their elements, and determined the letters, imposed one by one. They built the words of different component of complexity from separate letters. Almost all children with ASD have demonstrated their ability to read. However, when reading the words and sentences, some of them transposed the syllables into words, began to read from the middle of the word. Children percept and reproduce the words while hearing and they often distinguished only the accented composition or solid, loud consonant sounds, and the rest of the words were ignored. However, the overall level of knowledge reproduction at this level was satisfactory. At the stage of implementation by children of tasks involving the reproductive type of mental activity, virtually all children did the copying tasks, although the following problems were highlighted. The writing posture changed all the time, there were difficulties for children in keeping the right position of the body during the entire task. The left arm of all children hanging. With the help of the right hand, they did written work, trying to keep the copybook. Although, all students knew how to sit in correct posture. They reproduced the rules of proper sitting at the desk, chose and explained the drawings with the correct landing at the table during the writing. All children kept the pen and pencil, although a significant part of them falsely folded their fingers while holding writing supplies.

With the appropriate reminder of the teacher, some children corrected the position of the fingers, and somebody said that it is uncomfortable for them to change the position of the fingers. Some children, although they knew how to hold the pen, tried to take fancy poses at the

writing all the time, curled their hands to themselves, slowing down the pace of writing and making the writing of graphic symbols more difficult. This led to the fact that the letters at the time of writing differed in size, and almost all the children descended from the line down, more rarely upwards, between the words without a reminder they did not do distances. Several children wanted to reproduce accurately the writing, and did not want to endorse a word that did not fit into the row to another if the word remained in the sample on the previous line. The words were copied correctly, but the letters were written by elements, written in parts, trying to reproduce the example. Some children in long words missed letters or wrote stereotyped several times one prescription, and then they continued to perform tasks. Even children with enough experience in using the writing skills, put a lot of volitional effort to write correctly, after which they were tired very quickly, the graphic motions came out of control and the researchers wrote out of line, or significantly increased the size of the letters.

At the stage of fulfilling tasks involving the reproductive-productive type of mental activity, children, performing various types of dictations, usually began to proclaim loudly the proposed material, while trying to correlate the sound with the letter. During such complicated work, the translation of the sound image into a graphic symbol significantly affected on the correctness of the writing of letters, their calligraphy. There was no observance of the connection between letters, increased number of errors, more children did not fall into the working line.

The studied orthograms were not used at all. For example, writing a capital letter at the beginning of a sentence or in their own names, at the end of the sentences there were no dots, etc. See examples 22.

When performing the tasks of the fourth level, there were the same problems as at the previous level. However, when performing tasks on writing signatures in drawings, drawing up a short story in a serie of drawings and other tasks supported by visual images, it turned out positively that the children were more calm, the task caused in them creative enthusiasm, more disconnected from the fact that the tasks were not strictly limited to the time frame.

The children managed to think out the phrase for its writing, put it almost correctly in copybooks, made the correct distance between the words, correctly carried over the words into another line, because they were not limited with the pattern as in copying, and more calligraphically wrote letters. However, the analysis of the implementation of this type of writing also revealed many spelling and graphic mistakes. However, it is important to note that *creative tasks were the only type of written assignment, where children with autism worked with sufficient enthusiasm, rather meaningful, in some cases, not resorting in writing to its elemental analysis.*

The synthesis of the materials of the confirmatory experimental analysis shows that comparing and collating the nature of the mistakes in the written work of children with ASD allows distinguishing two groups of mistakes. These mistakes caused mainly by disorders in such components of the function writing as:

a) auditory analysis, kinesthetic analysis, visual and visual-spatial organization of writing (disorder of compo-

nents, which are carried out with the involvement of the back of the cerebral cortex);

b) the kinetic organization of graphic movements and the program (plan) of written message and its implementation (implemented with the participation of the anterior cortical units).

For children with autism, it was characteristic that, as at the first steps of the development of skills, and in the subsequent, the movement required for the writing of each letter, each element of the letter remained the subject of a special conscious action. In addition, in the future, these individual elements combined with enormous difficulties, and the child who did not have enough writing skills did not begin to record with the integral sign of the complex sets of sounds. In other words, the children did not integrate consistent series of excitations for combining individual impulses into the smooth "kinetic melodies" (by Luria O.R.). Children continued to know which elements formed a complex movement, but they often failed in integrating this movement into a complex, smooth "motor melody". Each link of movement became for them the subject of a special, isolated motor impulse.

At the same time, children could lose the ability to maintain the necessary sequence of motor acts. As a result, individual sections of the movement began or appeared out of line, or that it was more often, ceased to be inhibited, perscourted, and the children were not able to keep excessive impulses that appeared, which violated the normal course of the motor act. As a result, elementary automatisms, which are a function of subcortical motor units, ceased to be controlled and inhibited by bark, which led to the marked disorders of graphic-motor writing skills.

The backwardness of the lower parts of the premotor region (Brock's area), as a rule, caused a disorder of smooth and organized in time kinetic melody, which was manifested not only in motor acts (for example, the movements of the hand), but in that specialized form of movement that provides a sequence of speech articulations (Sadovnikova I.M.)

In the systematization of specific writing disorders meta-language dysgraphia distinguished among other forms (Kornev AN): dysgraphia due to disorders of speech analysis and synthesis, and disparate (motor) dysgraphia. Both of these forms were peculiar to children with ASD from the experimental group, but with some prevalence of the number of dyspraxic mistakes.

Dyspraxic dysgraphia were expressed in the failure of children (87%) to master the graphic form of letters, which led to mistakes in the form of replacing letters with similar kinetic features. Due to the inertia of the motor stereotype and impulse of the finger's praxis, children with this form of dysgraphia had slowly produced the motional letter images (kinemes). Dyspraxic dysgraphia was characterized by their inability to master the graphic form of letters, the extremely slow development of a stable motor formula of the letter (kineme). This led to the replacement of letters that have similar elements and not finish writing letters during the writing. Replacements of letters arose due to the inertia of the motor stereotype, the presence of two letters of identical initial elements, which provoked the appearance of mixing letters' mistakes. Under the same principle, there was no finishing of the

letter elements, when the presence of the same element was in the previous or next letters. Actually, in this form of dysgraphia, we can assert that children with ASD were defined the mixing of mainly kinesthetic images and motor formulas (kinemes), but not optical images (graphemes) (by Lalayeva R.I.). The children's writing, as a rule, considerably slowed down, the handwriting was uneven, unstable, and the long-term, inevitable writing was complicated or impossible.

Children with ASD (69%), in whom the motor dysgraphia was detected, had specific movement difficulties during the writing, a disorder of the connection between motor image of sounds and words with visual images.

Summarizing the analysis results of the experimental data obtained and based on general representations of the multilevel hierarchical system of movement coordination (Bernstein M.O.), we note that all levels of the control motion system of children with ASD insufficiently formed or disturbed. From the level A, which determines the muscles tone and participates (along with other levels) in providing every movements, to the levels that determine the state of their synergy (level B). The construction of movements is responsible for adapting to the spatial properties of objects (level C), and the level that provides all kinds of actions with tools and manipulators motion status (level D). As a result, the overwhelming majority of children with ASD have a low level of formation of the E level – the highest level of movement organization that provides motor actions that have the intellectual nature, particularly the execution of movements in writing and

articulation movements in pronouncing words (Bernstein M.O.).

At the same time, the difficulties faced by a child with ASD during the mastery of writing skills were not only in the need to aware of the symbolic function of the writing. It was but also in the need to distinguish the content aspect of the sign (meaning) and its form, in a high degree of arbitrariness of the writing act and the presence in a child's complex organization of sensorimotor base. The process of mastering the writing skills for a significant number of children (92%) was accompanied by considerable difficulties caused by their failure to reach sufficient levels of physical, mental, speech and intellectual development. This development would allow them to meet the requirements of systematic training, different kinds of loads, and a new life style would not be too tiring for them.

Based on our experimental data, we concluded that the achievement of such condition should be determined by a sufficient level of development of the preconditions in children. The preconditions take into account, firstly, the research results of the causes of the difficulties of mastering the graphic skills of children with ASD and, secondly, ensuring their successful mastery of this writing skill at the stages of pre-school and elementary school education. Among them: the sufficient level of development of child's oral speech, the formation of functional base (cognitive, sensorimotor processes) and operational components.

REFERENCES

1. Bernstein, N.A. (1947). O postroenii dvizheniy [About the construction of movements]. Moskow, Medgiz, 254p. (in Russian)
2. Kornev, A.N. (1997). Narusheniya chteniya i pisma u detej [Disorders of reading and writing in children]. Educational and methodical manual. SPb., 286p. (in Russian)
3. Tarasun, V.V. (2017) Osnovy teorii i praktyky logodydaktyky [Fundamentals of the theory and practice of logodidactics]. Kyiv, 318 p. (in Ukrainian)
4. Tarasun, V.V. (2014) Autologiiia [Autology]. Kyiv, 580p. (in Ukrainian)
5. Tarasun, V.V. (2017) Multymedijnyj suprovid navchalnyh dyscyplin. Nejobiologiya rozvytku i navchannya dytyny. Teoriya i praktyka autologiyi. Osnovy psyhosomatyky [Multimedia support of educational disciplines. Neurobiology of child development and education. Theory and practice of autism. The basis of psychosomatics]. Kyiv: Caravela, 284p. (in Ukrainian)
6. Cherednichenko, N.V., Kurbatova, A.I. (2009) Formuvannya grafichnoyi navychky pysma u ditej iz riznymi vadamy movlennya v umovax korekciynogo navchannya [Formation of graphic writing skills for children with different speech impairments in the context of correctional learning]. Kyiv, Dragomanov NPU. (in Ukrainian)

Психологічні особливості дітей та підлітків, що хворіють на бронхіальну астму

Д. М. Харченко, О. Ю. Ізвєкова

Черкаський національний університет імені Б. Хмельницького, Черкаси, Україна
Corresponding author. E-mail: nightwish@bigmir.net

Paper received 25.02.19; Accepted for publication 10.03.19.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2019-196VII78-15>

Анотація. У статті на основі скринінгового дослідження проаналізовано психологічні характеристики дітей і підлітків, що страждають на бронхіальну астму. Отримані результати дають підстави стверджувати: підлітки з бронхіальною астмою схильні контролювати поведінкові прояви емоційних реакцій, причому цей контроль обумовлений більшою нормативністю поведінки, конформністю, залежністю від думки оточуючих.

Ключові слова: психосоматичні розлади, бронхіальна астма, копінг-стратегії, екстрапунітивні реакції, адаптація, фрустрація, тривожність.

Актуальність. Особлива роль у розвитку психосоматичних розладів належить базовим психофізіологічним структурам реагування, що формуються в дитячому віці, і можуть стати в подальшому основою формування багаторівневих функціональних патологічних систем, так званих структурних аттракторів хвороби (Ананьєв В.А., Симаненко В.І., 1998; Ісаєв Д.Н., 1996) [7, 8, 13].

Бронхіальна астма є класичним прикладом поліетіологічного захворювання, в патогенезі якого взаємодіють різноманітні компоненти: психосоматичні, інфекційні та алергійні. (Ісаєв Д.Н. 2003; Малкіна-Пих І. Г. 2003; Меерсон Ф.З. 1993; Єлісеєва М.В. 2001; Менделевич В.Д., Соловйова С.Л. 2003 Fishman S., Hoobbs K., Borish L., 1996) [1, 8].

За даними Всеукраїнського наукового товариства пульмонологів на бронхіальну астму страждають від 4 до 8% населення, у дорослих захворюваність коливається в межах 5%, а у дітей досягає 5-10%. Бронхіальна астма є причиною значного зниження якості життя людини, нерідко призводячи до інвалідності і навіть до летальних наслідків, особливо в підлітковому віці (Балаболкин І.І. 2003; Геппе Н.А., Каганов С.Ю. 2002, Lamer E., 1988; Matsui T., 1990). Причому, за даними медичної статистики серед дітей та підлітків, хворих на бронхіальну астму, переважають особи чоловічої статі. (Ісаєв Д.Н., 2003; Лапін К. 2003; Менделевич В.Д., Соловйова С.Л. 2002)[5, 8, 11].

Незважаючи на безліч досліджень психосоматичних співвідношень у дітей і підлітків, хворих на бронхіальну астму, залишається не до кінця вивченим включення в етіопатогенез особливостей емоційного реагування, психологічних захистів, копінг-стратегій та інших соціально-психологічних феноменів. Крім цього слабо вивчений зв'язок внутрішньої картини хвороби з віком дитини, способи захисту в умовах несприятливих психологічних обставин, характер реакцій на захворювання. У зв'язку з цим актуалізується завдання дослідження вкладу індивідуально-психологічних особливостей дітей і підлітків у формування патологічної психосоматичної функціональної системи. З огляду на істотне переважання серед дітей і підлітків, що страждають на бронхіальну астму осіб чоловічої статі (1: 3), виникає необхідність більш глибокого вивчення саме цієї групи хворих. Аналіз клініко-психологічних характеристик дітей різних вікових категорій, здорових і хворих, дозволяє більш повно вивчити компоненти патологічної психосоматичної системи, що, в свою чергу, дає можливість оптимізувати заходи щодо профілактики і своєчасної корекції факторів, що посилюють перебіг подібного захворюван-

ня (Ананьєв В.А., 1999) [1, 4, 5].

Методи і методики дослідження. Вибір психологічних методик дослідження визначається цілями і завданнями з урахуванням особливостей віку обстежуваних. Для підлітків і молоді використовуються наступні психодіагностичні методики: опитувальник Міні-мульти; шкала самооцінки (Спілбергер-Ханіна); шкала агресії Спілбергера (STAXI); Торонтська алекситимічна шкала (TAS); опитувальник Лірі; опитувальник «Індекс життєвого стилю» («LSI») Kellerman-Plutchik; методика визначення копінг-стратегій Е. Heim; опитувальник SF-36 (автор - John E.) і вегетативний опитувальник М.Є. Сандомірського[12].

Для молодших школярів використовуються переважно проєктивні тести: проєктивна методика «Будинок. Дерево. Людина», автор J. Buck, в модифікації Г.Т. Хоментаскас; методика «Де живуть почуття?»; тест «малюванням фрустрації» С. Розенцвейга, а також опитувальник копінг-стратегій для дітей молодшого шкільного віку, розроблений N.M. Ryan, в модифікації І.М. Микільської, І.М. Грановської; шкала явної тривожності для дітей CMAS [6, 15].

Статистична обробка даних проводилася за допомогою пакету прикладних програм STATISTICA 6.0. Відповідно до прийнятих в статистиці алгоритмів для виявлення відмінностей між рядами кількісних ознак використовувалися непараметричні критерії (критерій Манна-Уїтні, Фішера). Зв'язок рядів змінних оцінюється шляхом розрахунку коефіцієнта кореляції за Пірсоном. Для уточнення структури зв'язків психодіагностичних показників проводиться факторний аналіз. Для виявлення психодіагностичних симптомомплексів у підлітків з різним станом здоров'я, з метою формування діагностичного опитувальника, використовується алгоритм пошуку логічних закономірностей і їх зв'язків в масивах даних за допомогою системи WizWhy.

Виклад основного матеріалу. Результати дослідження емоційної сфери підлітків і дітей молодшого шкільного віку показують, що хворі і здорові практично не відрізняються за показниками тривожності і агресії (хоча показано кількісне переважання підлітків зі зменшеними значеннями аутоагресії і гетероагресії серед хворих БА). Але, виявлене за допомогою проєктивної методики (Будинок, дерево, людина) підвищене значення несвідомої тривожності у молодших школярів з БА дозволяє припускати, що такого характеру тривога властива і хворим підліткам. Встановлено також, що переживання неусвідомленої тривоги не пов'язане безпосередньо зі здатністю вербалізувати свої почуття

(за результатами торонтської алекситимічної шкали (TAS) хворі і здорові підлітки не відрізняються). Аналіз результатів проєктивної методики «Де живуть почуття?» показав, що хворі діти рідше вибирають негативні емоції і почуття, а частіше - позитивні, що побічно свідчить про те, що хворі на бронхіальну астму діти заперечують прояв негативних емоцій і більш схильні до вираження соціально прийнятних позитивних емоцій. [9, 10]

При дослідженні клініко-психологічних характеристик особистості хворих підлітків за допомогою методики Міні-мулт виявлені достовірні відмінності в досліджуваних групах по 3-м шкалами: 4-а шкала - психопатії, 6-а шкала - ригідності афекту, 8-а шкала - аутизації. За всіма цими шкалами хворі на астму мають більш низькі значення.

Отримані результати свідчать на користь робочої гіпотези дослідження, а саме: підлітки з бронхіальною астмою схильні контролювати поведінкові прояви емоційних реакцій, причому цей контроль обумовлений більшою нормативністю поведінки, конформністю, залежністю від думки оточуючих.

В результаті дослідження адаптаційних механізмів у підлітків, які страждають на бронхіальну астму, виявлено, що контроль поведінкових компонентів емоційних реакцій не обумовлюється специфікою механізмів психологічного захисту (не виявлено достовірних відмінностей даних, отриманих при використанні методики «Індекс життєвого стилю» Каллермана-Плутчика), а існуюча структура захисних механізмів не дозволяє пом'якшити психоемоційне напруження.

На рівні свідомої стратегії подолання стресу у хворих на бронхіальну астму підлітків відзначаються ті ж механізми контролю за власними емоціями, небажання здатися оточуючим в негативному світлі, невпевненість в собі, стомлюваність установок (уникнення). Достовірно частіше підлітки, хворі на астму, використовують стратегію активного уникнення - «Намагаюся не думати, всіляко уникаю зосереджуватися на неприємності» і «збереження самовладання», - «Я не втрачаю самовладання і контролю над собою у важкі хвилини і намагаюся не показувати свого стану», і достовірно рідше, ніж здорові, - копінг-стратегію «пошук сенсу» - «Я надаю своїм труднощам особливий сенс, долаючи їх, я вдосконалююсь сам».

В результаті статистичної обробки даних по тесту копінг-стратегій для молодших школярів показано, що вже у дітей молодшого шкільного віку, хворих на бронхіальну астму, можна спостерігати риси нормативності, прихильності соціальним установкам, незважаючи на прагнення активним способом вирішити проблемні ситуації. Серед способів поведінки, що допомагають впоратися з напругою, хворі діти частіше здорових ($p < 0,05$) називають стратегію «прошу вибачення або говорю правду», і рідше - «мрію, уявляю собі що-небудь».

Вивчення фрустраційної реакції у молодших школярів за допомогою методики Розенцвейга показало, що найбільш часта реакція на фруструючі події в обох досліджуваних групах - зовнішня направленість. Але у дітей в експериментальній групі значно рідше відзначаються екстрапунітивні і імпульсивні реакції з фіксацією на самозахисті (по типу «ніхто не винен»). Хлопчики, хворі на бронхіальну астму, частіше, ніж здорові, реагують на фрустрацію за типом реакції «фіксація на перешкоді». Виявляються характеристики «схильність до стресів» і «не реагування по зовнішньо звинувачуваль-

ному типу» у хворих на бронхіальну астму досить стійкі і спостерігаються як у дітей молодшого шкільного віку, так і у підлітків і юнаків.

За даними опитувальника Лірі підлітки, які страждають на бронхіальну астму, частіше оцінюють себе як залежно-слухняний (реальний) і відповідально-великодушний (реальний) і в той же час заперечують такі риси, як відповідально-великодушний, характеризуючи свій ідеальний образ.

Оцінки самопочуття і якості життя підлітків, отримані за допомогою опитувальника SF 36, відображають суб'єктивне сприйняття свого здоров'я і якості життя хворими і здоровими і достовірно різняться за такими шкалами опитувальника: фізичне функціонування, рольові обмеження, пов'язані з фізичним функціонуванням, фізичний біль, загальне здоров'я, соціальне функціонування. У порівнянні зі здоровими однолітками хворі на бронхіальну астму відчувають більше обмежень у виконанні певних фізичних навантажень (біг, підняття важких предметів і т.п.), виконують менше повсякденної роботи, ніж їм хотілося б, при тому, що це вимагає у них додаткових зусиль. Хворі підлітки більш чутливі до болю (не пов'язаної з основним захворюванням). Незважаючи на тривалу ремісію, більшість з них оцінюють своє здоров'я як «посереднє» і «погане». Через свій емоційний і фізичний стан підлітки і юнаки з астмою менш соціально активні, рідше спілкуються з друзями.

Для визначення ставлення до хвороби і здоров'я молодших школярів використовувалася кольоровий тест відносин. Результати його аналізу показали, що для більшого числа дітей з контрольної групи здоров'я пов'язано з позитивними емоціями і добрим ставленням до них з боку оточуючих, з лікуванням, при прояві різних нездужань. З результатів тестування слідує, що, хоча хвороба дітей з бронхіальною астмою не пов'язана з отриманням особливих благ і позитивних емоцій, вона має велике емоційне значення для дитини.

Підлітки і юнаки, хворі на бронхіальну астму, частіше вказують на проблеми, пов'язані з функціями вестибулярного апарату (запаморочення), на порушення функціонування дихальної системи (відчуття задишки з утрудненням видиху, напади задухи) - цей пункт безпосередньо пов'язаний з симптомами основного захворювання, порушення сну (безсоння; неспокійний, короткий сон; багато сновидінь). Всі ці ознаки прямо говорять про вегетативні дисфункції і свідчать, скоріше, про домінування парасимпатичного відділу вегетативної нервової системи у підлітків і юнаків хворих на бронхіальну астму.

Викладені вище результати клініко-психологічного обстеження дають підстави стверджувати, що підлітки і юнаки з бронхіальною астмою відрізняються від своїх здорових однолітків якісними особливостями емоційного реагування. Причому, ці особливості формуються в ранньому віці і виявляються вже у молодших школярів. Ці особливості зводяться до того, що емоційне переживання не реалізується в зовнішній поведінці, як це відбувається у їх здорових однолітків. Емоції інтелектуально контролюються, простіше кажучи, зовнішнє вираження емоційних проявів гальмується або блокується. Такий патерн поведінки у хворих проявляється їх більшою прихильністю соціальним нормам, залежністю від чужої думки, невпевненістю в собі. Цим визначаються аспонтанність поведінки, обережність, скрутість, емоційна стриманість. У суб'єктивному переживанні - це почуття підвищеної відповідальності, від якого хотілося б позбутися.

Найімовірніше, така поведінка формується в зв'язку зі специфікою виховання в сім'ях хворих на астму дітей: гіперопіка або домінуюча матір, яка контролює емоційні прояви дитини, пригнічує спонтанність поведінки і прояви почуттів. В результаті невідреаговані природним шляхом емоції формують стан психоемоційного напруження, який, в свою чергу, детермінує характер сприйняття і емоційних переживань в фруструючих ситуаціях. Це підтверджується даними клініко-психологічного дослідження, що свідчать про несформованість специфічних механізмів психологічного захисту у хворих підлітків, які могли б редукувати емоційне напруження. На користь цього говорять і дані про свідомий вибір копінг-стратегій «збереження самовладання» (- «Я не втрачаю самовладання і контролю над собою у важкі хвилини і намагаюся не показувати свого стану») і стратегії «активне уникнення» (- «Намагаюся не думати, всіляко уникаю зосереджуватися на неприсмності»). Таким чином, хоча негативні емоції і усвідомлюються підлітком, він не має досвіду відреагування їх і гальмує подібні переживання. У хворих підлітків чітко виявляється астенічний стиль поведінки і реагування.

Вони більш чутливі до болю, не пов'язаної з основним захворюванням, у них відзначаються порушення сну, скарги на запаморочення, знижений рівень працездатності. Ці дані також свідчать про дисфункції вегетативної регуляції, пов'язаної з хронічною емоційною напругою. Незважаючи на тривалу ремісію, хворі підлітки знаходять свій стан здоров'я «посереднім» або «поганим», вони менш соціально активні, рідше спілкуються з друзями. [14, 16]

Кореляційний аналіз клініко-психологічних показників дозволив нам провести поглиблене дослідження взаємозв'язків ознак психоемоційного реагування у здорових і хворих дітей і підлітків (всі кореляційні зв'язки встановлені при рівні достовірності $<0,05$).

Порушення функціонування дихальної системи у підлітків і юнаків, хворих на бронхіальну астму, мають стійкі кореляційні зв'язки з такими психологічними ознаками, як регресія (реакція на поточні події), ригідність (інертність психологічного реагування), інтелектуалізація (схильність до раціоналізації та психоемоційного напруження) і особистісна тривожність. Тобто, чим менше виражені поведінкові компоненти агресивної реакції, тим більше проявляються порушення функцій зовнішнього дихання. Інтелектуалізація як спосіб психологічного захисту позитивно корелює з проявами дихальних порушень, що підтверджує гіпотезу про раціональне контролю прояви емоційних реакцій як чинник ризику порушення вегетативного тону з боку дихальної системи. Про це ж свідчить позитивний зв'язок проявів порушень дихальної системи зі зниженням активності, самостійності, наполегливості.

Навпаки, показник особистісної тривожності негативно корелює з ознаками порушення дихання. Реагування тривогою, ймовірно, є своєрідним вегетативним захистом для актуалізації сформованого «структурного аттрактору хвороби» (САХ) для БА. Тривожні реакції сприяють розрядці емоційної напруги через різні соматичні системи. Неврозоподібні стани виступають в якості компенсаторних станів, що згладжують реактивність САХ. (Ананьєв В.А.) [7]

У здорових підлітків показники зміни функції зовнішнього дихання пов'язані лише з показниками, що відображають різні аспекти агресивної поведінки.

Заслугує на увагу той факт, що характеристика «особистісної тривожності у підлітків і юнаків, які страждають на бронхіальну астму, позитивно корелює з такими ознаками психоемоційного реагування, як агресивність, емоційна лабільність, регресія і негативно пов'язана з суб'єктивною оцінкою психічного здоров'я, при тому що у їх здорових однолітків показник особистісної тривожності пов'язаний більш ніж з 25-ю психологічними ознаками і вегетативними проявами, серед яких агресія, соматизована тривога, вітальність, порушення сну та ін.

Цей факт можна розглядати як свідчення вихідної гіпотези про обмеження репертуару емоційного реагування у хворих підлітків. На відміну від здорових однолітків, у яких тривожність може бути реалізована різноманітними поведінковими реакціями, хворі підлітки не фіксують прояви тривоги і не здатні адекватно відреагувати емоційне напруження. Як було показано в теоретичній частині дослідження, саме такий механізм нерідко лежить в основі соматизації психоемоційного напруження.

Кореляційний аналіз показників, що характеризують особливості емоційного реагування молодших школярів, свідчить про аналогічні залежності. У той час як явна тривожність (Смас) у молодших школярів, хворих на бронхіальну астму, корелює з параметром «невдоволення собою» (ДДЧ), у їх здорових однолітків вона пов'язана з параметром «агресивність». Проте, виявлений зв'язок неусвідомлюваної тривожності (параметр «тривожність» ДДЧ) з коефіцієнтом екстрапунітивних реакцій з фіксацією на самозахисті (реакція по зовнішньо звинувачувальному типу) в групі хворих дітей.

Таким чином, якщо у здорових дітей переживання тривоги пов'язано з агресивною поведінкою - (активно-компенсаторна поведінка), у хворих на бронхіальну астму - тривога здебільшого не усвідомлюється і проявляється в само звинувачувальних тенденціях - (пасивно-компенсаторна поведінка).

Результати факторного аналізу показників підтверджують зроблені нами раніше висновки про різноманітність клініко-психологічних проявів, пов'язаних із захворюванням. Слабкі кореляції різних психодіагностичних показників між собою можуть розглядатися на користь відсутності чіткої і оформленої психологічної картини особистості і поведінки.

Сукупність психодіагностичних ознак, що дозволяють формалізовано описати клініко-психологічні характеристики здорових і хворих підлітків, в достатній мірі повно відбивається в чотирьох чинниках, які, виходячи зі змісту детермінуючих ними ознак, можна визначити як «поведінкові» («ознаки психопатоподібного реагування»), «ознаки соматизації психологічного реагування», «прояви агресії» і «порушення фізичного самопочуття». Отримані вже за цими інтегральними показниками відмінності, підтверджують гіпотезу про участь особливостей психологічного реагування в формуванні психосоматичної патології. Достовірні відмінності отримані за трьома з цих чотирьох чинників: «ознаки психопатичного реагування» вище у здорових, «ознаки соматизації психологічних переживань» вище у хворих, «порушення фізичного самопочуття» вище у хворих.

Таким чином, проясняється картина психологічних особливостей хворих підлітків. Експериментальні дані підтверджують уявлення про розмаїття психологічних детермінант емоційного реагування.

Це природно, оскільки не може бути єдиного для всіх

механізму психологічної регуляції поведінки. Але все це різноманіття індивідуальних проявів призводить до одного результату, а саме, до блокування ефекторних ланок емоційного реагування. І хоча це досягається різними механізмами і проявляється у всіх по-різному, результат подібного реагування - виражений соматичний (тілесний) компонент емоційної реакції.

Висновки. Отримані результати показали, що поведінкові прояви емоційних переживань здорових підлітків відрізняються репертуаром і гнучкістю. Вони більш енергійні в поведінці (вітальність), спонтанні і безпосередні (інфантильність, нонконформізм). У здорових

підлітків ефективніше функціонують механізми психологічного захисту в ситуаціях фрустрації. Адаптація досягається здоровими підлітками різними поведінковими стратегіями. Виявлені симптомокомплекси характеризують неоднорідність вибірки - контрольної групи, при тому що групи хворих підлітків більш чітко описуються обмеженим набором правил. Вони також відображають типи поведінкових стратегій, які характеризуються підвищеним контролем поведінкових проявів і незрілістю механізмів психологічного захисту. Виявлені «симптомокомплекси» у хворих можна визначити як: «пасивність», «нормативність», «контроль».

ЛІТЕРАТУРА

1. Абабков В.А. Адаптация к стрессу. Основы теории, диагностики, терапии. / В. Абабков, М. Перре. – СПб.: Речь, 2004. – 166с.
2. Айзенк Х. Психологические теории тревожности. Тревога и тревожность / Х. Айзенк; ред. В. М. Астапова. – С.-Петербург: Питер, 2001.
3. Александер Ф. Психосоматическая медицина / Ф. Александер; пер. с англ. С. Могилевского. – М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2002. – С. 152-164.
4. Александровский Ю. А. Пограничные психические расстройства/ Ю. А. Александровский. – М.: Медицина, 2000. – 496 с.
5. Антропов Ю. Ф. Соматизация психических расстройств в детском возрасте/ Ю.Ф. Антропов, С.В. Бельмер - М.: Медпрактика-М, 2005. – 444с.
6. Блейхер В. М. Патопсихологическая диагностика / В. М. Блейхер, И. В. Крук – К.: Здоров'я, 1986—280 с.
7. Интегративные исследования в клинической психологии: наука и практика. Юбилейный сборник научных и методических работ сотрудников кафедры клинической психологии РПГУ им. А. И. Герцена / Под ред. В. А. Ананьева, С. А. Кулакова – СПб.: 2006. – 350 с.
8. Исаев Д. Н. Психосоматические расстройства у детей: руководство для врачей / Д. Н. Исаев – СПб: Издательство «Питер», 2000. – 512 с.
9. Клиническая психология/Под ред. М.Перре, У.Бауманна–

REFERENCES

1. Ababkov V. A. Adaptatsiya k stressu. Osnovy teoryi, diahnozyky, terapiyi. / V. Ababkov, M. Perre. - SPb.: Rech', 2004. - 166s.
2. Ayzenk KH. Psykholohichni teoriyi trevozhnosti. Trevoha y trevozhnost' / KH. Ayzenk; red. V. M. Astapova. - S.-Peterburh: Pyter, 2001.
3. Aleksander F. Psykhosomaticheskaya medytyna / F. Aleksander; per. s anhl. S. Mohylevskoho. - M.: Yzd-vo ÉKSMO-Press, 2002. - S. 152-164.
4. Aleksandrovskyy YU. A. Pohranychnye psykhycheskye rasstroystva / YU. A. Aleksandrovskyy. - M.: Medytyna, 2000. - 496 s.
5. Antropov YU. F. Somatyziatsiya psykhycheskykh rasstroystv v det-skom vozraste / YU.F. Antropov, S.V. Bel'mer - M.: Medpraktika-M, 2005. - 444s.
6. Bleykher V. M. Patopsykholohicheskaya dyahnozyka / V. M. Bleykher, Y. V. Kruk - K.: Zdorov'ya, 1986—280 s.
7. Intehrativni doslidzhennya v klinichnoyi psykholohiyi: nauka i praktyka. Yubyleynyy sbornyk nauchnykh i metodychnykh robit kafedr klinichnoyi psykholohiyi RPHU ym. A. I. Hertseny / Pod red. V. A. Anan'eva, S. A. Kulakova - SPb.: 2006. - 350 s.
8. Ysaev D. N. Psykhosomatychni rozlady u ditey: kerivnytsvo dlya likariv/D. O. N. Ysaev -SPb: Yzdatel'stvo «Pyter», 2000. - 512 s.
9. Klinichna psykholohiya / Pod red. M. Perre, U. Baumanna. - SPb.: Pyter, 2002. - 1312 s.: yl. - (Seryya «Masterya psykholohyy»).
10. Maruta N.O. V. Osoblyvosti diahnozyky ta terapiyi tryvozhnykh rozladiv nevrotichnoho ta orhanichnoho rozvytku. / Ukrayins'kyu visnyk psykhonevrolohiyi. - 2013. - Tom 21, vyp. 1 (74). S. 75-83
11. Mizhnarodna klasyfikatsiya bolezney (10-y peresmotr). Klassyfy-katsyya psykhycheskykh y povedencheskykh rasstroystv. (Klinichni opysy i vkazivky po diahnozytsi). - Vsemynaya orhanyzatsyya okhorony zdorov'ya. Rossyya., Sankt- Peterburh. - 1994. - 300 s.
12. Sandomyrskyy M. E. Psykhosomatyka i telesna psykhoterapiya: Prakticheskoe rukovodstvo / M. E. Sandomyrskyy. - M.: Nezavysymaya fyрма «Klass», 2005. -592s.
13. Symanenkov V. I. Tupiky i perspektyvy psykhosomatychnoyi ta adaptatsiyanoi medytyny/V.V. I. Symanenkov.-SPb.: 2003-24 s.
14. Smulevych A. B. Depressyy v obshchey medytynе / A.A. B. Smulevych. - M.: Medytynskoe ynformatsyonnoe ahent-stvo, 2001. - 256 s.
15. Spylberher CH. D. Kontseptual'nye i metodolohichni problemy doslidzhennya trevohy / CH. D. Spylberher. Stress y trevoha v sporte. - M., 1983. - S. 12-24.
16. Kharchenko D. M. Psykhosomatychni rozlady. Teoriyi, metody diahnozyky, rezul'taty doslidzhen': navchal'nyy posibnyk / D. M. Kharchenko. - K.: Vydavnychyy dim «Slovo», 2015. - 280 s.

Psychological characteristics of children and adolescents suffering with bronchial asthma

D. M. Kharchenko, O. Yu. Izvekova

Abstract. In the article on the basis of screening research analyzed the psychological characteristics of children and adolescents suffering from bronchial asthma. The obtained results give grounds to state: adolescents with bronchial asthma tend to control behavioral manifestations of emotional reactions, and this control is conditioned by more normative behavior, conformance, dependence on the opinion of others.

Keywords: psychosomatic disorders, bronchial asthma, coping strategies, extrapunational reactions, adaptation, frustration, anxiety.

Психологічні особливості формування мотиваційної готовності до діяльності майбутніх фахівців торговельно-економічної сфери

О. В. Коновалова

Київський національний торговельно-економічний університет, м. Київ, Україна
Corresponding author. E-mail: sev76_07@ukr.net

Paper received 21.02.19; Accepted for publication 04.03.19.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2019-196VII78-16>

Анотація. У статті здійснено порівняльний аналіз наукових підходів щодо розв'язання проблеми формування мотиваційної готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності, зокрема за допомогою розробленої авторської анкети з'ясовані провідні мотиви обрання майбутньої професії та побудови успішної кар'єри у студентів торговельно-економічної сфери. Отримані результати, на думку автора, можуть слугувати для розроблення психодіагностичного інструментарію та формування Психологічної програми формування мотиваційної готовності студентів коледжу до майбутньої професійної діяльності.

Ключові слова: мотиваційна готовність, мотиви, студенти коледжу, професійне зростання.

Вступ. Яскравим показником перетворень, пов'язаних з Євроінтеграційними процесами в державі виступають зміни в усіх царинах суспільного життя. Їх стрімкість та глибина провокують появу у молоді глобальних проблем, пов'язаних зі зміною соціально-економічних орієнтирів щодо вибору сфери професійної діяльності та водночас виступають катализатором розширення кола можливостей для пошуку альтернативних шляхів самореалізації, що необхідно для збільшення варіантів побудови успішної кар'єри у умовах відсутності стабільності.

На етапі прагнення стати рівноправним членом європейського співтовариства перед українським суспільством постає потреба у розумінні глибинних засад поведінкових механізмів особистості, заснованих на потребнісно - мотиваційні сфері. Потреба й бажання опанувати професійно-значущими знаннями та навичками абітурієнта, прагнення до успішного професійного майбутнього студента, вмотивованість до кар'єрного зростання працюючого - це впливовий фактор успішності соціально-економічних та правових перетворень в державі. Що власне й спонукало нас до здійснення більш детального пошуку визначення особливостей та формування науово обгрунтованого ресурсу формування мотиваційної готовності до діяльності майбутніх фахівців торговельно-економічної сфери.

Дослідження відповідає науково-практичному напрямку Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 рр. [9] та виконане у рамках науково-дослідної роботи кафедри психології Київського національного торговельно-економічного університету (КНТЕУ) за темою «Психологічне забезпечення професіогенезу фахівців торгівлі та сфери послуг».

Короткий огляд публікацій за темою. Значний внесок у побудову мотиваційних теорій особистості, на яких сформована сучасна наукова база для визначення всебічних аспектів мотиваційної готовності особистості до різних сфер діяльності, належить відомим закордонним дослідникам в галузі психології та економіки, а саме Дж. Аткинсоном, С. Адамсом, В. Врумом, Ф. Герцбергом, К. Левінім, Е. Лоулером, А. Маслоу, Д. Мак-Клеландом, Л. Портером, Ф.Тейлором, Х. Хекхаузенном та ін [2, 6, 7, 8, 10, 11].

Особливу роль в осмисленні сутності мотиваційної сфери у професійній реалізації відіграли праці, (К. Абульханова-Славської, Б. Ананьєва, Г. Балла, Л. Божовича, В. Вілюнаса, Є. Головахи, В. Давидова, Є. Ільїна, Є. Клімова, В. Ковальова, О. Кокуна, О. Леонтьєва, Г. Ложкіна, С. Максименка, С. Рубінштейна, В. Шадрікова, П. Якобсона, Т. Яценко та ін.), щодо основних положень, які розкривають сутність мотиваційних процесів у професійній діяльності, тут свій внесок зробили: О. Винославська, В. Казміренко, К. Кальницька, А. Маркова, Т. Панчук, М. Рогов, В. Семиченко, Г. Яворська та ін.) [2, 4, 5, 6, 7, 8, 10].

Вивчення наукових джерел засвідчило, що інтерес до проблеми професійного становлення та розвитку, професіоналізації, професійних установок фахівців, особливо на етапі їхнього професійного становлення, останнім часом значно виріс. За останні роки в Україні проблему мотиваційної готовності в процесі професіогенезу розглядали: В. Барко, А. Вознюк, Ю. Дроздова, В. Жовнер, Л. Карамушка, С. Копилов, М. Корольчук, В. Крайнюк, О. Креденцер, С. Максименко, С. Миронець, В.Осьодло, Є. Потапчук, О. Тімченко, Н. Худякова, Ю. Швалб та ін. [3, 5, 6, 7, 11].

Метою статті є: визначення компонентів мотиваційної готовності студентів торговельно-економічного закладу вищої освіти до вибору майбутньої професії, виявлення актуального рівня їх сформованості та подальшого розвитку шляхом розроблення та запровадження в навчально-виховний процес «Психологічної програми формування мотиваційної готовності студентів коледжу до майбутньої професійної діяльності».

Основою формування мети слугувала висунута нами гіпотеза, що мотивація майбутніх фахівців у процесі навчання зазнає суттєвих змін, що у свою чергу негативно впливає на ефективність розвитку особистості в професіогенезі, а з'ясування значущих компонентів мотиваційної готовності та застосування Психологічної програми щодо їх корекції та формування сприятиме у розв'язанні значного кола проблемних питань з межах нашого наукового пошуку.

Матеріали та методи: теоретичним підґрунтям для дослідження ми використовували узагальнені

результати оцінки наукових підходів до розв'язання проблеми професійної мотивації особистості в професіогенезі. Для досягнення мети дослідження було використано: емпіричні психодіагностичні методи – анкетування та стандартизовані тестові методики, а саме – авторську анкету щодо мотиваційної готовності студентів до майбутньої діяльності, комплекс психодіагностичного інструментарію дослідження формування мотиваційної готовності до діяльності в сфері торгівлі (обмеженість вимог до наукової публікації не дають нам можливості здійснити повний опис результатів запропонованих методик, тому ми зосередимось на деяких з них).

Результати та їх обговорення: У результаті аналізу наукових праці з'ясовані різноманітні мотиви вступу молоді до закладу вищої освіти. Багато в чому формування таких мотивів сприяють соціально-економічні та політичні зміни в Україні, що відбулися за останні роки. Водночас можемо відзначити й мотиви, які стабільно проявляються та не втрачають свого значення при змінах суспільного устрою.

С.Ільїн стверджує, що основними мотивами вступу молоді до закладів вищої освіти є: бажання перебува-

ти в колі студентства, велике суспільне значення професії і широка сфера її застосування, відповідність професії інтересам і схильностям та її творчі можливості. Також автор акцентує увагу на гендерних відмінностях у зачужості мотивів дівчат і хлопців. Дівчата частіше відзначають велике суспільне значення професії, широку сферу її застосування, можливості працювати у великих містах і наукових центрах, бажання брати участь у студентській художній самодіяльності, хорошу матеріальну забезпеченість професії. Хлопці ж частіше відзначають, що вибрана професія відповідає їхнім інтересам і схильностям. Також респонденти зазначеної вибірки частіше посиляються на сімейні традиції [1, с. 256].

На етапі констатувального експерименту, з метою з'ясування мотивів вибору майбутньої професії було застосовано авторську анкету виявлення мотивів вибору майбутньої професії студентами торговельно-економічного коледжу Київського національного торговельно-економічного університету (ТЕК КНТЕУ). Загальна кількість респондентів становила 255 чоловік (*див. Таблицю 1*). Із них 105 хлопці та 150 дівчат, віком від 16-18 років.

Таблиця 1. Провідні мотиви вибору майбутньої професії майбутніми фахівцями торговельно-економічної сфери

№ з/п	Кількість студентів (n)	Вік	Курс навчання	(n)	(%)	Примітка
1	2	3	4	5	6	7
1	Хлопці	16-18	1-3	105	41%	
2	Дівчата	16-18	1-3	150	59%	
3	Всього респондентів	16-18	1-3	255	100	

Для реалізації мети та завдань дослідження нами використано кількісний метод збору інформації – анкетування, яке проводилося за авторською анкету «Мотиваційна готовність до опанування обраною спеціальністю». Дана анкета складається зі вступу, інструкції, відкритих й напіввідкритих запитань та переліку професій.

Принцип складання авторської анкети базувався на попередньому вивченні літературних джерел з питань дослідження мотиваційної сфери особистості у виборі майбутньої професійної діяльності, опитування майбутніх абітурієнтів під час заходів профорієнтаційної роботи, індивідуальних бесід з батьками під час батьківських зборів. Також здійснювався аналіз успішності студентів, зміна їхньої мотиваційної сфери у процесі опанування навчальним матеріалом. Значущими для складання питань анкети стали результати опитування роботодавців щодо реалізації випускників ЗВО на етапі їх первинного професійного становлення.

Перелік запитань анкети було спрямовано на виявлення психологічних умов формування мотиваційної готовності студентів (майбутніх фахівців) торговельно-економічної сфери до професійної діяльності.

Метою складання авторської анкети було встановити провідні мотиви вступу молоді до коледжу, усвідомленість реалій обраного фаху, готовність до професійної реалізації у обраній сфері та рівень сформованості поглядів студентів на подальший професійний розвиток. Відповіді оцінювалися

шляхом ранжування.

Анкетування було проведене в комплексі психодіагностичного дослідження на початковому етапі констатувального експерименту упродовж 2016-2017 рр. серед студентів 1-3-х курсів, спеціальностей (підприємництво, торгівля та біржова діяльність й маркетинг) Торговельно-економічного коледжу Київського національного торговельно-економічного університету (ТЕК КНТЕУ).

Структура анкети була побудована з урахуванням попереднього теретичного аналізу, зустрічей та співбесід як з абітурієнтами так і з батьками під час днів відкритих дверей та профорієнтаційної роботи у підшефних навчальних закладах середньої освіти. За результатами моніторингу становлення молодих фахівців (випускників коледжу у процесі адаптації до діяльності) через отримання інформації від роботодавців тощо.

Усього в анкеті запропонованій для опитування студентів було 15 запитань, направлених на з'ясування провідних мотивів що впливали на вибір майбутньої спеціальності студентами коледжу, виявлення чинників, що мали вирішальний вплив на обрання професії, з'ясування уявлень студентів про перспективи професійного розвитку у професію тощо. Питання мали як деталізовану форму відповідей так і прості відповіді «так»; «ні»; «важко відповісти».

Для більш наглядного уявлення інформацію буде подавати у відсотковому еквіваленті.

На перше запитання: «Які з перерахованих нижче причин зробили вирішальний вплив на ваше рішення

про вступ до коледжу (ТЕК КНТЕУ). Відповіді респондентів шляхом ранжування за ваговими значеннями розподілилися наступним чином:

для (84%) опитаних респондентів основним мотивуючим фактором вступу до коледжу було бажання піти зі школи («марно витратити час», стати самостійним, скоріше заробляти на життя тощо).

Для (76%) опитаних мотивуючим фактором виявився вплив засобів масової інформації (ЗМІ) та мас-медіа – особливо вплинули на вибір сфери майбутньої діяльності були телевізійні передачі «Орел та решка», «Світ навиворіт», «Ревізор» та інформація про конкурси стартапів з наступним фінансуванням кращих й виділення грантів);

На третє місце за важливістю впливу, опитувані (72%) поставили як вагомий мотивуючий фактор зростання вірогідності вступу до КНТЕУ за скороченою програмою за дипломом молодшого спеціаліста.

На четвертому місці вибір опитуваних (68 %) респондентів займає престижність навчання у Торгово-економічному коледжі як в структурному підрозділі КНТЕУ.

П'ятим за вагою впливу для (54%) респондентів мотивуючим фактором вступу до ТЕК КНТЕУ слугувала можливість уникнути (для 3-го курсу) й зменшити кількість та прохідний бал при здачі (1-й та 2-й курс) ЗНО можливість продовжувати навчання в університеті за ступеневою освітою, тобто за внутрішніми фаховими випробуваннями.

Шостий за значимістю мотивуючий фактор вступу, на думку (49 %) респондентів – це бажання, а іноді навіть й рішення батьків: у відповідях студенти пояснювали, що батьки обґрунтовували свої побажання аналізом відгуків про коледж, широкими можливостями для працевлаштування, можливістю відкрити власну справу, прикладом значущих осіб, власним прикладом реалізації себе у професіогенезі, можливістю продовжувати навчання в КНТЕУ, в іншому ЗВО чи за кордоном.

Сьомим мотивуючим фактором - вибір (37 %) респондентів стало зручне місце розташування навчального закладу.

Восьме місце – (37%) респондентів вважали важливим для себе мотивуючим фактором вибору місця навчання можливість навчатися разом з друзями, вважаємо за важливо відмітити, що ця категорія студентів вказувала мотиваторами вступу для себе ще й можливість ступеневої освіти, бажання піти зі школи та більшу вірогідність вступу до ЗВО.

Останнє, дев'яте місце (10%) респондентів поділили два мотивуючих фактори: можливість отримати знання та навички, необхідні для професійного становлення у сфері, про майбутню професійну реалізацію в якій давно мріяли та фактор легкості вступу до коледжу у порівнянні із формою вступу незалежного зовнішнього оцінювання.

Метою наступних трьох запитань було бажання з'ясувати рівень сформованості мотивації досягнення успіху до оволодіння знаннями за обраною спеціальністю, так на запитання: «Чи подобається Вам навчання за обраною спеціальністю» – (78%) респондентів відповіли позитивно, (3%) - негативно й (19 %) респондентів дали відповідь, що ще не визначилися,

чи хочуть вони працювати за обраним фахом.

На запитання з приводу здійснення очікувань щодо умов та змісту навчання (68 %) респондентів дали позитивну відповідь, (25%) відповіли, що їх сподівання реалізувались частково, а (7 %) респондентів відповіли, що їх очікування не здійснилися (дали негативну відповідь).

На запитання, чи змінили б Ви своє рішення, якби знову вступали до обраного Вами навчального закладу: (81 %) респондентів підтвердили незмінність свого бажання вступу до ТЕК КНТЕУ й обрали б ту ж спеціалізацію за якою навчаються на даний час, (13 %) підтвердили своє рішення щодо вступу до ТЕК КНТЕУ, але на іншу спеціальність, і (6 %) виказали своє розчарування у вступі до коледжу.

Розвиток позитивних навчальних мотивів – невід'ємна складова виховання особистості студента, адже сформована під час навчання структура мотивів стає стержнем особистості майбутнього фахівця, що ми й намагались з'ясувати у наступному запитанні. Респондентам було запропоновано назвати три основних причини відвідування навчальних занять. Відповіді ми поділили на дві групи:

мотиви досягнення успіху та мотиви уникнення невдач (проблем, труднощів).

Отже, *мотиви досягнення успіху*: для (94 %) респондентів найважливішим мотивом відвідування навчальних занять є отримання диплому, для (76 %) – подальша перспектива навчання в університеті (у нашому випадку більшість зазанчили вступ до КНТЕУ, (69 %) респондентів відвідують заняття заради знань, для (53 %) головне – це спілкування з викладачами та студентами, мотивуючим фактором для (41 %) респондентів є цікава й потрібна інформація, отримана від викладачів, (25 %) респондентів подобається процес навчання, для 20 % респондентів важливим мотивуючим фактором є можливість отримати стипендію (при високих навчальних показниках), (18 %) мотивує ставлення до себе (як до дорослого, майбутнього колеги, завжди з повагою, зацікавлене ставлення) від викладачів та студентів;

мотиви уникнення невдач: (18 %) респондентів відвідують навчальні заняття для того, щоб не відробляти потім (не перездавати) пропуски, для (15 %) провідним мотивуючим фактором відвідування навчальних занять є уникнення в такий спосіб конфліктів з батьками, причиною яких можуть стати виклики батьків до коледжу у разі невиконання студентом навчального плану, (7 %) респондентів уникають пропусків занять, тому, що побоюються можливості повернутися до школи, (2%) респондентів відвідують всі заняття тому, що за їх думкою «у них немає вибору».

Наступне запитання було спрямоване на оцінювання реальності власних можливостей щодо майбутнього працевлаштування за обраною спеціальністю. Студентам було запропоновано з представленого списку професій вибрати ті, на які на їх думку реально буде працевлаштуватися після отримання диплому молодшого спеціаліста за обраним фахом та коротко їх описати (максимально – п'ять виборів). Варто зазначити, що загалом студенти продемонстрували високий рівень обізнаності щодо реалій ринку праці та вимог

роботодавців, а саме:

майбутні молодші спеціалісти з товарознавства та комерційної діяльності вважають, що після закінчення навчання вони можуть розраховувати на наступні посади – продавець (100%), товарознавець (100%), касир (92%), торговий представник (агент) (82%), промоутер (73%), менеджер з продажу (63%), адміністратор залу, відділу (62%), біржовий агент (54%), маркетолог (54%), комірник (53%), брокер (42%), мерчендайзер (41%), експерт з контролю якості (40%), логіст (29%), експедитор (28%), трейд-маркетолог (7%), також (15%) респондентів вважають, що одразу по закінченню коледжу вони зможуть відкрити власну справу – розпочати підприємницьку діяльність;

майбутні молодші спеціалісти з маркетингової діяльності вважають, що після закінчення навчання вони можуть розраховувати на наступні посади – маркетолог (100%), промоутер (100%), мерчендайзер (92%), рекламист (71%), копірайтер (46%), піарник (29%), іміджмейкер (23%), лейбл-менеджер (23%), медіа-байер (16%), педжмейкер (4%), девелопер (4%).

На запитання чи бажаєте (плануєте) після завершення навчання у коледжі вступ до КНТЕУ: (86%) опитуваних вказали, що вони планують продовження навчання саме у в університеті КНТЕУ, (9%) планують продовжувати навчання в КНТЕУ, але за іншою спеціальністю, (12%) опитуваних не визначилися щодо потреби у продовженні навчання й (2%) висловили заперечення щодо здобуття подальшої освіти у ЗВО.

На запитання чи планують студенти коледжу працювати у майбутньому за своєю спеціальністю – (67%) респондентів відповіли позитивно, не визначилися (22%), й надали відповідь про відсутність планів будувати подальшу професійну кар'єру за обраною спеціальністю (11%) респондентів.

Метою наступного запитання було встановити обізнаність респондентів щодо професійно важливих якостей особистості працівника торговельно-економічної сфери, які необхідні для успішного професійного зростання (максимально - п'ять якостей, що притаманні зрілій, соціалізованій особистості та п'ять якостей, необхідних для професійного зростання). Опитувані студенти розподілили відповіді за рангами наступним чином:

якості, необхідні для професійного зростання – професіоналізм (100%), дисциплінованість (92%), працелюбність (85%), уміння концентрувати увагу на справі, якою займаєшся (75%), цілеспрямованість (74%), вміння використовувати досвід інших у професійній діяльності (74%), розвинуті навички до самонавчання (вчитись та переучуватись) (68%), емоційна стійкість та самоволодіння (60%), пунктуальність (58%), охайність (54%), емпатійність (49%), організованість (43%), володіння іноземними мовами (37%), ініціативність (37%), адаптивність (36%), наполегливість (24%), компетентність (17%);

якості, притаманні зрілій, соціалізованій особистості – комунікабельність (100%), креативність (94%), доброзичливість (94%), чесність (92%), відпові-

дальність (86%), старанність (83%), толерантність (83%), стриманість (82%), порядність (69%), ввічливість (59%), охайність (47%).

Наступні чотири запитання були спрямовані на з'ясування рівня сформованості мотиваційної готовності до професійної діяльності в обраній сфері. Щодо можливості працювати за фахом думки респондентів розділилися наступним чином: (41%) вважає, що може обіймати посаду за фахом по закінченню коледжу, (38%) респондентів готові працювати, а деякі й працюють в обраній сфері з третього курсу, (17%) респондентів зазначили, що почали працювати за фахом під час навчання на другому курсі й (4%) респондентів спробували працювати на першому курсі.

(63%) респондентів вважають, що першу роботу потрібно шукати в обраній сфері, для (37%) респондентів місце й посада першої роботи не є принциповими.

Аналізуючи очікування респондентів від ймовірного чи реального першого робочого місця ми відмічаємо, що для (73%) респондентів важливим фактором є наявність наставника, фахівця-практика, який допоможе опанувати необхідними практичними навичками та допоможе нивілювати прогалини в сформованих компетенціях молодого фахівця. Отримання заробітної платні виявився найважливішим мотивуючим фактором для (58%) респондентів та (35%) респондентів бажають отримати від першого місця роботи досвід, кращого усвідомлення власних бажань щодо подальшого напрямку побудови кар'єри.

На запитання, які мотивуючі фактори спонукають студентів на перше працевлаштування: для (78%) респондентів це набуття статусу незалежності від найближчого оточення, для (67%) - можливість отримати матеріальний прибуток, для (39%) респондентів – отримання досвіду.

За допомогою останніх двох запитань анкети ми поставили за мету з'ясувати рівень сформованості у студентів реальних знань та уявлень про умови професійної діяльності в обраній сфері. Нас цікавила обізнаність студентів щодо соціального пакету, на який вони можуть розраховувати: (54%) респондентів не замислювались над цим запитанням, (28%) розуміють, на що вони можуть розраховувати й (18%) респондентів вважають, що це питання не є важливим.

На запитання, чи замислювались студенти над тим, яким має бути їх професійне майбутнє через 5, 10 років? (62%) респондентів дали позитивну відповідь, деякі студенти відмічали, що вже прораховують термін проходження конкретних кар'єрних сходинок, планують удосконалення необхідних навичок та поглиблення знань на спеціальних курсах (курси водіїв, вивчення іноземних мов, поглиблення навичок володіння програмним забезпеченням, ораторського мистецтва та ін.), відвідування тематичних майстер-класів, інноваційних виставок та тренінгів. Для (38%) респондентів питання професійного майбутнього поки не є актуальним.

Отже, проблема забезпечення інтересу до навчання, сьогодні є однією з найактуальніших, оскільки ми прослідковуємо тенденцію до

формування протиріччя між необхідністю здійснити студентами навчальну діяльність у повному обсязі та відсутності в них внутрішньої потреби до навчання.

Висновки: Отже порівняльний аналіз літературних джерел щодо різноманітних поглядів науковців на проблему мотиваційної готовності слугував підґрунтям для можливості сформулювати зміст авторської анекдоти для дослідження рівнів сформованості основних компонентів професійної готовності майбутніх фахівців до діяльності, на прикладі студентів торгове-

льно-економічного коледжу КНТЕУ. Отримані результати слугували підґрунтям розробки психодіагностичного інструментарію для більш поглибленого вивчення рівня сформованості компонентів мотиваційної готовності до професійної діяльності у майбутніх фахівців торговельно – економічної сфери та розроблення за результатами констатувального дослідження авторської «Психологічної програми формування мотиваційної готовності студентів коледжу до майбутньої професійної діяльності».

ЛІТЕРАТУРА

1. Ільїн С. П. Мотивація і мотиви / С. П. Ільїн; переклад з рос. мови, педмова та примітки Т. В. Тадеєвої. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2013. – С. 256.
2. Карамушка Л. М., Худякова Н. Ю. Мотивація підприємницької діяльності : монографія / Л. М. Карамушка, Н. Ю. Худякова. - К. : – Львів : Сполом, 2011 – 208 с.
3. Карамушка Л. М. Психологічні детермінанти розвитку організаційної культури: Монографія / Л. М. Карамушка, О. В. Креденсер, К. В. Терещенко [та ін.] : за ред. Л. М. Карамушки. – К.: Педагогічна думка, 2015. – 288 с.
4. Кокун О. М. Оптимізація адаптаційних можливостей людини: психофізіологічний аспект забезпечення діяльності: [монографія] / Кокун О. М. – К.: Міленіум, 2004. – 265 с.
5. Корольчук М. С., Корольчук В. М., Ржевський Г. М., Миронець С. М., Максименко К. С. / Психологія праці в звичайних та екстремальних умовах // Навчально - методичний посібник для студ. вищ. навч. закл. Психологія праці: навч. посіб. / М. С. Корольчук, В. М. Корольчук, Г. М. Ржевський, С. М. Миронець, К. С. Максименко. – К.: КНТЕУ, 2014. – 506 с.
6. Корольчук М. С., Крайнюк В. М. Теорія і практика професійно-психологічного відбору / М. С. Корольчук, В. М. Крайнюк – К. : Ніка-Центр, 2012. – 532 с
7. Корольчук М. С. Психодіагностика: навч. посіб. [для студентів вищих навчальних закладів] / М. С. Корольчук, В. І. Осьодло; за заг. ред. М. С. Корольчука. – К. : Ельга, Ніка-Центр, 2012. – 400 с
8. Пачковський Ю. Ф. Психологія підприємництва / Ю. Ф. Пачковський К.: Каравела, 2012. 416
9. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року Президент України; Указ, Стратегія від 25.06.2013 № 344/2013.
10. Семиченко В. А. Проблемы мотивации поведения в деятельности человека. Модульный курс психологии. Модуль «Направленность» (Лекции, практические занятия, задания для самостоятельной работы) / В. А. Семиченко. – К.: Миллениум, 2004. – 521 с.
11. Myronets S., Konovalova O. Motivation in the professional-genesis of specialists in the trade sphere. Herald of KNUTE. 2017. № 6. S. 107–114.

REFERENCES

1. Ilyin Ye. P. Motivation and motives / Ye. P. Ilyin; transtaled from Russian, preface, notes by T. V. Tadeeva. – Ternopil: Educational book – Bohdan, 2013. – 512 p/
2. Karamushka L. M., Khudiakova N. Yu. Motivation of entrepreneurial activity: monograph / L. M. Karamushka, N. Yu Khudiakova. – Kyiv-Lviv: Spolom, 2011. – 208 p.
3. Karamushka L. M. Psychological determinants of organizational culture development : Monograph / L. M. Karamushka, O. V. Kredentser, K. V. Tereshchenko [and others] – edited by L. M. Karamushka – K. : Pedagogichna dumka, 2015.-288 p.
4. Kokun O. M. Optimization of human adaptation possibilities: psychophysiological aspect of providing activity [monograph] / O. M. Kokun – K.: Millenium, 2004. – 265 p.
5. Korolchuk M. S., Korolchuk V. M., Rzhovsky G. M. Myronets S. M., Maksymenko K. S. / Work psychology in the ordinary and extreme conditions // Educational and methodical manual for students of higher educational establishments. Work psychology: educational manual / M. S. Korolchuk, V. M. Korolchuk G. M. Rzhovsky, S. M. Myronets, K. S. Maksymenko. – K.: KNUTE, 2014. – 506 p.
6. Korolchuk M. S., Krainyuk V. M. Theory and practice of professional and psychological selection / M. S. Korolchuk, V. M. Krajnyuk –K.: Nika-Centr, 2012. – 532 p.
7. Korolchuk M. S. Psychodiagnostics: educational manual [for students of higher educational establishments] / M. S. Korolchuk, V. I. Osodlo; edited by M. S. Korolchuk – K.: Elga, Nika-Centr, 2012. – 400 p.
8. Pachkovsky Ju. F. Psychology of entrepreneurship / Ju. F. Pachkovsky – K.: Karavela, 2012. – 416 p.
9. About National educational development strategy in Ukraine for the period up to 2021 President of Ukraine: Decree, Strategy from 25.06.2013 №344/2013.
10. Semichenko V. A. Problems of motivation of behavior in human activity. Modular psychology course. Module «Orientation» (Lectures, practical classes, tasks for independent work) / V. A. Semichenko. – K.: Millenium, 2004. – 521 p.

Psychological features of the formation of future specialists' motivational readiness for the activities in trade and economic spheres

O. V. Konovalova

Abstract. The article deals with the comparative analysis of scientific approaches to solving the problem of forming the motivational readiness of future specialists for professional activity, in particular, with the help of the developed author's questionnaire the leading motives were determined to choose a future profession and to build a successful career for students of trade and economics sphere. According to the author, the results can serve to develop a psychodiagnostic toolkit and the formation of a psychological program of formation and motivational readiness of college students for future professional activities.

Keywords: motivational readiness, motives, college students, career development.

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