

УДК 378.22:37.013.75:811.111(075.8)
DOI: 10.36550/2415-7988.2019.182.32

ЩЕРБА Наталія Сергіївна –
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри міжкультурної комунікації
та прикладної лінгвістики Житомирського державного університету імені Івана Франка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5467-4292>
e-mail: scherbanatasha@gmail.com

МОДЕЛЬ ПРАКТИКООРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ УЧНІВ З ДЦП

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Трансформаційні процеси, що відбуваються сьогодні в українській освіті, не минули й учнів з особливими освітніми потребами (ООП). До останніх, за матеріалами Саламанкської декларації, належать особи, що мають фізичні, інтелектуальні, соціальні, емоційні, мовні та інші *особливості* (включаючи дітей: з розумовими чи фізичними вадами, обдарованих, безпритульних і працюючих, із віддалених районів і кочових народів, тих, що належать до мовних, етнічних і культурних меншин, з менш благополучних і маргіналізованих районів і груп населення) [8, с. 5]. Навчання учнів кожної з цих категорій вимагає спеціальної підготовки вчителя, проте найменш вивченою з них у контексті масової школи є діти з інвалідністю. Відповідно до Закону України «Про освіту», особа з особливими освітніми потребами розуміється як та, що потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі [4]. Ця підтримка подекуди реалізується в Україні в межах наступного алгоритму: старші дошкільники з інвалідністю проходять комісію в Інклюзивно-ресурсних центрах, на основі чого приймається психолого-педагогічний висновок про стан дитини. Після цього в обраній батьками середній навчальній заклад передаються рекомендації щодо запровадження адаптації чи / та модифікації, залучення корекційних педагогів і кількості годин, виділених на відповідні розв'язкові заняття. Згідно з цими рекомендаціями, адміністрацією школи складається Індивідуальна програма розвитку дитини, яка переглядається двічі на рік. Проте, на жаль, широко розповсюджена і практика, де дитина з інвалідністю стихійно інтегрується в масовий клас на підставах модифікації.

Очевидно, що результати навчання дітей з важкими формами інвалідності значною мірою залежать від того, наскільки вчителі-предметники зможуть забезпечити його індивідуалізовану адаптацію на рівнях: підбору і використання дидактичних і методичних підходів, методів, стратегій, прийомів, форм і засобів навчання. Проте, як виявив проведений аналіз освітньо-кваліфікаційних програм на офіційних веб-сайтах ЗВО України, лише в поодиноких

зкладах викладаються відповідні дисципліни. Крім того, як відомо, для вітчизняної середньої освіти характерна недостатня практична спрямованість навчання. Це особливо гостро відображається на дітях з інвалідністю, які часто не розуміють перспектив вивчення предметів чи користі від виконання певних вправ взагалі та у своєму випадку зокрема. Це має демотивуючий вплив на учнів. Все сказане розкриває суперечність між необхідністю інтеграції дітей з інвалідністю в суспільство, що, згідно зі Статтею 23 Конвенції про права дитини [5], має здійснюватись засобами освіти, та неготовністю вчителів і учнів до реалізації цієї вимоги.

У контексті оптимізації навчання іноземної мови (ІМ) учнів із дитячим церебральним паралічем (ДЦП) учителі мають усвідомлювати і бути здатними запровадити систему заходів, що дозволить врахувати в навчальному процесі особливі освітні потреби дітей і надати йому практикоорієнтованого характеру.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Як показав проведений аналіз науково-педагогічної літератури, форми ДЦП і їх клінічні прояви було вивчено такими авторами, як: Дж. Казаувієлх, П. Делпеч, У. Дж. Літл, З. Фрейд, Дж. Ентон, А. І. Бетем, О. Фостер, У. Фелбс, Ф. Форд, К. Бобат, Б. Бобат, Д. Р. Штульман, О. С. Левін, та ін. Питання «інтеграція» та «інклюзія» в контексті навчання дітей з інвалідністю вивчалися: А. М. Зотовою, Л. М. Шипіциною, С. М. Томчук, Л. І. Даниленко, Л. В. Калмиковою, А. А. Колупаєвою, Н. З. Софій, Ю. М. Найдю, Сокольніковою О. В., Н. Н. Малофеевим, Н. Д. Шматко, А. А. Колупаєвою, Т. Ілляшенко, І. О. Калініченко, К. Perles, та ін. Можливості реалізації практичної орієнтації навчального процесу досліджувались: Т. В. Горбуновою, Ю. Н. Бахметовою, Г. В. Горбенко, 2015; Т. В. Житник; В. Ю. Ванієвою; М. М. Кордою, А. Г. Шульгай, А. А. Гудимою, С. Й. Запорожан, Т. В. Ашутіною та ін. Підходи, педагогічні умови та принципи навчання ІМ учнів з особливими освітніми потребами були досліджені: В. І. Бондарь, В. М. Синьов, О. В. Гаяш, Л. Гупало, Р. Юськевич, М. F. Giangreco, 2002; A. Saez, та ін. Проте досліджень, що описували б систему заходів,

спрямованих на організацію інклюзивного практикоорієнтованого навчання ІМ старшокласників із ДЦП, виявлено не було.

Метою статті є опис моделі практикоорієнтованого навчання ІМ старшокласників з ДЦП.

Виклад основного матеріалу дослідження. Новизна проблематики практикоорієнтованого навчання ІМ учнів з ДЦП у масових закладах зумовила необхідність організації та проведення попереднього пробного навчання 12 підлітків, 6 із яких мали ДЦП, на базі спеціально створених у м. Житомирі курсів іноземної мови з 27.11.2018 року по 01.06.2019 року. Його метою було створення моделі ефективного практикоорієнтованого навчання ІМ старшокласників з ДЦП. Розглянемо її докладніше.

Метою освіти (зокрема іншомовної) є забезпечення подальшої соціальної інтеграції дітей і з особливими освітніми потребами, і з типовим розвитком. Очевидно, що її ефективність залежить від зв'язку навчання з повсякденним і професійним життям, тобто його практичної спрямованості.

В нашому дослідженні ми визначаємо поняття «практикоорієнтоване навчання іноземної мови стажерів з особливими потребами» як організований двосторонній процес розвитку іншомовної комунікативної компетентності учнів, що є передумовою їх соціальної інтеграції та реалізується за рахунок вирішення ними життєво важливих завдань і проблем у ході поєднання навчальної та квазіпрофесійної діяльності, а також емоційного і пізнавального наповнення творчого пошуку. Це тлумачення було отримане шляхом застосування методу контент-аналізу 61 визначення понять «практико-орієнтоване навчання» та його подальшої деталізації в обраному контексті.

Практична орієнтація забезпечується, на нашу думку, використанням: заходів, що передбачають адаптацію школи до індивідуальних відмінностей учнів з інвалідністю, а саме: врахування рівня їх володіння ІМ, можливостей, обмежень, особливих освітніх потреб, навчальних і професійних інтересів тощо (засобами тестування / анкетування); б) обґрунтування учителем доцільності виконання учнями запропонованих їм завдань, вивчення тем (пояснення можливостей їх подальшого практичного застосування і зв'язку з повсякденним або професійним життям); в) укладання портфоліо, що містить роботи учнів з іноземної мови, які можуть використовуватись у позакласному контексті); заходів, що забезпечують *підготовку учнів до подальшої соціальної інтеграції* засобами іноземної мови (а) розвиток у них комунікативних умінь у всіх видах

мовленнєвої діяльності; б) розвиток їх здатності вирішувати **повсякденні проблеми і задачі** засобами ІМ; в) розвиток їх здатності вирішувати **посильні квазіпрофесійні проблеми і задачі** засобами ІМ у межах виявлених професійних інтересів).

Що стосується дидактичних передумов практикоорієнтованого навчання ІМ старшокласників з ДЦП, то до них належать: такі підходи, як: діяльнісно-орієнтований (діяльнісний), компетентнісний, особистісно-орієнтований (особистісний), комунікативний і контекстний; такі принципи, як: діяльнісноорієнтованого навчання (навчання за допомогою діяння), зв'язку теорії з практикою, проектування навчального процесу за моделлю життєвих ситуацій, моделювання професійної діяльності в навчальному процесі, активності, доступності, посильності, комп'ютеризації навчального процесу, розвиткового та виховного характеру навчального процесу, індивідуалізації, диференціації, варіативності; комунікативності, домінуючої ролі вправ, урахування рідної мови та взаємопов'язаного навчання різних видів мовленнєвої діяльності тощо.

Як видно, педагогічні умови навчання включають адаптацію, модифікацію, корекційну спрямованість навчального процесу та допомогу з боку асистента вчителя. Розглянемо їх докладніше.

Адаптація навчання має такі різновиди: адаптацію навчального плану (тобто таке формулювання цілей і завдань для конкретного учня, що відповідає зміненій тривалості чи послідовності занять у ході викладу матеріалу, який йому необхідно засвоїти. Час окремих занять може бути скороченим, але тоді решта завдань має виконуватись у ході самостійної роботи чи додаткових занять) [1]; адаптацію змісту, методів і форм навчальної діяльності (використання навчальних завдань різного рівня складності; збільшення часу на виконання, зміну темпу занять, чергування видів діяльності) / адаптацію навчальних підходів (застосування доступних для учня способів організації занять (і зокрема, способів повідомлення нового матеріалу), що мають на меті його максимальне залучення до виконання завдань і сприяння його розвитку; використання навчання в ситуаціях; пристосування темпу, процедур і методів навчання до потенційних можливостей учня) / психолого-педагогічну адаптацію (збільшення часу на виконання завдань, чергування видів діяльності, виконання завдань за зразком, вид та частота релаксації, використання засобів концентрації уваги) [2; 3; 4; 7]; адаптацію матеріалів (тобто засобів навчання): навчальних посібників, наочних та інших матеріалів; використання книг і роздаткових

матеріалів із збільшеним розміром шрифту / шрифтом Брайля, виділення основного матеріалу іншим кольором; використання підказок і спеціального обладнання; зручний дизайн додаткових засобів навчання [2; 3; 4; 7; 9]; адаптацію середовища (регулювання інтенсивності освітлення та рівня шуму в класі, забезпечення учнів з порушеннями слуху слуховими апаратами, розміщення учня ближче до вчителя / світла тощо; забезпечення архітектурної доступності школи для дітей з порушенням опорно-рухового апарату: в т. ч. обладнання приміщень пандусами, пристосування туалетних приміщень, розширення дверей, зміну розташування меблів у класній кімнаті, створення відокремленого блоку у школі для учнів початкових класів, наявність приміщення для усамітнення) [1; 2; 3; 4; 7; 9].

У свою чергу, модифікація, що традиційно застосовується в спеціальній освіті до навчання учнів з інтелектуальними порушеннями чи вадами розвитку (порушеннями функцій слуху, зору, опорно-рухового апарату в поєднанні з розумовою відсталістю чи затримкою психічного розвитку) [4], передбачає зниження складності чи зменшення кількості завдань. Кінцеві результати освіти будуть у цьому випадку знижені, тому по можливості її слід уникати.

Доцільність залучення асистента вчителя до навчання дітей з інвалідністю може мати позитивні та негативні наслідки. Необхідність їх роботи висока, коли учням потрібна допомога в пересуванні по школі, самообслуговуванні, самоорганізації на занятті, коли вони мають значні сенсорні чи поведінкові порушення. Водночас негативними результатами такого співробітництва можуть бути: недостатня професійна компетентність асистента, що призводить до передачі учню недостатньо точної наукової інформації; тенденція виконувати за учня частину складних для нього завдань; перешкоджання спілкуванню учня з однокласниками тощо. Тому це питання повинне вирішуватися в індивідуальному порядку і переглядатися двічі на рік, а сам асистент має проходити інструктаж [6].

Корекційна спрямованість навчання ІМ може реалізуватися: у ході роботи учня з корекційними педагогами, якщо вони наявні (наприклад, із логопедом і психологом), за рахунок підбору підручників, що вже містять корекційні вправи, чи розробки додаткових засобів навчання. Як показав проведений аналіз підручників з англійської мови, рекомендованих для використання у школі, *Fly High 1*, наприклад, містить вправи для учнів з дислексією та дисграфією (як-от: коректурна правка, лабіринти, прописи,

доповнення графічних зображень).

Розглянемо етапи реалізації інклюзивного практикоорієнтованого навчання ІМ старшокласників з ДЦП. Як видно з рис. 1, діагностичний етап передбачає виявлення індивідуальних відмінностей учня, що є значущими для організації навчального процесу (рівень володіння ІМ; можливості, обмеження, труднощі та ООП; навчальні та професійні інтереси). Це дозволяє правильно підібрати основні засоби навчання, визначити характер адаптації та / чи модифікації, необхідність додаткових корекційних вправ і залучення асистента вчителя. На планувально-організаційному етапі укладається Індивідуальна програма розвитку дитини та Індивідуальний навчальний план (де вказуються форми та методи навчання, форми адаптації та / чи модифікації і т. д.) [7; 9], проводиться відбір та інструктаж асистента вчителя, відбираються додаткові засоби навчання та розробляються плани занять. На виконавчому етапі проводиться навчання ІМ, результативність якого перевіряється через півроку. Реалізація практичної спрямованості навчального процесу передбачає його збагачення доступними проблемами і задачами, з якими учні можуть стикнутись у міжкультурному повсякденному спілкуванні та професійній діяльності. Проблемні задачі можуть подаватись у вигляді проектів (і зокрема, веб-квестів), кейсів тощо. Нарешті, контрольньо-оцінний етап передбачає моніторинг достатності рівня комунікативної компетентності учнів, ефективності обраних педагогічних умов (адаптації, модифікації, корекційної спрямованості та залучення асистента вчителя), а також результатів вирішення учнями проблемних задач. Результати моніторингу складають основу для перегляду цілей і завдань Індивідуальної програми розвитку дитини.

Висновки та перспективи подальших розвідок наперед. Використання стихійної інтеграції учнів із тяжкими формами інвалідності в масові школи, що є, на жаль, характерним для сучасної вітчизняної середньої освіти, повторює практику, від якої відмовились провідні країни світу. Наприклад, у США її припинили в середині 1980-х років, а в Італії – в першій половині минулого сторіччя. Для вирішення цієї проблеми необхідно запровадити цілеспрямовану підготовку і перепідготовку вчителів, і зокрема – фахівців з іноземної філології.

Що стосується практикоорієнтованого навчання ІМ, то на шляху його реалізації залишається низка проблем, що потребують вирішення. Серед них – розробка питання щодо додаткових засобів навчання, що мають практичну і корекційну спрямованість і призначені для учнів з такими стійкими труднощами, як: дислексія, дисграфія,

дислалія, тахілалія, браділалія, тощо.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Гаяш О. В. Сутність процесів адаптації та модифікації для ефективності навчання учнів з особливими освітніми потребами / О. В. Гаяш [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakinppo.org.ua/kabineti/kabinet-doshkilnoi-pochatkovoi-ta-inkluzivnoi-osviti/inkluzivna-osvita/2039-sutnist-procesiv-adaptacii-ta-modifikacii-dlja-efektivnosti-navchannja-uchniv-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami>.

2. Гупало Л., Юськевич Р. Методичні рекомендації щодо організації навчально-виховного процесу для дітей з особливими потребами (вступ в інклюзію) / Л. Гупало, Р. Юськевич. – Львів: Навчально-методичний центр освіти, 2013. – 32 с.

3. Додаток до листа МОНмолодьспорту №1/9-529 від 26.07.12 «Психологічний і соціальний супровід дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://metodist.ucoz.com/news/list_monmolodsport_1_9_529_vid_26_07_12_roku/2012-07-30-931. – Назва з титул. екрану.

4. Закон України «Про освіту» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/page>.

5. Конвенція про права дитини. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/995_021.

6. Лист Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України «Щодо посадових обов'язків асистента вчителя» від 25.09.2012 № 1/9-675 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/32125/.

7. Постанова Кабінету Міністрів України від 15.08.2011 № 872 «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://edirshkoly.m CFR.ua/npd-doc.aspx?npmid=94&npid=39307>.

8. Саламанкская декларация и рамки действий по образованию лиц с особыми потребностями, принятое Всемирной конференцией по образованию лиц с особыми потребностями: доступ и качество. – Париж: Special Education, Division of Basic Education, 1994. – 40 с.

9. Усталена форма індивідуальної програми розвитку дитини [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.pedrada.com.ua/article/1422-ustalena-forma-ndividualno-programi-rozvitku-ditini?from=PW_Auth&ustp=W.

REFERENCES

1. Gayash, O. V. (2013). *Sutnist' protsesiv adaptatsii ta modyfikatsii dlja efektyvnosti navchannia uchniv z osoblyvymy potrebamy*. [The essence of adjustment and modification processes for the effectiveness of teaching SEN learners] [online]. Retrieved from: <http://zakinppo.org.ua/kabineti/kabinet-doshkilnoi-pochatkovoi-ta-inkluzivnoi-osviti/inkluzivna-osvita/2039-sutnist-procesiv-adaptacii-ta-modifikacii-dlja-efektivnosti-navchannja-uchniv-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami>

2. Gupalo, L., Yus'kevych, R. (2013). *Metodychni rekomendatsii shchodo organizatsii navchalno-vykhovnogo protsesu dlja ditei z osoblyvymy potrebamy (vstup v inkluziyu)*. [The methodological recommendations for the organization of instructional process for SEN learners (the introduction to inclusion)]. Lviv.

3. Dodatok do lysta MONmolod'sportu №1/9-529 vid 26.07.12 «Psykhologichnyi i sotsial'nyi suprovod ditei z osoblyvymy osvitnimy potrebamy v umovakh inkluzyvnoho navchannia» (2012). [The supplement to the letter by the Ministry of education, science, youth and sport №1/9-529 vid 26.07.12 'The psychological and social accompaniment of SEN children in the conditions of inclusive learning'] [online]. Retrieved from: http://metodist.ucoz.com/news/list_monmolodsport_1_9_529_vid_26_07_12_roku/2012-07-30-931.

4. *Zakon Ukrainy «Pro osvitu»* (2017). [The law of Ukraine «On education»] [Electronic resource]. – The mode of access: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/page>.

5. *Konventsia pro prava dytyny* (1989). [The Convention on the rights of a child] [online]. Retrieved from: http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/995_021.

6. Lyst Ministerstva osvity, nauky, molodi ta sportu Ukrainy «Shchodo posadovykh obovyazkiv asystenta vchytelia» vid 25.09.2012 № 1/9-675 (2012). [The letter of the Ministry of education, science, youth and sport «On the line of teacher's aide's duty»] [online]. Retrieved from: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/32125/.

7. Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 15.08.2011 № 872 «Pro zatverdzhennia Poriadku inkluzyvnoho navchannia u zagal'noosvitnikh navchal'nykh zakladakh» (2011). [The Decree of the Cabinet of Ministers of Ukraine from 15.08.2011 № 872 «On ratification of Order of inklusivne learning in comprehensive educational institutions»] [online]. Retrieved from: <https://edirshkoly.m CFR.ua/npd-doc.aspx?npmid=94&npid=39307>.

8. Salamanskaia deklaratsia i ramki dieystvii po obrazovaniiu lits s osobymi potrebnostiami, prinyatiye Vsiemirnoi konfientsiei po obrazovaniiu lits s osobymi potrebnostiami: dostup i kachestvo (1994). [The Salamanca Statement and framework for action on special needs education adopted by the world conference on special needs education: access and quality]. Paris: Special Education, Division of Basic Education.

9. Ustalena forma indyvidual'noi program rozvytku dytyny (2017). [The standard form of the Individual program of child's development] [online]. Retrieved from: https://www.pedrada.com.ua/article/1422-ustalena-forma-ndividualno-programi-rozvitku-ditini?from=PW_Auth&ustp=W.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЩЕРБА Наталія Сергіївна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри міжкультурної комунікації та прикладної лінгвістики Житомирського державного університету імені Івана Франка.

Наукові інтереси: підготовка майбутнього вчителя іноземної мови до навчання учнів з особливими освітніми потребами, веб-технології у навчанні іноземної мови.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR
SCHERBA Nataliia Serghiivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Docent, Associate Professor of the Chair for Intercultural Communication and Applied Linguistics, Zhytomyr State Ivan Franko University.

Circle of scientific interests: the preparation of would-be teachers of foreign languages to teaching SEN pupils, web-technologies in teaching foreign languages.

Стаття надійшла до редакції 20.11.2019 р.

УДК 378.147.091.31 – 31 – 059.1:784]:004
DOI: 10.36550/2415-7988.2019.182.33

КОЛОСКОВА Жанна Володимирівна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри вокально-хорових дисциплін та методики музичного виховання Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4880-1443>
e-mail: zhabakva@ukr.net

ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ МАЙБУТНІМ ВИКЛАДАЧЕМ-ВОКАЛИСТОМ В КОНТЕКСТІ СОЦІОКУЛЬТУРНИХ РЕАЛІЙ СЬОГОДЕННЯ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Зі зміною освітньої парадигми змінилося й розуміння поняття «освіта», яке вже перестало бути лише зосередженням знань, умінь та навичок як результату навчання, а розширило свій зміст за рахунок готовності до постійної самоосвіти, професійного саморозвитку і самовиховання.

У процесі реформування сучасної педагогічної освіти України особливого значення надається пошукам ефективних методик та засобів навчання з метою підготовки компетентного, конкурентоспроможного фахівця-музиканта й зокрема, педагога-вокаліста. Враховуючи той факт, що сучасне покоління студентів звикло сприймати інформацію за допомогою цифрових та комп'ютерних технологій, методи та прийоми навчання співу теж мають бути озброєні передовими інформаційними технологіями.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Опанування інформаційно-комунікаційних технологій, комп'ютерне програмне забезпечення, засвоєння технологій, створення електронного аранжування є новими формами самовдосконалення в галузі музичної та культурно-дозвілдової діяльності. Завдяки вдосконаленню цифрових пристроїв, музичне навчання набуло комунікативних, акустичних можливостей, пов'язаних з його фіксацією, зберіганням, тиражуванням та відтворенням якісного звуку в будь-якому акустичному середовищі. На думку М. Кізіна, молодому вокалісту необхідно розвивати навички виконавської майстерності в умовах електронного звучання акомпанементу, який потребує від артиста ритмічного підпорядкування, уважності й організованості

для досягнення синхронності звучання [1].

Дослідженням теоретико-методичних аспектів використання технічних засобів освіти в процесі навчання підлітків у студії естрадного вокалу займалася О. Полякова. На її думку, використання технічних засобів аудіо-візуального типу, що дозволяє співакові оцінювати якість свого голосу через візуалізацію звукового образу на екрані монітору та сприймати на слух акустично перетворений звук методом комп'ютерної обробки у напрямі поліпшення якості його тембру, призводить до позитивних змін звукоутворення у співака за принципом резонансу та саморегуляції. Це підстроювання до звучання, що сприймається, відбувається мимоволі. На думку О. Полякової, умовою найкращого ефекту подібних експериментів є те, що ступінь зміни акустичних параметрів спектру голосу співака повинна бути наближена до вихідного звучання його голосу [4].

І. Рубцова зосереджує увагу на актуальності використання цифрової апаратури для відеозапису під час індивідуальних занять з постановки голосу з метою фіксації виконання твору та використання означеного матеріалу для аналітичного перегляду та усунення недоліків. На її думку, цей метод використання цифрової відеоапаратури на заняттях з вокалу можна рекомендувати тільки студентам закладів вищої освіти для розвитку самоконтролю та формування цінної якості самовдосконалення – «самоформування». Дослідниця вважає, що необхідною умовою процесу відеозапису та обговорення є наявність та участь педагога-вокаліста [5].

Мета статті – визначити можливості використання цифрових технологій (електронних тренажерів) в практиці