

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Центральноукраїнський державний педагогічний університет
імені Володимира Винниченка

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE
Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University

НАУКОВІ ЗАПИСКИ ACADEMIC NOTES

**Серія:
Педагогічні науки**

**Series:
Pedagogical Sciences**

Випуск 188 (2020)
Edition 188 (2020)

Кропивницький – 2020
Kropyvnytskyi – 2020

УДК 378
ББК 81.2(3)
Н 34
DOI випуску: 10.36550/2415-7988-2020-188-1

Наукові записки / Ред. кол.: В. Ф. Черкасов, В. В. Радул, Н. С. Савченко та ін. – Випуск 188. –
Серія: Педагогічні науки. – Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2020. – 256 с.

ISBN 978–7406–57–8
ISSN 2415–7988 (Print)
ISSN 2521–1919 (Online)
ICV 2018 = 77.92

Рецензенти: **Олексюк О. М.**, доктор педагогічних наук, професор,
Кучай О. В., доктор педагогічних наук, професор.

«Наукові записки. Серія: Педагогічні науки» внесено до Переліку наукових фахових видань України, в яких можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук. Наказ Міністерства освіти і науки України № 241 від 09.03.2016 р.

Збірник зареєстровано в міжнародних наукометричних базах **Index Copernicus, Google Scholar, Academic Journals, Research Bible, WorldCat.**

Редколегія:

Науковий редактор:

Черкасов В. Ф. – доктор педагогічних наук, професор Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

Заступник наукового редактора:

Савченко Н. С. – доктор педагогічних наук, професор Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

Відповідальний секретар:

Кулікова С. В. – кандидат педагогічних наук, ст. викладач Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

Редакційна колегія:

Галета Я. В. – доктор педагогічних наук, доцент Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

Давидович Н. – професор, університетський центр Самарія, Аріель, Ізраїль

Єжова О. В. – доктор педагогічних наук, професор Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

Жатан Є. – професор Гданського університету, Польща

Калініченко Н. А. – доктор педагогічних наук, професор Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

Клім-Клімашевська А. – доктор педагогічних наук, професор Природничо-гуманітарного університету в Седльцах, Республіка Польща

Костікова І. І. – доктор педагогічних наук, професор Харківського національного педагогічного університету ім. Г. С. Сковороди

Радул В. В. – доктор педагогічних наук, професор Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

Радул О. С. – доктор педагогічних наук, професор Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

Остенда О. – професор технологічного університету, Катовіца, Польща

Растрігіна А. М. – доктор педагогічних наук, професор Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

Рябовол Л. Т. – доктор педагогічних наук, професор Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

Савченко Л. О. – доктор педагогічних наук, професор Криворізького державного педагогічного університету

Садовий М. І. – доктор педагогічних наук, професор Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

Шандрук С. І. – доктор педагогічних наук, професор Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

Друкуються за рішенням вченої ради Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка (протокол № 6 від 24. 02. 2020 року)

Статті друкуються відповідно до політики видання

© Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка, 2020

UDK 378
BBK 81.2(3)
A 34
DOI issue: 10.36550/2415-7988-2020-188-1

Academic notes / Ed. board: V. F. Cherkasov, V. V. Radul, N. S. Savchenko, etc. – Edition 188. Series: Pedagogical Sciences. – Kropyvnytskyi: EPC of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University, 2020. – 256 p.

ISBN 978–7406–57–8
ISSN 2415–7988 (Print)
ISSN 2521–1919 (Online)
ICV 2018 = 77.92

Reviewers: **Oleksyuk O. M.**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Kuchai O. V., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor.

«Academic Notes. Series: Pedagogical Sciences» is included into the List of Scientific Professional Publications of Ukraine, which can publish the results of dissertations for obtaining scientific degrees of Doctor and Candidate of Sciences. Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine № 241 of 09/03/2016.

The collection is registered in the international catalogues of periodicals and database Index Copernicus, Google Scholar, Academic Journals, Research Bible, WorldCat.

Editorial Board:

Academic editor:

Cherkasov V. F. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University

Assistant of Academic editor:

Savchenko N. S. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University

Executive Secretary:

Kulikova S. V. – Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University

Editorial Board:

Haleta Y. V. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University

Davidovitch N. – Professor, Ariel University Center of Samaria, Israel

Yezhova O. V. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University

Szatan E. – Professor University of Gdansk, Poland

Kalinichenko N. A. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University

Klim-Klimashevska A. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of Natural-humanitarian University of Siedlce, Republic of Poland

Kostikova I. I. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Kharkiv National Pedagogical University named after G. S. Skovoroda

Radul O. S. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University

Radul V. V. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University

Ostenda O. – Professor of University of Technology, Katowice

Rastrygina A. M. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University

Ryabovol L. T. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University

Savchenko L. O. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Kryvyi Rih State Pedagogical University

Sadovy M. I. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University

Shandruk S. I. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University

*Published by the resolution of the Academic Council of the
Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University
(Protocol No. 6 from 24 February 2020)*

Articles are published in accordance with the publication's policy

© Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University, 2020

ЗМІСТ

АНІСІМОВ Микола Вікторович
 ДУАЛЬНА СИСТЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ:
 ЗА ТА ПРОТИ.....12

БІДА Олена Анатоліївна, ДЗЯМКО Вікторія Йосипівна, МАРИНЕЦЬ Надія Василівна
 ПОЛІКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
 СТУДЕНТІВ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНОЇ СФЕРИ16

КУЧАЙ Тетяна Петрівна, КУЧАЙ Олександр Володимирович, СУЛИМ Володимир Трохимович
 СУТНІСТЬ ТЬЮТОРСЬКОЇ СИСТЕМИ НАВЧАННЯ В УНІВЕРСИТЕТАХ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ...20

ЛІСОВЕЦЬ Олег Васильович
 ПРОБЛЕМА ВИХОВАННЯ СІМЕЙНИХ ЦІННОСТЕЙ У СТУДЕНТСЬКОМУ СЕРЕДОВИЩІ24

РАСТРИГІНА Алла Миколаївна, ІВАНЕНКО Надія Вікторівна
 ГЕНДЕРОКОМФОРТНЕ ВИХОВНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ЧИННИК
 РОЗВИТКУ СВОБОДИ ОСОБИСТОСТІ.....28

ЧЕРКАСОВ Володимир Федорович
 ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСВІДУ ВЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА
 ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ.....35

ШАНДРУК Світлана Іванівна
 ТЕХНОЛОГІЯ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ: КОГНІТИВНИЙ ПІДХІД.....40

ГАТРИЧ Іван Григорович
 УМОВИ ПОПУЛЯРИЗАЦІЇ ЕСТРАДНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ПІСНІ У ВІТЧИЗНЯНІЙ МУЗИЧНІЙ
 ПІДГОТОВЦІ.....44

ОСАДЧЕНКО Інна Іванівна, КАРПУК Тамара Анастасіївна
 АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ У КОНТЕКСТІ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ:
 РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ.....49

АНТОНЮК Надія Анатоліївна, ПУШКАР Надія Степанівна
 МОТИВАЦІЙНА КОМПОНЕНТА ЯК ВАЖЛИВА УМОВА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО
 ФАХІВЦЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ.....54

ГАБЕЛКО Олена Миколаївна
 ДО ПРОБЛЕМ ГУМАНІЗАЦІЇ В ПЕДАГОГІЧНОМУ ПРОЦЕСІ.....59

ГРИШКО Ольга Іванівна, КЛЕВАКА Леся Петрівна
 ВРАХУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З РІЗНИМИ
 ТИПАМИ НЕРВОВОЇ СИСТЕМИ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ, ВИХОВАННЯ ТА РОЗВИТКУ.....63

ГУЛЯЄВА Людмила Володимирівна
 ВДОСКОНАЛЕННЯ МЕТОДИКИ ОБРОБКИ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНИХ ДАНИХ
 ЛАБОРАТОРНОГО ПРАКТИКУМУ: ПРАКТИЧНИЙ АСПЕКТ.....69

ЄВТУШЕНКО Євген Григорович ОРГАНІЗАЦІЙНІ ЗАСАДИ СПОРТИВНО-МАСОВОЇ РОБОТИ У АГРАРНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ (ДРУГА ПОЛОВИНА 40-х – 80-ті рр. ХХ ст.)	72
ЗАДЛІТЬСЬКА Галина Миколаївна НЕВЕРБАЛЬНА КОМУНІКАЦІЯ ЯК ОДНА ІЗ СКЛАДОВИХ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ ЗВО	77
ІВАНОВА Вікторія Вікторівна ПЕРІОДИЗАЦІЯ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ У СПОЛУЧЕНОМУ КОРОЛІВСТВІ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ ТА ПІВНІЧНОЇ ІРЛАНДІЇ	80
ІСТИНЮК Ірина Дмитрівна ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ ДІТЕЙ ДО ШКОЛИ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ ПРИВАТНОГО ЗАКЛАДУ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЦРД «ІриСкА»	84
КАПІТАН Тетяна Анатоліївна ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ	89
КОЖЕВНІКОВА Лариса Василівна ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА	91
КОЛОДІЙЧУК Юлія Вікторівна ПРО ДОЦІЛЬНІСТЬ ВИКЛАДАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «СОЦІАЛЬНЕ ПАРТНЕРСТВО» ДЛЯ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ	96
КОЛОМІЄЦЬ Олена Борисівна, БОНДАРЕНКО Ганна Семенівна, ГОЛОВАТА Оксана Олександрівна КІБЕРНЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОГРАМОВАНОГО НАВЧАННЯ (ЗА МАТЕРІАЛАМИ ПУБЛІКАЦІЙ У ПОЛЬСЬКІЙ І РАДЯНСЬКІЙ ПЕДАГОГІЧНІЙ ПЕРІОДИЦІ 1960-х рр.)	99
ЛЕВРІНЦ Маріанна Іванівна ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ В УКРАЇНІ І США	105
ЛІШТАБА Тетяна Василівна ОСНОВНІ АСПЕКТИ РЕДАГУВАННЯ ТЕКСТІВ ОФІЦІЙНО-ДІЛОВОГО СТИЛЮ НА ЗАНЯТТЯХ З ДИСЦИПЛІНИ «УКРАЇНСЬКА МОВА (ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ)»	112
МАРТИНЮК Анатолій Кирилович УКРАЇНСЬКА ВОКАЛЬНА ПЕДАГОГІКА: ДЖЕРЕЛОЗНАВЧИЙ ДИСКУРС	116
МЕХЕДА Аліна Миколаївна, СНІСАРЕНКО Ірина Євгеніївна СУЧАСНІ ІННОВАЦІЇ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ	121
НЕГРЕБЕЦЬКА Ольга Миколаївна ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ТУРИЗМУ ШКОЛЯРІВ, ЯКИЙ ПОВ'ЯЗАНИЙ З ВИВЧЕННЯМ КУЛЬТУРНОЇ СПАДЩИНИ УКРАЇНИ	127

ОГАРЄНКО Тетяна Анатоліївна МЕТОДИКА ВИВЧЕННЯ СИНТАКСИЧНИХ ПОНЯТЬ У ВИЩИХ ПЕДАГОГІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ.....	131
ПАНЧЕНКО Галина Іванівна ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З ПОПЕРЕДЖЕННЯ ДИДАКТОГЕННИХ ПОРУШЕНЬ ЗДОРОВ'Я УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	134
СТЕБЛЮК Світлана Василівна ІННОВАЦІЙНА ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ПІДПРИЄМНИЦТВА, ТОРГІВЛІ ТА БІРЖОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	139
СТУПАК Оксана Юріївна ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ МОЛОДІ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА.....	144
ТЮЛЬПА Тетяна Миколаївна ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПОЛОЖЕННЯ КОНЦЕПЦІЇ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ.....	149
УЛИЧНИЙ Ігор Любомирович ПОЧУТТЯ ПРОВИНИ ТА МОРАЛЬНИЙ РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ.....	155
ШЕВЧЕНКО Інга Леонідівна ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ МИСТЕЦЬКОГО ФАКУЛЬТЕТУ ПРИ ВИВЧЕННІ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «СУЧАСНІ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ».....	160
ЩЕРБИНА Світлана Володимирівна ДЕЯКІ МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ НАВЧАННЯ ЧИТАННЮ ІНОЗЕМНОЮ МОВОЮ.....	164
РОЙТЕНКО Ніна Олексіївна ОРФОЕПІЧНІ НОРМИ У ТВОРЧОСТІ СТУДЕНТІВ-ВОКАЛІСТІВ У КОНТЕКСТІ СЛАВ'ЯНСЬКИХ МОВ.....	170
АНТОНІВСЬКА Марина Олександрівна, САРНОВСЬКА Наталія Іванівна ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ВНЗ СОЦІО-КУЛЬТУРНОГО СПРЯМУВАННЯ.....	174
ЛІПАТОВА Марина Валентинівна ДО ПИТАННЯ НАВЧАННЯ ЛЕКСИКИ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ НА ПОЧАТКОВОМУ ЕТАПІ.....	179
МАТЮК Дмитро Володимирович ОСОБЛИВОСТІ СИСТЕМИ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ В НІМЕЦЬКОМОВНИХ КРАЇНАХ ЄВРОПИ.....	184

МИКИТЕЙЧУК Христина Іванівна ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ ДИТИНИ ДО ПОЧАТКУ ЧИТАННЯ В ПОЛЬЩІ.....	189
ТКАЧЕНКО Марина Юрївна, РАДЮШНА Світлана Олександрівна РОЗВИТОК ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ МИСТЕЦЬКО-ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОФІЛЮ У ПРОЦЕСІ ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	193
ЧОРНУСЬ Сергій Миколайович ОБҐРУНТУВАННЯ СТРУКТУРИ ПРОЕКТНО-ТЕХНОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЗПТО.....	197
ШАФАРЧУК Тетяна Георгіївна, ДЕСЯТНИКОВА Наталія Львівна МЕТОДИ РОЗВИТКУ ГОЛОСУ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	202
АНОТАЦІЇ.....	210

КРИТИКА І БІБЛІОГРАФІЯ

ЛОВ'ЯНОВА Ірина Анатоліївна У ФОКУСІ УВАГИ – КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНА МЕТОДИЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ.....	250
--	-----

CONTENTS

ANISIMOV Mykola Viktorovych
DUAL SYSTEM OF VOCATIONAL TRAINING: PRO AND CONTRA12

BIDA Olena Anatoliivna, DZIAMKO Victoria Iosifivna, MARYNETS Nadiia Vasilyivna
*POLYCULTURAL COMPETENCE AS A COMPONENT OF STUDENTS PROFESSIONAL
 COMPETENCE OF FUTURE SOCIO-SPECIALISTS*16

KUCHAY Tetyana Petrovna, KUCHAY Oleksandr Volodymyrovych, SULYM Volodymyr Trokhimovych
*THE ESSENCE OF A TUTORIAL EDUCATION SYSTEM IN UNIVERSITIES
 OF THE GREAT BRITAIN*.....20

LISOVETS Oleg Vasylevich
THE PROBLEM OF EDUCATION OF FAMILY VALUES IN THE STUDENT ENVIRONMENT.....24

RASTRYGINA Alla Mykolaivna, IVANENKO Nadiya Victorivna
*GENDER-COMFORTABLE EDUCATIONAL ENVIRONMENT AS A FACTOR OF PERSONAL
 FREEDOM DEVELOPMENT*.....28

CHERKASOV Volodymyr Fedorovich
*FORMATION OF MUSIC AND PEDAGOGICAL EXPERIENCE OF MUSIC ART TEACHERS GENERAL
 EDUCATIONAL INSTITUTIONS*.....35

**SHANDRUK Svitlana Ivanivna. FOREIGN LANGUAGE LEARNING TECHNOLOGY: COGNITIVE
 APPROACH**.....40

GATRYCH Ivan Grygorovych
THE CONDITIONS OF PROMOTING UKRAINIAN POP-SONG IN MUSICAL EDUCATION.....44

OSADCHENKO Inna Ivanovna, KARPUK Tamara Anastasjevna
*ACADEMIC DIGNITY IN THE CONTEXT OF SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL ACTIVITIES:
 REALITIES AND PROSPECTS*.....49

ANTONIUK Nadia Anatoliivna, PUSHKAR Nadia Stepanovna
*MOTIVATIONAL COMPONENT AS AN IMPORTANT CONDITION FOR TRAINING FUTURE
 SPECIALISTAS OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL*.....54

HABELKO Olena Mykolayivna
TO THE PROBLEM OF HUMANIZATION IN THE PEDAGOGICAL PROCESS.....59

GRISHKO Olga Ivanivna, KLEVAKA Lesya Petrivna
*RECORD OF THE INDIVIDUAL FEATURES OF PRESCHOOL CHILDREN WITH VARIOUS TYPES OF
 THE NERVOUS SYSTEM IN THE PROCESS OF TEACHING, EDUCATION AND DEVELOPMENT*.....63

GULIAIEVA Liudmyla Volodymyrivna
*IMPROVEMENT OF EXPERIMENTAL DATA OF THE LABORATORY PRACTICE: PRACTICAL
 ASPECT*.....69

YEVTUSHENKO Yevhen Hryhorovyc <i>ORGANIZATIONAL BASES OF MASS INVOLVEMENT IN SPORTS IN HIGHER AGRARIAN EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF UKRAINE (SECOND HALF of the 40s - 80s of the XX Century)....</i>	72
ZADIL'S'KA Halyna Mykolayivna <i>NON-VERBAL COMMUNICATION AS ONE OF THE CONSTITUENT OF UNIVERSITY STUDENTS OF LINGUISTIC DEPARTMENTS' LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE.....</i>	77
IVANOVA Viktoria Viktorivna <i>PERIODIZATION OF PRE-EDUCATION TRAINING IN THE UNITED KINGDOM OF GREAT BRITAIN AND NORTHERN IRELAND</i>	80
ISTYNIUK Iryna Dmytrivna <i>PEDAGOGICAL CONDITIONS OF CHILDREN'S SCHOOL PREPARATION IN THE EDUCATIONAL SPACE OF A PRIVATE INSTITUTION OF EXTRACURRICULAR EDUCATION CDC «IriSkA»</i>	84
KAPITAN Tetiana Anatoliivna <i>USING MULTIMEDIA TECHNOLOGIES IN FOREIGN LANGUAGE LESSONS</i>	89
KOZHEVNIKOVA Larisa Vasylivna <i>FORMATION OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF THE FUTURE MUSIK ART TEACHER</i>	91
KOLODIYCHYK Yuliia Viktorivna <i>ABOUT THE EXPEDIENCE OF TEACHING THE DISCIPLINE «SOCIAL PARTNERSHIP» FOR FUTURE SOCIAL WORKERS.....</i>	96
KOLOMIIETS Olena Borisovna, BONDARENKO Anna Semenovna, HOLOVATA Oksana Oleksandrovna <i>CYBERNETIC PRINCIPLES OF PROGRAMMABLE STUDIES (after materials of publications in the Polish and soviet pedagogical periodicals 1960 th).....</i>	99
LEVRINTS (Lőrincz) Marianna <i>COMPARATIVE ANALYSIS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHER EDUCATION IN UKRAINE AND THE USA.....</i>	105
LISHTABA Tetiana Vasylivna <i>MAIN ASPECTS OF EDITING OFFICIAL-BUSINESS STYLE TEXTS IN THE UKRAINIAN LESSONS (FOR PROFESSIONAL BRANCH)</i>	112
MARTYNIUK Anatolii Kyrylovych <i>UKRAINIAN VOCAL EDUCATION: SOURCE-STUDYING DISCOURSE.....</i>	116
MEKHEDA Alina Mykolayivna, SNISARENKO Iryna Yevheniyivna <i>MODERN INNOVATIONS IN THE PROCESS OF TEACHING ENGLISH TO STUDENTS OF NON-LINGUISTIC SPECIALTIES.....</i>	121
NEGREBETSKA Olga Mykolaevna <i>PREPARATION OF FUTURE MUSIC ARTS TEACHERS FOR THE PUPILS 'TOURISM ORGANIZATION RELATED TO THE CULTURAL HERITAGE STUDY.....</i>	127

OHARIENKO Tetiana Anatoliivna <i>METHOD OF STUDYING SYNTAXIC CONCEPTS IN HIGHER PEDAGOGICAL EDUCATION INSTITUTIONS</i>	131
PANCHENKO Galina Ivanivna <i>PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR FORMING THE READY FOR PREVENTING PHYSICAL CULTURAL TEACHERS FOR HEALTH PREVENTION FOR DIAHODORIACIA</i>	134
STEBLYUK Svitlana Vasylivna <i>INNOVATIVE TECHNOLOGY OF FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE IN FUTURE SPECIALISTS IN ENTREPRENEURSHIP, TRADE AND EXCHANGE ACTIVITIES</i>	139
STUPAK Oksana Yuriivna <i>FORMATION OF YOUTH SOCIAL ACTIVITY AS A PSYCHOLOGICAL-PEDAGOGICAL PROBLEM</i>	
TYULPA Tetyana Mikolaïvna <i>THEORETICAL AND METHODOLOGICAL CONCEPT PROVISIONS OF SOCIAL COMPETENCE FORMATION PROCESSES OF INTENDED SOCIONOMIC SPECIALTY PROFESSIONALS</i>	144
ULYCHNUY Igor Lyubomyrovich <i>GUILTY FEELINGS AND MORAL DEVELOPMENT OF THE PERSONALITY: PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS</i>	149
SHEVCHENKO Inha Leonidivna <i>PECULIARITIES OF ORGANIZATION OF DISTANCE LEARNING OF STUDENTS OF THE FACULTY OF ARTS IN THE STUDY OF EDUCATIONAL DISCIPLINE «MODERN MUSICAL-PEDOGOGICAL TECHNOLOGIES IN ESTABLISHMENTS OF EDUCATION»</i>	155
SHERBYNA Svitlana Volodymyrivna <i>SOME METHODOLOGICAL ASPECTS IN TEACHING FOREIGN LANGUAGE READING</i>	160
ROITENKO Nina Alekseevna <i>ORTHOEPICAL NORMS ARE IN WORK OF STUDENTS – VOKALISTS IN THE CONTEXT OF SLOVENIAN LANGUES</i>	164
ANTONIVSKA Maryna Oleksandrivna, SARNOVSKA Natalia Ivanivna <i>ICT USAGE FOR FOREIGN LANGUAGES STUDYING IN HIGHER EDUCATION ESTABLISHMENTS OF SOCIO-CULTURAL SPHERE</i>	170
LIPATOVA Marina Valentinivna <i>PROBLEM OF TEACHING VOCABULARY IN THE COURSE OF UKRAINIAN AS A FOREIGN LANGUAGE AT THE INITIAL STAGE</i>	174
MATIIUK Dmytro Volodymyrovych <i>THE PECULIARITIES OF THE LIFELONG EDUCATION SYSTEM IN GERMAN-SPEAKING COUNTRIES OF EUROPE</i>	179
MYKYTEYCHUK Khrystyna Ivanivna <i>THEORETICAL PRINCIPLES PREPARING A CHILD TO START READING IN POLAND</i>	184

TKACHENKO Marina Yuriivna, RADYUSHINA Svitlana Oleksandrivna <i>DEVELOPMENT OF THE CREATIVE POTENTIAL OF FUTURE PROFESSIONALS OF THE ART AND PEDAGOGICAL PROFILE IN THE PROCESS OF DIRECTOR-CHOR ACTIVITIES</i>	189
CHORNUS Serhii Mykolaevich <i>JUSTIFICATION OF THE STRUCTURE OF PROJECT-TECHNOLOGICAL CULTURE OF FUTURE TEACHERS OF VOCATIONAL EDUCATION INSTITUTIONS</i>	193
SHAFARCHUK Tetiana Georgiyvna, DESIATNYKOVA Nataliia Lvivna <i>METHODS OF DEVELOPING THE VOICE OF STUDENTS – FUTURE TEACHERS OF MUSIC ART</i>	197
ANNOTATIONS	210
CRITICISM AND BIBLIOGRAPHY	
LOVYANOVA Irina Anatoliyivna <i>AT FOCUS OF ATTENTION – COMPETENCE-ORIENTED METHODOLOGICAL PREPARATION OF FUTURE MATHEMATIC TEACHERS</i>	250

УДК 378.8.

DOI: 10.36550/2415-7988-2020-1-188-12-15

АНИСІМОВ Микола Вікторович –
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри теорії й методики технологічної
підготовки, охорони праці й безпеки життєдіяльності
Центральноукраїнського державного педагогічного
університету імені Володимира Винниченка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7159-3032>
e-mail: nikolay_anisimov@ukr.net

ДУАЛЬНА СИСТЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ: ЗА ТА ПРОТИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. За всіх часів приходив такий момент, коли в системі освіти виникає питання, а як учити далі? Створюється враження, що в системі освіти чогось не вистачає. І тоді на допомогу починають приходити старі, давно забуті моделі навчання: «Проблемне навчання», «Програмоване навчання», «Метод опорних конспектів», «Модульне навчання». І раптом з'являється «Дуальна система навчання», про яку можна сказати – «Панацея від усього лиха».

Тому за допомогою цієї статті ми спробуємо відповісти на низку гострих питань, які виникли сьогодні. Одне з них, чому після «Модульної системи навчання», «Кредитно-модульної системи навчання», «Методу опорних конспектів» з'являється «Дуальна система навчання». Створюється враження, що ця модель навчання може розв'язати всі проблеми в системі навчання України [2].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Великий вклад у розвиток системи трудового навчання і професійної підготовки (теоретичні дослідження, практичні розробки і реалізація їх на практиці) внесли вчені (С. Я. Батишев, А. П. Беляєва, Б. С. Гершунський, Н. К. Дєєва, А. Г. Калашніков, Є. Г. Костяшкін, Д. О. Тхоржевський, В. К. Сидоренко, М. М. Шкодин, А. Г. Щеколдін та ін.) та дали певну картину розвитку професійно-технічної системи освіти в цей період (до 1991 р.). Сьогодні цю роботу продовжили Р. С. Гуревич, К. Н. Катханов, Н. Г. Ничкало, В. В. Олійник, В. О. Радкевич та ін.

Особливий внесок в становлення і розвиток середніх професійно-технічних навчальних закладів (СПТНЗ) зробив академік С. Я. Батишев [7]. Це підготовка учнів після закінчення 9 класу в СПТНЗ. Під керівництвом академіка С. Я. Батишева ця модель підготовки фахівців була розроблена в 60–70 роки минулого століття [1, с. 72–116]

і яка існує і сьогодні.

Мета статті – провести порівняльний аналіз розвитку професійно-технічної освіти в Україні і зарубіжних країнах. Застосування різних методів навчання в цих навчальних закладах.

Виклад основного матеріалу дослідження. У цій статті на прикладі конкретних професійних навчальних закладів України і коледжів зарубіжних країн ми постараємося конкретно показати: яка виробнича навчальна база сьогодні існує в професійно-технічних закладах України і в коледжах США, Канади і Великої Британії, як розвивалася система профтехосвіти, які зміни відбулися в її структурі, як це вплинуло на якість підготовки учнів. Для дослідження нами були взяті навчальний комплекс м. Кропивницький, який сьогодні має назву «Регіональний центр професійної освіти ім. О. С. Єгорова» і Вище професійне училище №7 м. Кременчук.

Необхідно відзначити, що підготовка висококваліфікованих робітників була доручена СПТНЗ. Це пов'язано з тим, що в цих навчальних закладах дуже строго дотримувались викладання загально-технічних і спеціальних дисциплін в поєднанні з загальноосвітніми дисциплінами. Загальноосвітні дисципліни викладались таким чином, щоб обов'язково зробити зв'язок з тією спеціальною дисципліною, яка вивчалась з конкретної професії. Таким чином вибудовувалася мережа зв'язків між конкретною дисципліною і загальноосвітніми дисциплінами.

Дуальне навчання – це такий вид навчання, при якому теоретична частина підготовки проходить на базі освітньої установи, а практична – на робочому місці. Батьком дуальної системи професійної освіти в Німеччині вважається Георг Кершенштайнер (29.07.1854–15.01.1932). Він був німецьким педагогом і з 1895 по 1919 рік очолював мюнхенську шкільну міську раду,

займався народною реформою шкільної навчальної програми.

Термін «дуальна система» був введений у педагогічну термінологію в середині 1960-х років у Німеччині – як нова, більш гнучка форма організації професійного навчання.

Сьогодні дуальна система навчання практикується в ряді країн світу, особливо в Німеччині, Австрії, Боснії й Герцеговині, Хорватії, Сербії, Словенії, Македонії, Чорногорії й Швейцарії, у Данії, Нідерландах і Франції, останні роки в Китаї та інших країнах Азії. В «Інтернеті» усі сайти заповнені хвалебними відгуками про дуальну систему навчання. Такими ж хвалебними відкликаннями (на початку 90-х років ХХ століття) були заповнені всі сайти модульної системою навчання. Якщо порівняти ці дві системи навчання, то модульна система навчання була на порядок краща, ніж дуальна система навчання. Відповісти на ці питання може тільки тривалий педагогічний експеримент. Це пов'язане з тим, що друга частина навчання (у модульній системі навчання), а саме, практична професійна підготовка здійснювалася за спеціальними розробленими модульними елементами і методично грамотно виконаними на навчальній базі навчального закладу. Після того як студенти коледжу відпрацювали всі практичні навички й уміння на базі коледжу і здали залік вони йшли на практику на підприємства.

Дуальна система навчання, як ми вже відзначали, розбита на два великих етапи. Перший етап навчання – це теоретичний, тобто використовуючи нові технології, а саме персональні комп'ютери (ПК): студенти знайомляться зі своєю професією; починають вивчати окремі елементи професії знов-таки за допомогою ПК. Тому що весь процес навчання розраховано на 1 або 2 року, то в першому випадку теоретичний процес навчання триває півроку. А потім на підприємствах вони проходили практику під керівництвом наставника. На рис. 5 і 6 ми можемо побачити на якій базі проходять практику студенти. Але в нас виникає багато питань: 1) чому в наставника 5 практикантів?; 2) як наставник буде контролювати процес виконання тих або інших операцій в 5-ти практикантів?; і таких питань у нас дуже багато [6].

Потрібно зрозуміти, що для кожної професії потрібно вибирати той метод навчання при якому можна одержати найбільший позитивний ефект у процесі навчання.

Наприклад, беремо професію «Сапера». Це така професія, у якій взагалі ніколи не можна помилятися при виконанні будь-яких операцій. І ось уявіть, якщо ми в цій професії почнемо застосовувати 100 бальну шкалу оцінки якості виконаних дій.

У цій професії повинно бути 2 критерію оцінки – правильно й неправильно. Як можна до цієї професії застосувати 100 бальну шкалу оцінки якості?

До цієї професії відносяться й ряд інших професій, таких, як: 1) усі електротехнічні й радіотехнічні професії; 2) оператори складних систем (диспетчери ядерних, теплових і гідроелектростанцій; водії транспортних засобів; пілоти, штурмани, капітани морських суден, диспетчери аеропортів, заводів та ін.). За класифікацією С. Я. Батишева ці професії відносяться до 4 групи складності [8, с. 123].

На противагу європейській системі освіти робітничих кадрів в 1969 р. були розроблені, а в 1970 р. почалося будівництво СПТНЗ у всіх регіонах країни. Характерною рисою середніх професійно-технічних училищ був тісний зв'язок з виробництвом, проходження учнями практики на робочих місцях. У свій час основна частина навчальних закладів була закріплена за промисловими підприємствами. При будівництві СПТНЗ і надалі при їхній експлуатації все було передбачено для закріплення всіх учнів цих училищ за базовими підприємствами. Це було пов'язане з тим, що було поставлено завдання, готувати молоді висококваліфіковані кадри для базових підприємств (металургійних, будівельних, авіаційної галузі та ін.).

Необхідно відзначити чим відрізняється система навчання та виховання у СПТНЗ і в коледжах зарубіжних країн. Підготовка учнів у СПТНЗ починається після закінчення 9 класу середньої школи. Ця модель підготовки фахівців була розроблена в 60–70 роки минулого століття. Тільки в Кіровограді (сьогодні м. Кропивницький) для підготовки професійних кадрів було побудовано чотири СПТНЗ. Повний комплекс цих навчальних закладів складається з: 1) 4-х поверхового навчального корпусу, 2-х поверхових майстерень, їдальні, спортзалу та ін. допоміжних приміщень. 2) у навчальному корпусі знаходяться навчальні кабінети з загальнотехнічних і спеціальних предметів (в училище їм віддавався пріоритет), а також навчальні кабінети з загальноосвітніх предметів. Більш докладно із цим можна познайомитися в літ. 1, [5; 6]. Сьогодні у

«Регіональному центрі професійної освіти ім. О. С. Єгорова» м. Кропивницький створена дуже потужна теоретична і виробнича навчальна база. Якщо розглянути навчальні кабінети з теоретичної професійної підготовки то можна відзначити, що вони відповідають всім сучасним вимогам. У навчальних кабінетах розташовані на стіні великі плоскі монітори, а на столі у кожного викладача є ноутбук.

Якщо ми розглянемо навчально-методичне оснащення виробничих майстерень в навчальних закладах СПТНЗ («Регіональний центр професійної освіти ім. О. С. Єгорова» і Вище професійне училище №7 м. Кременчук) в порівнянні з коледжами зарубіжних країн (Німеччині Австрії, Боснії, Герцеговині) та ін. країн, то ми побачимо, що в наших навчальних закладах іде формування навчально-методичної бази на високому сучасному рівні. На рис. 2 наведено одну з 3-х навчальних майстерень де учні професії «Кухар» і «Кондитер» на протязі 3-х років навчання можуть відпрацювати все навички і вміння з виготовлення будь-якого блюда з професії «Кухар» і вміння з виготовлення будь-яких кондитерських виробів. І саме основне, що учні увесь час працюють під спостереженням майстра виробничого навчання.

Навчальна база всіх трьох майстерень розрахована на 15 робочих місць. Кожне місце обладнане столом для оброблення продуктів, мийкою й електроплитою. Це дозволяє всі роботи з виготовлення будь-яких блюд виконувати фронтально. У процеси оброблення тих чи інших продуктів майстер виробничого навчання спочатку демонструє це учням. Для цих цілей у майстернях є телекамера, яка стоїть біля обробної дошки, а зображення передається на монітор. Для подачі гарячої води в майстернях передбачений бойлер. Над кожним робочим місцем стоїть «Витяжка». Теплими днями при збільшенні температури на вулиці в майстернях передбачені кондиціонери. У закордонних коледжах таких майстерень немає, це дуже дорого і вони намагаються економити. Тому була придумана нова система навчання за назвою «Дуальна система навчання».

У Вищому професійному училище №7 м. Кременчук, теж створена дуже потужна виробнича навчальна база: 1) електромонтажні майстерні; 2) майстерня верстатів із числовим програмним керуванням; 3) зварювальні майстерні. Хотілося б також відзначити майстерню верстатів із числовим

програмним керуванням у якій установлено 5 верстатів. Особливу гордість у всіх членів училища є зварювальні майстерні, у яких установлено обладнання за допомогою «Інституту електрозварювання ім. Є. О. Патона». Ще раз хотілося загострити увагу, на тому що високоякісного фахівця можна підготувати і в наших типах навчальних закладів. а саме в СПТНЗ. І цьому є яскравий приклад.

Учорашний випускник Вищого професійного училища №7 міста Кременчука, молодий зварник Крюковського вагонобудівного заводу Віктор Григораш брав участь у Міжнародному конкурсі зварників (2017 р. Китай), присвяченому до 70-річчя заснування Міжнародного інституту зварювання, на якому зайняв 1 місце. На цьому ж конкурсі брали участь українські школярі, які завоювали такі нагороди: 1) Олександра Лукіна – срібна медаль, м. Київ; 2) Данило Осташев – бронзова медаль, м. Харків; 3) Настасія Стаханська – бронзова медаль, м. Тернопіль.

Країни західної Європи, Америки, Канади та інших країн, де переважає дуальна система навчання.

Для створення навчально-методичної бази в коледжах Європи необхідно: по-перше, створити практичну навчально-методичну базу при коледжах (це відповідні майстерні), по-друге, потрібно для цих майстерень мати майстрів виробничого навчання, які закінчили профільні технікуми й працювали за своєю професією не менш 7 років і мають 5–6-річний виробничий розряд і відповідну групу допуску з електробезпеки.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Нами була розглянута підготовка професій 4 групи складності та існуючи моделі підготовки в професійно-технічних закладах України і в коледжах США, Канади і Великої Британії [1, с. 338; 2; 3] та особливості в процесі підготовки складних загальнотехнічних і спеціальних дисциплін.

Тривалі наукові дослідження та експериментальна перевірка викладання різних систем навчання («Проблемное обучение», «Программированное обучение», «Метод опорных конспектов», «Модульное обучение») у професійно-технічних навчальних закладів показали, що: необхідно створення навчально-методичної бази в коледжах аналогічних СПТНЗ; при вивченні складних загальнотехнічних і спеціальних дисциплін для різних професій методи навчання повинні бути різними; у процесі

виконання учнями робіт в майстернях необхідно застосовувати фронтальні методи навчання.

Реформа професійної освіти – це одна з найактуальніших в Україні проблем, адже без висококваліфікованих кадрів не може розвиватися жодна з галузей економіки і промисловості, а будь-яке відставання веде до зниження рівня життя населення України.

Необхідно відзначити, що комплекси середніх професійно-технічних навчальних закладів були побудовані в багатьох країнах світу й іноземні громадяни із задоволенням у них займаються. Це південна Корея, Монголія, Сомалі, Нікарагуа, Куба та інші.

Перспективи подальших досліджень полягають у відборі й дослідженні навчальних закладів різних типів і структури, деталізації їх принципів і методів навчання, а також методичних вказівок з організації навчального процесу та порівняльний аналіз із типовими закордонними навчальними закладами, що дозволить виявити напрямок професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Анісімов М. В. Теоретико-методологічні основи прогнозування моделей у професійно-технічних навчальних закладах: монографія Київ-Кіровоград: ПП «ПОЛУМ», 2011. 464 с.
2. Анісімов М. В. Розвиток професійно-технічної системи освіти у період з 1975 по 1990. Зб. Наукових праць УДПУ. 2013. С. 261–266.
3. Анісімов М. В. Проблеми і перспективи професійно-технічної освіти в Україні: Зб. мат. І міжнародна науково-практ. конференції. Київ, ІІТО НАПН України. 2016. С. 7–11.
4. Анісімов М. В. Побудова інтегрованих предметів у професійній школі Науковий вісник Льотної академії: Серія: Педагогічні науки: Зб. наук. пр. Гол. ред. Т. С. Плацинда. Кропивницький: ЛА НАУ, 2019. Вип. 5. С. 21–28
5. Анісімов М. В. Історичний погляд на професійну систему: підготовка фахівців у професійно-технічному училищі Науковий вісник Льотної академії. Серія: Педагогічні науки: Зб. наук. пр. / Гол. ред. Т. С. Плацинда. Кропивницький: ЛА НАУ, 2019, Вип. 5. С. 21–28
6. Анісімов М. В. Історичний погляд на професійну систему: структура середніх професійно-технічних училищ. Збірник наукових праць. Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка; Інститут педагогіки НАПН України [гол. ред. Лабунець В. М.]. Вип. 27 (2–2019). Кам'янець-Подільський, 2019. С. 10–15
7. Сергій Якович Батишев (до 100-річчя від дня народження) : бібліогр. покажч. / НАПН України, ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського; Київ, 2015. 223 с.

8. <http://www.mnu.gov.ua>
9. <http://www.lko.paideia.ru/corporatestandart/analizstandartov.phtml>

REFERENCES

1. Anisimov, M. V. (2011). *Teoretyko-metodolohichni osnovy prohnouzuvannia modelei u profesiino-tekhnichnykh navchalnykh zakladakh*. [Theoretical and methodological bases of forecasting of models in vocational schools. Kyiv-Kirovohrad].
2. Anisimov, M. V. (2013). *Rozvitok profesijno-tehnicnoi sistemi osviti u period z 1975 po 1990*. [Development of vocational-technical education system from 1975 to 1990].
3. Anisimov, M. V. (2016). *Problemi i perspektivi profesijno-tehnicnoi osviti v Ukraini*. [Problems and prospects of vocational education in Ukraine].
4. Anisimov, M. V. (2019). *Pobudova integrovanyx predmetiv u profesijnij shkoli*. [Construction of integrated subjects in a vocational school]. Kropyvny`cz`ky`j.
5. Anisimov, M. V. (2019). *Istory`chnyj poglyad na profesijnu sy`stemu: pidgotovka faxivciv u profesijno-texnicnomu uchy`ly`shhi*. [Historical view of the professional system: training specialists in vocational schools]. Kropyvny`cz`ky`j.
6. Anisimov, M. V. (2019). *Istory`chnyj poglyad na profesijnu sy`stemu: struktura serednix profesijno-texnicnyx uchy`ly`shh*. [Historical view of the professional system: structure of secondary vocational schools]. Kam`yanecz`-Podil`s`ky`j.
7. Sergey Yakovlevich Batyshev (to the 100th anniversary of his birth). (2015). *Sergij Yakovich Batishev (do 100-richchya vid dnya narodzhennya)* [Sergey Yakovich Batyshev (to the 100th anniversary of his birth)]. Kiyiv.
8. <http://www.mnu.gov.ua>
9. <http://www.lko.paideia.ru/corporatestandart/analizstandartov.phtml>

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

АНІСИМОВ Микола Вікторович – доктор педагогічних наук, професор кафедри теорії і методики технологічної підготовки, охорони праці та безпеки життєдіяльності Центральноукраїнського державного педагогічного університету ім. В. Винниченка.

Наукові інтереси: прогнозування змісту професійної освіти та моделювання професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

ANISIMOV Mykola Viktorovych – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor the Department of Theory and Methodology of Technological Training, Health and Safety of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: forecasting of professional education content and modelling of professional preparations of future skilled.

Стаття надійшла до редакції 25.01.2020 р.

УДК: 327+371.15+372.461

DOI: 10.36550/2415-7988-2020-1-188-16-20

БІДА Олена Анатоліївна –

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри загальної педагогіки і психології
Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці II
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0448-0852>
e-mail: tetyanna@ukr.net

ДЗЯМКО Вікторія Йосипівна –

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки і психології
Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці II
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6627-2015>
e-mail: victoria.dzyamko@gmail.com

МАРИНЕЦЬ Надія Василівна –

кандидат філософських наук, доцент кафедри історії та суспільних дисциплін
Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці II
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0582-9582>
e-mail: marynets2020@gmail.com

ПОЛІКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ – МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНОЇ СФЕРИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Актуальність дослідження зумовлюється спрямованістю сучасної педагогічної науки на реформування освітньої системи внаслідок глобалізацій цих процесів у нашій країні. У контексті інтеграційних змін і впровадження Болонського процесу в освітню систему України володіння полікультурною компетентністю стає невід'ємною складовою професійної майстерності сучасного кваліфікованого робітника професії «Людина-Людина», оскільки сучасні тенденції розвитку світового суспільства у соціальному, культурному, економічному та політичному аспектах призвели до формування міжнародного багатокультурного соціуму.

Об'єктивна потреба перебудови змісту професійної освіти на полікультурній компетентнісній основі зумовлює необхідність звернення до принципу культуровідповідності, що передбачає уважне вивчення цінностей рідної та іншомовної культур. У сучасних умовах одним із актуальних напрямів, в якому має рухатися педагогічна наука, є підготовка кваліфікованих фахівців, котрі повинні мати таку наукову картину світу, яка давала б можливість здійснювати свою професійну діяльність в умовах полікультурної реальності.

Слід зауважити, соціокультурні умови нашої країни визначають полікультурність важливою складовою професійної діяльності працівників галузі «Людина-Людина», тому однією з нагальних проблем, що постала сьогодні перед сучасною педагогічною

теорією і практикою, є формування полікультурної компетентності майбутніх фахівців, випускників закладів вищої освіти.

Оскільки фахівець соціономічної сфери має виконувати свої обов'язки, працюючи в різних службах підприємств, організацій, відомств, в освітніх, культурних і дипломатичних установах, будинках, мікрорайонах або зонах соціального обслуговування сімей, а також займаючись приватною практикою тощо, слід зазначити, що соціальний працівник реалізовує названі функції не лише при роботі з окремим клієнтом, а й у роботі з групою, громадою, національними меншинами, з певними категоріями населення, зокрема іноземцями, біженцями, у центрах реабілітації, притулках і відділеннях соціальної допомоги тощо. Отже, володіння полікультурною компетентністю стає невідривною частиною професійної майстерності спеціаліста, який має працювати на різних рівнях реалізації соціальної політики держави, а саме: на рівні управління, матеріально-технічного і правового забезпечення, освіти, охорони здоров'я й безпосередньо практики соціальної роботи тощо.

Відтак, з особливою гостротою постає потреба подолання негативних тенденцій минулого, що вкоренилися у практиці підвищення кваліфікації майбутніх кадрів та виведення освіти фахівців на якісно новий рівень, що передбачає впровадження нових підходів до визначення цільових пріоритетів полікультурного навчання, формування його змісту, вибору технологій, організації та управління.

Аналіз останніх досліджень та

публікацій засвідчив наявність наукових досліджень проблематики компетентності, що була висвітлена у наукових працях Н. Бібік, Є. Бондаревської, Б. Гершунського, Н. Запрудського, Н. Розова, А. Хуторського, А. Щекатунової та інших учених. У наукових розвідках авторів компетентність пов'язується з рівнем освіченості фахівця і його загальнокультурною компетентністю, а також розглядається як складова система, що включає знання, вміння, навички та професійно-важливі якості спеціаліста.

Проблематику компетентнісного підходу на різних етапах наукового пошуку студіювали Дж. Баррет, Р. Боятзіс, Р. Вагенаар, Е. Вернер, Ч. Вудраф, Т. Дюран, Д. Мак Келланд, Р. Мірабл, С. Савіньйон, Ю. Хабермас, Д. Хаймс, Н. Хомський, В. Хутмакер, Г. Х'юбер та інші. Вагомим значенням для нашого дослідження мають наукові напрацювання вчених, що стосуються феномену полікультурної компетентності. З поміж таких досліджень особливе значення має концептуальна позиція вчених (І. Бех, П. Вебер, О. Джуринаський, І. Кушнір, О. Дубовік, О. Сухомлинська та інші).

Аналізуючи сучасні дослідження, можна зробити висновок, що дослідницька діяльність в області вивчення полікультурної компетентності активізувалася у 80–90 роках ХХ століття. Певний внесок зробили Г. Бейкер, Д. Бенкс, С. Бенкс, У. Боос Нюннінг, Х. Гепферт, Д. Голлнік, Р. Гарсія, К. Ірвін, В. Міттер, Т. Рюлькер, Д. Хоуп, У. Шмідт та інші вчені. Проблематику формування полікультурної компетентності засобами іноземної мови висвітлюють у дослідженнях О. Першукова, В. Сафонова, П. Сисоев, А. Солодка та інші вчені.

Проте, професійна компетентність майбутніх фахівців соціономічної галузі діяльності все ще залишається предметом наукових досліджень науковців різних напрямів.

Мета дослідження – за результатами категоріального аналізу термінологічної тріади «компетентність – професійна компетентність – полікультурна компетентність» довести концептуальну значущість полікультурної компетентності в системі підготовки майбутніх фахівців соціономічного профілю на засадах компетентнісного підходу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Розкриття змісту термінологічної тріади «компетентність – професійна компетентність – полікультурна компетентність»

відображає послідовне розкриття термінів від загального до конкретного, де загальним є поняття «компетентність».

У Державному стандарті базової загальної освіти зазначається, що компетентність є набутою у процесі навчання інтегрованою здатністю того, хто навчається, що складається із знань, умінь, досвіду, цінностей і ставлення, що можуть цілісно реалізуватися на практиці.

Формування в студентів майбутніх фахівців готовності до професійного самовдосконалення сприяє росту професіоналізму майбутнього фахівця й буде відбуватися більш успішно, якщо будуть створені відповідні педагогічні умови: обґрунтовано сутність самовдосконалення як багатоаспектного педагогічного феномена, у центрі якого перебуває особистість, що має цілеспрямований алгоритм діяльності, який проявляється через індивідуальну траєкторію саморегуляції особистості студента; визначені зміст, види й форми самостійної діяльності студентів у ЗВО; виділені характерні комплекси вмінь з самовдосконалення у контексті професійно-особистісного становлення студентів; розроблена й впроваджена педагогічна система діяльності з самовдосконалення студентів майбутніх фахівців; визначені методи формування в студентів інтегрованої готовності, як комплексу професійно-значущих якостей при застосуванні даної системи, що реалізується з позицій безперервності й носить особистісно орієнтований самоцінний характер; розроблений апарат діагностики й оцінки критеріїв та рівнів сформованості інтегральної готовності до професійного самовдосконалення; розроблено та впроваджено в практику навчально-виховного процесу відповідний методичний супровід нової освітньої технології професійного саморозвитку майбутніх фахівців [1]. Звернення до довідникових джерел доводить, що переважна більшість науковців уже визначилась із концептуальною позицією щодо термінологічного розмежування основних категорій («компетенція», «компетентність»). Приміром, академік І. Зязюн послуговується системою усталених категорій, як от: «кваліфікація», «компетентність», «компетенція», зауважуючи, що саме кваліфікація і компетентність є своєрідними соціально-трудовими характеристиками, що задають межі й рівень функціональних дій у професії. Вони визначені нормативно і контролюються

соціумом у ході різних атестаційних актів [5].

Отже, компетентність розглядається О. Пометун і Г. Селевко як загальна здатність людини, що набувається у процесі навчання, як сукупність особистісних властивостей, як освітній результат, що проявляється у готовності людини до життя і професійної діяльності [10; 11]. Узагальнюючою рисою даної термінологічної тріади є інтегральна якість цього феномену, його ґрунтовність на знаннях та досвіді, набутих у процесі навчання суб'єкта. На думку Г. Назаренко, «компетентність» є особистим інтегрованим утворенням, що включає смислові, світоглядні, операційно діяльнісні елементи та зв'язки між ними [7].

У контексті нашого дослідження значний внесок зробила вчена Л. Перетяга [8], в роботах якої професійна та полікультурна компетентності розглядаються як однопорядкові елементи у системі загальної компетентності людини. При цьому вони взаємопов'язані одна з одною та з іншими елементами компетентнісної системи. Відповідно науковій позиції авторів Є. Степанова та І. Демури полікультурність є складовою або засобом вияву професійної підготовки людини. Зокрема, Є. Степанов розглядає полікультурну компетентність як інструмент прояву професійних якостей фахівця, що можуть повноцінно проявлятися за умов формування особистісних рис, затребуваних у будь-якій професії: порядність, відповідальність, довіра, чесність, справедливість, толерантність, культура міжнародного спілкування тощо, і складають основу професійної поведінки фахівця.

На основі аналізу поглядів І. Демури на проблему професійної компетентності можемо зробити висновок, що автор також встановлює тісні зв'язки між професійністю фахівця та рівнем його полікультурної підготовки. Професійна компетентність, на думку автора, це система явищ, що включає знання, вміння, навички (професійні компетенції широкого спектру) та професійно значущі якості особистості, що забезпечують виконання професійних обов'язків (професійні компетенції вузького спектру). Отже, необхідність полікультурної обізнаності фахівця простежується у змісті виділених автором професійних компетенцій широкого спектру: глибоке розуміння соціальної реальності, гармонійна інтеграція в соціальний контекст, участь у спільній діяльності [3].

Вітчизняна дослідниця Г. Суткевич,

вивчаючи проблему формування полікультурної компетентності майбутніх політологів, дійшла висновку, що формування даного феномену відбувається за умов адаптації до контексту національної та іншомовної культури. При цьому вивчення мови відбувається через пізнання культури, а культура пізнається через засвоєння мови.

Полікультурну компетентність слід розглядати в контексті полікультурної освіти та професійної компетентності. Полікультурна компетентність студента визначається як здатність особистості гармонійно реалізовувати полікультурні компетенції, володіючи сумою полікультурних знань та мовленнєвими навичками, адекватно і дипломатично налагоджувати процес міжкультурної взаємодії, толерантно ставитись до людей різних національностей з метою кваліфікованого вирішення завдань.

У структурі полікультурної компетентності студента виділяється чотири компоненти: знаннєво-інформаційний, комунікативний, мовленнєвий, етико-мотиваційний, які взаємопов'язуються і взаємодоповнюються [6]. Аналізуючи визначення компетентностей різними вченими, можна зробити висновок, що полікультурна компетентність є однією з ключових компетентностей, що виділяється як Радою Європи, так і провідними методичними центрами українського освітнього фонду. Означимо, що під полікультурною компетентністю слід розуміти комплексну характеристику індивіда, результативний блок, сформований через знання не тільки рідної, а й інших культур, поведінкові реакції в умовах міжкультурного спілкування та Діалогу Культур. Ми дотримуємося позиції І. Зимньої, яка ставить у центрі уваги студента як бікультурну (вважати полікультурну) особистість, здатну до адекватної соціокультурної діяльності в умовах іншої мовної та культурної спільноти [4].

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, професійна та полікультурна компетентності є складними особистісними утвореннями, що разом з іншими компетентностями включені до структури складової системної характеристики особистості – її загальножиттєвої компетентності, що формується протягом усього життєвого досвіду людини. Полікультурна компетентність розглядається як певне особистісне утворення з наявною структурою (компонентами) і характеристикою (змістом компонентів). Від

структури та змісту полікультурної підготовки, на думку багатьох дослідників, залежить якість професійної освіти випускника ЗВО майбутнього фахівця, зокрема соціономічної сфери.

Таким чином, сучасне інформаційне суспільство зумовлює формування цілей освіти не на державному рівні, а перш за все міждержавному, міжнаціональному. Інтеграція у Болонський процес сприяє мобільності та розширенню можливостей працевлаштування випускників закладів вищої освіти у будь-якій з країн – учасниць міжнародної угоди. Перебудова вищої освіти України в межах інтеграції в Болонський процес стосується як змісту навчання, так і його організації. Вимоги мінливої сучасності висунули на перший план не тільки володіння студентом знаннями, а й його здатність реалізовувати та ефективно застосовувати їх у житті, його націленість до постійного саморозвитку і самоосвіти. Показниками такої готовності й здатності є сформовані в нього компетентності. Тому особливого значення і набула проблематика компетентнісної освіти та формування різноманітних компетентностей випускника закладу вищої освіти, на що і буде націлено наше подальше дослідження.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Гладишева О. В. Педагогічні умови формування інтегральної готовності до професійного самовдосконалення майбутніх інженерів-механіків. *Наукові праці ДонНТУ. Серія: «Педагогіка, психологія і соціологія»*. 2015. № 1 (16). С. 56–63.
2. Гончаренко Л. А. Розвиток полікультурної компетентності педагогів загальноосвітніх навчальних закладів: навчальний посібник / Л. А. Гончаренко, А. М. Зубко, В. В. Кузьменко. Херсон: РПО. 2007. 176 с.
3. Демура І. Сутність професійних компетентностей / І. Демура. *Гуманізація навчально-виховного процесу: збірник наукових праць*. Вип. XXXVIII / заг. ред. проф. В. І. Сипченка. Слов'янськ: Видавництво центр СДПУ. 2007. 64–76.
4. Зимняя И. А. Лингвопсихология речевой деятельности / И. А. Зимняя. М.: Моск. психол.соц. институт; Воронеж: МПО «МОДЭК». 2001. 232 с.
5. Зязюн І. А. Гуманізм освіти XXI століття: Філософський і психологічний аспект. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2002. № 2. С. 23–34.
6. Мелько Л. Ф. Роль країнознавчих проектів у формуванні полікультурної компетентності студентів-міжнародників. *Розвиток інформаційного суспільства: Колективна монографія в 10-*

ти томах / Том 10. Інформаційно-комунікаційні аспекти міжнародної та національної безпеки. К., ВНЗ «Університет економіки та права «КРОК». 2013. С. 268–290.

7. Назаренко Г. І. Професійна компетентність особистості викладача післядипломної педагогічної освіти. *Освіта Донбасу*. 2010. № 2. 80 с.
8. Перетяга Л. Є. Дидактичні умови формування полікультурної компетентності молодших школярів: дис. ... д-ра пед. наук / Людмила Євгенівна Перетяга. Харків, 2008. 175 с.
9. Перроті А. Виступ на захист полікультурності / Антоніо Перроті. Львів: Кальварія, 2001. 128 с.
10. Пометун О. І. Формування громадянської компетентності: погляд з позиції сучасної педагогічної науки. *Вісник програм шкільних обмінів*. 2005. № 23. С. 18–24.
11. Селевко Г. Компетентности и их классификация / Г. Селевко. *Народное образование*. 2004. № 4. С. 138–143.

REFERENCES

1. Hladysheva, O. V. (2015). *Pedahohichni umovy formuvannya intehral'noyi hotovnosti do profesijnoho samovdoskonalennya maybutnikh inzheneriv-mekhanikiv*. [Pedagogical conditions for the formation of integral readiness for professional self-improvement of future mechanical engineers].
2. Honcharenko, L. A. (2007). *Rozvytok polikul'turnoyi kompetentnosti pedahohiv zahal'noosvitnikh navchal'nykh zakladiv*. [Development of Multicultural Competence of Educators of Comprehensive Educational Institutions]. Kherson.
3. Demura, I. (2007). *Sutnist' profesijnykh kompetentnostey*. [The essence of professional competence] Slovyansk.
4. Zymnyaya, Y. A. (2001). *Lynhvopsykholohyya rechevoy deyatel'nosti*. [Linguopsychology of speech activity]. Voronezh.
5. Zyazyun, I. A. (2002). *Humanizm osvity XXI stolittya: Filosofs'kyu i psykholohichnyy aspekt*. [Humanism in the 21st Century Education].
6. Mel'ko, L. F. (2013). *Rol' krayinoznavchyykh proektiv u formuvanni polikul'turnoyi kompetentnosti studentiv-mizhnarodnykiv*. [The role of country studies projects in shaping the multicultural competence of international students].
7. Nazarenko, H. I. (2010). *Profesijna kompetentnist' osobystosti vykladacha pisl'yadyploimnoyi pedahohichnoyi osvity*. [Professional competence of personality of teacher of postgraduate teacher education]. Osvita Donbasu.
8. Peretyaha, L. YE. (2008). *Dydaktychni umovy formuvannya polikul'turnoyi kompetentnosti molodshykh shkolyariv*. [Didactic Conditions for Forming Multicultural Competence of Younger Students]. Kharkiv.

9. Perroti, A. (2001). *Vystup na zakhyst polikul'turnosti*. [Speech for the Protection of Multiculturalism]. L'viv.

10. Pometun, O. I. (2005). *Formuvannya hromadyans'koyi kompetentnosti: pohlyad z pozytsiyi suchasnoyi pedahohichnoyi nauky*. [Forming civic competence: a perspective from the perspective of modern pedagogical science].

11. Selevko, H. (2004). *Kompetentnosty u ykh klasyfikatsyyu*. [Competencies and their classification].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

БІДА Олена Анатоліївна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки та психології Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці ІІ.

Наукові інтереси: підготовка науково-педагогічних кадрів в Україні.

ДЗЯМКО Вікторія Йосипівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки і психології Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці ІІ.

Наукові інтереси: підготовка науково-педагогічних кадрів в Україні.

МАРИНЕЦЬ Надія Василівна – кандидат філософських наук, доцент кафедри історії та суспільних дисциплін Закарпатського угорського

інституту імені Ференца Ракоці ІІ.

Наукові інтереси: підготовка науково-педагогічних кадрів в Україні.

INFORMATION ABOUT AUTHOR

BIDA Olena Anatoliivna – doctor of ped. Sciences, Professor, Head of the Department of Pedagogy and Psychology of the Ferenc Rakoci II Transcarpathian Hungarian Institute.

Circle of scientific interests: training of scientific and pedagogical staff in Ukraine

DZIAMKO Victoria Iosifivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor Department of General Pedagogy and Psychology Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian Institute.

Circle of scientific interests: training of scientific and pedagogical staff in Ukraine

MARYNETS Nadiia Vasilyivna – Candidate of Philosophy, Associate Professor departments of History and Social Disciplines Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian Institute.

Circle of scientific interests: training of scientific and pedagogical staff in Ukraine.

Стаття надійшла до редакції 18.01.2020 р.

УДК 37.378

DOI: 10.36550/2415-7988-2020-1-188-20-24

КУЧАЙ Тетяна Петрівна –

доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки і психології Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці ІІ

ORCID:<https://orcid.org/0000-0003-3518-2767>

e-mail: tetyanna@ukr.net

КУЧАЙ Олександр Володимирович –

доктор педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки Національного університету біоресурсів і природокористування України

ORCID:<https://orcid.org/0000-0002-9468-0486>

e-mail: kuchay@ukr.net

СУЛИМ Володимир Трохимович –

кандидат філологічних наук, професор кафедри міжкультурної комунікації та перекладу факультету іноземних мов

Львівського національного університету імені Івана Франка

ORCID:<https://orcid.org/0000-0002-0896-7801>

e-mail: suwo@ukr.net

СУТНІСТЬ ТЮТОРСЬКОЇ СИСТЕМИ НАВЧАННЯ В УНІВЕРСИТЕТАХ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сьогодні у світовому освітньому просторі відбуваються кардинальні зміни, зумовлені процесом глобалізації, що тягне неминучі зміни в системах освіти країн всього світу. В останні роки педагогіки та вчені розширили сферу

дослідження, розглядаючи різноманітні предмети різних галузях зі зміною вікових груп студентів, щоб виявити специфічний вплив тьюторства на процес і результат освіти. В результаті було зазначено, що дана система відповідає практично всім запитам сучасної освітньої ситуації, формуючи в

учнів універсальні способи діяльності, способи вирішення проблем в різних сферах, допомагаючи в знаходженні міжпредметних зв'язків до повного усвідомлення зв'язку між змістом навчального процесу та професійною діяльністю в їх динамічному контексті самоосвіти і саморозвитку, що в сукупності позитивно впливає на якість освіти підростаючого покоління [1].

Мета статті – розглянути тьюторську систему навчання в університетах Великої Британії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз науково-педагогічної літератури дозволяє говорити про те, що істотний внесок в розробку проблеми наукового осмилення категорії тьюторства внесли такі дослідники: А. Белл, Г. Біерс, К. Блекбурн, Д. Бушсел, Р. Веджері, Е. Гордон, Д. Макконнел, Дж. Міллер, Д. Палфрейман, Д. Пікерінг, Дж. Поллак, Д. Раунтрі, С. Є. Рим-Кауфман, М. Сойбі, Е. Фінберг та інші. Сутність тьюторської системи навчання в Англії розглядалася такими сучасними зарубіжними авторами як К. Блекбурн, Е. Гордон, Г. Дербрідж, Ч. Кінгслі, Р. Клоуард, Г. Кріслі, Ф. Дж. Медуей, М. Г. Мур, Р. Пеппі, Т. Сарбін, М. Сім, Ф. Стродтбек, Р. Г. Вільяма, Г. Хорст, К. Хібберт тощо.

Виклад основного матеріалу дослідження. Роль тьютора – повчати, піклуватися, охороняти – була обумовлена самою назвою даної професії. Найхарактернішою ця роль була для тьюторів середньовіччя, коли людина, яка мала подібний статус, був зобов'язаний наставляти і доглядати за своїм підопічним.

Тьюторська система є найважливішим засобом, що забезпечує ефективну організацію самостійної роботи студентів у вищих навчальних закладах Великої Британії. Вона заснована на партнерстві як моделі взаємовідносин між викладачем і студентом [2].

Ф. Форстер, Д. Хоунсел, С. Томпсон, характеризуючи тьюторську систему навчання, стверджують, що у британських університетах тьютори виконують такі обов'язки:

1. Тьютор повинен керувати групою студентів та здійснювати взаємодію в межах певної програми, обговорювати основні питання з лекцій і/або курсові матеріали за чіткою програмою, тьюторські заняття можуть мати різні форми, у тому числі такі, що базуються на розв'язанні проблемних питань.

2. Наставник має готуватись до кожного заняття заздалегідь: здійснювати необхідну підготовку з вивчення матеріалу та підготовки тем для того, щоб керувати дискусією та відповідати на питання, які можуть виникнути під час виконання вправ. Він мусить надавати консультації щодо матеріалів підручника чи посібника з курсу та інших навчально-методичних матеріалів.

3. Цей викладач у разі потреби може звернутися за порадою до інших членів професорсько-викладацького складу або до організатора курсу. Такий вихователь повинен створювати сприятливу психологічну атмосферу для студентів. При цьому необхідно пам'ятати про те, що тьютор не є відповідальним за навчання студентів.

4. Підтримувати справедливі, чесні та професійні стосунки зі студентами-магістрантами. Це завжди дуже важливо, як для студента, так і для тьютора.

5. Приходити на тьюторські заняття у чітко встановлений час. Заняття не можна скасовувати або переносити без серйозної на те причини.

6. Бути обізнаним про будь-які проблеми студентів, пов'язані з їхнім здоров'ям і безпекою, питаннями матеріального стану та вирішувати їх з організатором курсу [3].

В університетах Великої Британії тьютор є членом викладацького складу університету. Він прикріплюється до кожного студента й виконує низку обов'язків: регулярно зустрічатися зі студентом (але не менше одного разу за семестр) з метою розвитку його особистісних та академічних досягнень; допомагати в адаптації до нових умов при вступі до університету, розробленні індивідуального навчального плану (в інших університетах – плану особистісного розвитку) та правильному розподілу часу перебування в університеті; давати поради й підтримувати у процесі навчання; допомагати в подоланні особистісних і академічних труднощів; допомагати у виборі майбутньої професії тощо.

Як свідчить аналіз методичної літератури тьютори повинні представляти інтереси студентів перед університетом або іншими інстанціями; допомагати у вирішенні академічних та неакадемічних питань; виступати джерелом підтримки й допомоги. До обов'язків тьютора також входять контакти з батьками, які все частіше беруть участь у програмі підтримки їхньої дитини під час навчання

в університеті.

Від тьюторів вимагається реєстрація офіційних зустрічей зі студентами, що є важливим джерелом інформації про їх академічний прогрес. Протягом навчального року консультації повинні бути завжди доступними для студентів, особливо на початку кожного семестру та в кінці навчального року. Пропонована частота зустрічей – не менше одного разу на тиждень [5].

Необхідно зазначити, що тьюторська система заснована на тьюторських зборах, визначених розкладом. У більшості випадків зустрічі тьюторів і їхніх студентів проходять індивідуально, мінімум три рази на рік. Для студентів першого року навчання перша зустріч проводиться на першому тижні навчання. Надалі зустрічі організуються в міру необхідності, часто співпадаючи або передуючи ключовим подіям навчального року – таким, як вибір навчальних програм (модулів) або складання іспитів. Зустрічі мають чітку структуру і реєструються, як уже згадано, в особистому та навчальній документації.

Тьютор або будь-який педагог, який здійснює тьюторські функції на перших етапах навчання, виступає в ролі провідника дитини в освітній простір. Завдання тьютора полягає в тому, щоб організувати навчання дитини з урахуванням її інтересів і особливостей. Тьютор допомагає займатися тим, що дитині цікаво, при цьому не відстає в рамках освітньої програми. Ми підтримуємо твердження Е. Колосової про те, що «тьюторство в сучасній освіті – це педагогічна позиція, яка пов'язана зі спеціальним чином організованою системою освіти. Навчальний процес, режим і характер занять вибудовуються і складаються, виходячи з пізнавальних інтересів, нахилів, здібностей, особливостей сприйняття. Рушійні сили в ньому – це педагог – тьютор і його підопічні».

Сутність тьюторства полягає в подоланні антропологічного дефіциту в освіті. Цей дефіцит створює недостатність «особистої присутності» людини в освіті, недостатність особистого й освітнього сенсу, недостатність відповідальності людини за свою освіту. У тьюторстві реалізуються цінності індивідуалізації, свободи, самовизначення, осмисленого ставлення людини до власного життя, свого майбутнього, перспектив,

віковому руху. Це безпосередньо пов'язано з завданнями гуманітаризації освіти: навчити людину використовувати себе в зв'язку зі своїми цілями і образом майбутнього, бачити себе як потенціал і ресурс.

Тьютор повинен володіти сучасними компетенціями, зумовленими особливістю організації освіти, виконувати новітні педагогічні ролі. Безумовно, сучасні вимоги щодо розбудови інклюзивного освітнього середовища суттєво змінюють форми взаємодії здобувачів освіти та вихователів-тьюторів, впливаючи і на зміст навчання. При цьому, на наш погляд, має місце не руйнування традицій минулого у сфері освіти, а народження нової парадигми та вищої якості освіти, що залежить від особистості і компетентності тьютора закладу освіти [6].

Традиційна структура тьюторської системи складається з трьох елементів, до яких відносимо:

– власне тьюторство, що здійснює навчання студента протягом триместру або навчального року (культурний тренд);

– керівництво заняттями (кураторство), що забезпечує навчання студентів і роботу, в тому числі, в канікулярний час (поєднання культурного й індивідуального);

– моральне наставництво, що передбачає супровід життя студента в університеті в найширшому сенсі слова (індивідуальний тренд).

На основі аналізу діяльності тьюторів у сучасних університетах Великої Британії в основі своєї тьюторство зберігається в описаному вигляді, забезпечуючи освітню й наставницьку функції, допомагаючи вибудовувати індивідуальну траєкторію навчання й долучатися до академічної культури університету. Серед виокремлених характеристик тьютора є вбудованість тьюторського супроводу в навчальний план і висока автономія тьютора у виборі способу роботи. В основному, тьюторами є викладачі університетів. Підхід базується на індивідуалізації, співпраці зі студентом і формуванні особливого погляду на знання в контексті досліджуваного курсу.

Виділено чотири бачення ролі тьютора:

1) близько до репетиторства, коли тьютор «підтягує» студента, допомагаючи йому засвоїти необхідні знання;

2) крім роз'яснення необхідних знань, тьютор демонструє своє бачення теми всередині дисципліни, дозволяючи тим самим на неї поглянути під особливим кутом;

3) за рахунок того, що тьютор висвітлює досліджувану тему в контексті міждисциплінарних зв'язків, студент може усвідомити місце дисципліни в ширшому науковому полі;

4) студент і викладач виступають на рівних в обговоренні предметної області, де обмінюються своїми точками зору з тієї чи іншої теми всередині дисципліни.

Це дозволяє в процесі спільної роботи прийти до нового розуміння досліджуваного предмета. Отже, наголосимо, що всі ці способи роботи об'єднує педагогічна позиція та спеціалізація тьютора в тій чи іншій предметній галузі. Тобто британський тьютор – це викладач-наставник [7].

Висновки та перспективи подальших розвідок наперед. Головною метою тьюторської системи у Великій Британії є забезпечення всіх можливостей для успішного розвитку і навчання студентів за допомогою висококваліфікованих тьюторів, які є сполучною ланкою між університетом та студентами. Діяльність тьюторів має як індивідуальну, особистісно орієнтовану, так і академічну спрямованість. Володіючи всіма цими характеристиками, тьюторська система навчання підтверджує свою ефективність, а також необхідність уважного розгляду з метою сприйняття її позитивного досвіду вітчизняною вищою професійною освітою.

У Великій Британії спостерігається тенденція на зміцнення тьюторської системи, скільки б нарікань, часом, вона не викликала. В даний час в європейських освітніх системах їй немає прийнятної альтернативи, яка могла б настільки ефективно сприяти організації самостійної роботи студента і так само органічно поєднуватися з іншими педагогічними засобами. Аналіз британського досвіду показав, що взаємодія педагогів і студентів спрямована на стимулювання самостійної роботи студентів, розвиток у них потреб в самоосвіті, постійному самовдосконаленні та навчанні протягом усього життя.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Белицкая Е. В. Тьюторская система обучения в современном образовании Англии: автореферат дисс. канд. пед. наук. Волгоград, 2012. 26 с.

2. Ходцева А. А. Тьюторская система как эффективное средство организации самостоятельной работы студентов в высших учебных заведениях Великой Британии. URL: https://essuir.sumdu.edu.ua/bitstream/123456789/58025/5/Khodtseva_Tiutorskaiia_systema.pdf

3. Бахмач Л. Идея тьюторской системы навчання в класичних університетах. *Збірник наукових праць Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*. Вип. 1. 2019. С. 12–18

4. Степаненко О. Практика реалізації тьюторської технології в університетах Великої Британії. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, № 9 (83). 2018. С. 38–48

5. Современное состояние тьюторской системы обучения в университетах Англии: URL: <https://almavest.ru/ru/node/1319>

6. Тарадюк Д. О. Тьюторство як нова педагогічна професія в закладах дошкільної освіти. *Молодий вчений*. 12.1 (64.1). 2018. С. 72–75

7. Степаненко О. Передумови становлення тьюторства в університетах Великої Британії. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки* : зб. наук. пр. / за ред. проф. Тетяни Степанової. 4 (63). 2018. С. 166–172

REFERENCES

1. Belytskaya, E. V. (2012). *T'yutorskaya sistema obucheniya v sovremennom obrazovanii Anghlyi*. [Tutorial system of teaching in the modern education of England]. Volhohrad.

2. Khodtseva, A. A. *T'yutorskaya sistema kak effektivnoe sredstvo orhanyzatsyy samostoyatel'noy raboty studentov v vysshyykh uchebnykh zavedenyyakh Velykoy Brytanyy*. [Tutoring system as an effective means of organizing students' independent work in higher education in the UK].

3. Bakhmach, L. (2019). *Ideya t'yutors'koyi systemy navchannya v klasychnykh universytetakh*. [The idea of the tutoring system in classical universities].

4. Stepanenko, O. (2018). *Praktyka realizatsiyi t'yutors'koyi tekhnolohiyi v universytetakh Velykoyi Brytaniyi*. [Practice of implementation of tutorial technology at universities in the UK].

5. *Sovremennoe sostoyanye t'yutorskoy systemy obucheniya v unyversytetakh Anghlyi*. [The current state of the tutoring system at universities in England].

6. Taradyuk, D. O. (2018). *T'yutorstvo yak nova pedahohichna profesiya v zakladakh doshkil'noyi osvity*. [T'yutorstvo as a new pedagogical profession in institutions doshkilnoyi education].

7. Stepanenko, O. (2018). *Peredumovy stanovlennya t'yutorstva v universytetakh Velykoyi Brytaniyi*. [Prerequisites for the formation of tutoring in universities in the UK].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

КУЧАЙ Тетяна Петрівна – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки і психології Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці II.

Наукові інтереси: порівняльна педагогіка.

КУЧАЙ Олександр Володимирович – доктор педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки Національного університету біоресурсів і природокористування України.

Наукові інтереси: порівняльна педагогіка.

СУЛИМ Володимир Трохимович – кандидат філологічних наук, професор кафедри міжкультурної комунікації та перекладу факультету іноземних мов Львівського національного університету імені Івана Франка.

Наукові інтереси: порівняльна педагогіка.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KUCHAY Tetyana Petrovna – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Pedagogy and Psychology of the Transcarpathian Hungarian Institute named after Ferenc Rakoczi II.

Circle of scientific interests: comparative pedagogy.

KUCHAY Oleksandr Volodymyrovych – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy of the National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine.

Circle of scientific interests: comparative pedagogy.

SULYM Volodymyr Trokhimovych – Candidate of Philological Sciences, Professor of the Department of Intercultural Communication and Translation, Faculty of Foreign Languages, Ivan Franko National University of Lviv.

Circle of scientific interests: comparative pedagogy.

Стаття надійшла до редакції 12.01.2020 р.

УДК 37.017-057.87:173

DOI: 10.36550/2415-7988-2020-1-188-24-28

ЛІСОВЕЦЬ Олег Васильович – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4641-3121>
e-mail: lisooleg@gmail.com

**ПРОБЛЕМА ВИХОВАННЯ СІМЕЙНИХ ЦІННОСТЕЙ
У СТУДЕНТСЬКОМУ СЕРЕДОВИЩІ**

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Одним з найважливіших напрямів державної сімейної політики в Україні є пропагування та сприяння формуванню в суспільстві, і, особливо, серед підростаючого покоління, пріоритету сімейних цінностей. Зрозуміло, що суспільство і держава зацікавлені в міцній, духовно і морально здоровій сім'ї, тих її цінностях, які визначають соціальне благополуччя населення в сучасних умовах. Саме від життєвих цінностей молодого покоління, поглядів на шлюб та сім'ю, народження і виховання дітей напряму залежить подолання демографічної кризи, найближче майбутнє всієї української нації. Проблема ускладнюється тим, що соціалізація сучасної молоді протікає на фоні зміни ієрархії цінностей, а значить, і дестабілізації виховних орієнтирів в інституті сім'ї. Нинішня трансформація системи ціннісних орієнтацій створення та розвитку сім'ї часто дезорієнтує підростаюче покоління, підвищує рівень невизначеності та тривожності у цих питаннях. Як не дивно, особливо гостро ця проблема проявляється у студентському середовищі, оскільки студентство серед пріоритетів у найближчій

перспективі не ставить на перший план створення сім'ї, і, відповідно, не надто акцентує увагу на сімейних цінностях. Тому звернення уваги на виховання сімейних цінностей у студентському середовищі є об'єктивною потребою у контексті підготовки студентської молоді до майбутнього сімейного життя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Інтерес науковців до сімейних цінностей обумовлений прямою залежністю демографічної ситуації в суспільстві від ефективності виконання сім'єю репродуктивної і соціалізуючої функцій. Тому проблема виховання сімейних цінностей досліджується у різних сферах науки (педагогіки, психології, соціології та ін.) і, зокрема, такими науковцями як А. Антонов, І. Бестужев-Лада, Ю. Гаспарян, Т. Гурко, І. Кон, А. Шмельов та ін. Питання підготовки молоді до шлюбу, формування позитивного ставлення до сім'ї піднімаються у роботах Т. Алексєнко, А. Карасевич, В. Лісовського, І. Стисенка, А. Харчева та ін. У тому числі, окрема увага зосереджується на питаннях підготовки студентської молоді до сімейного життя, виховання сімейних цінностей в

умовах університетського освітнього простору.

Мета статті полягає в аналізі теоретичного та практичного досвіду вирішення проблеми виховання сімейних цінностей у сучасному студентському середовищі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Звернення до студентського віку як юнацького періоду розвитку людини, переважно 17–23 років, зумовлено тим, що це найбільш важливий період, який впливає на становлення системи ціннісних орієнтацій дорослої людини. На даному віковому етапі особистість стикається одночасно із необхідністю визначитися відразу за кількома основними життєвими цілями: професією, сім'єю, друзями. Зрозуміло, що для багатьох студентів зробити вибір відразу досить складно, враховуючи, що свої пріоритети ще не визначені, а на рішення впливають макро- і мікросоціум. Тому необхідність цілеспрямованого виховання сімейних цінностей у студентському середовищі виглядає очевидною з точки зору як підготовки молоді до майбутнього сімейного життя, так і в цілому для формування особистості.

Саме поняття «сімейні цінності» ми розглядаємо як найважливіші, значимі уявлення, показники сімейного життя, які впливають на вибір сімейних цілей, способів організації життєдіяльності і взаємодії [7]. Іншими словами, це «традиції, ідеали, звичаї, що передаються з покоління в покоління, те, що найбільш цінується членами родини» [3, с. 113].

Науковці пропонують різні класифікації сімейних цінностей виходячи з сутності інституту сім'ї. Наприклад, за елементами зв'язків усередині сім'ї виокремлюють три групи сімейних цінностей: цінності, пов'язані із шлюбними стосунками (цінність шлюбу, цінність рівноправності подружжя або цінність домінування одного з них, цінності різних статевих ролей в сім'ї, цінність міжособистісних комунікацій між подружжям, відносин взаємопідтримки і взаєморозуміння подружжя); цінності, пов'язані із батьківством (цінність дітей, що включає в себе цінність багатодітності або малодітності, а також цінність виховання і соціалізації дітей в сім'ї) й цінності, пов'язані зі спорідненістю (цінність наявності родичів, цінність взаємодії й взаємодопомоги між рідними, цінність розширеної чи нуклеарної сім'ї) [8].

До традиційних в Україні сімейних

цінностей відносять міцний шлюб, заснований на взаємному коханні, чесності, доброзичливості, щирості та порядності; материнство та батьківство, любов до дітей і відповідальність за їхню долю; пошана до представників старшого покоління, великодушність у ставленні до них, обов'язок піклування, збереження пам'яті родоводу, історичних родинних цінностей. У переліку цінностей сучасної сім'ї, сімейного виховання дослідниця Т. Алексеєнко визначає «згуртованість членів сім'ї, духовну спрямованість, любов, гармонійні взаємини між членами сім'ї, взаємопідтримку, спільність інтересів, авторитет, довіру, толерантність, солідарність» [1, с. 18].

Звичайно, виховуючи сімейні цінності у сучасному студентському середовищі, слід враховувати, що сімейні цінності мають властивість змінюватися, переходити з одного ряду значущості в інші. Передумовою цього є соціум, розвиток суспільства, ситуації, що призводять до трансформації цінностей. Ті соціально-економічні перетворення, що відбуваються в українському суспільстві, неоднозначно впливають на готовність молоді до створення сім'ї, до становлення особистості. Серед об'єктивних чинників слід назвати: високий рівень розлучень, омолодження шлюбів, недостатню економічну і соціальну захищеність подружжя, загальне послаблення моральних норм у суспільстві, поширення нетрадиційних форм шлюбу. До суб'єктивних чинників, які ускладнюють процес формування у молоді готовності до сімейного життя належить: небажання мати дітей або відкладання цього акту на невизначене майбутнє. Значне погіршення матеріально-побутового становища переважної більшості населення України не сприяє формуванню в молоді готовності до сімейного життя: збільшується кількість розлучень, у тому числі з ініціативи жінок, внаслідок чого зростає кількість неповних сімей і дітей, які виховуються без одного з батьків, а також чисельність позашлюбних дітей, змінюється сама цінність сім'ї, глибокі почуття, на яких ґрунтуються міцні шлюбні відносини [5].

Г. Костюшко наголошує, що за останній період становлення інституту сім'ї в Україні зазнають певних трансформацій ціннісні орієнтації молоді та сімейні цінності: відбувається відокремлення та індивідуалізація молоді, змінюється ставлення молоді до форм шлюбу, зростає середній вік вступу в шлюб, кількісний показник

народжуваності дітей змінюється в бік однодітності [4].

Враховуючи вищесказане, важливо з'ясувати, наскільки значимими для сучасної студентської молоді залишаються такі цінності як престиж сім'ї, народження та виховання дітей, кохання та бажання жити з близькою людиною тощо. З цієї метою нами було проведено дослідження, учасниками якого стали студенти ЗВО Чернігівської області віком – 18–23 років (вибірка склала 60 осіб). Респондентам була запропонована анкета, яка складалась з 12 запитань із варіантами відповідей. Виявлено, що позитивно ставляться до шлюбу 92,5 % юнаків і 95 % дівчат. На питання про доречність вступу у шлюб під час навчання у ЗВО 34,7 % юнаків і 66,5 % дівчат вважають це прийнятним; 38,7 % хлопців і 12,4 % дівчат вважають, що шлюб може заважати навчанню; четверта частина хлопців і дівчат зазначили можливість такого шлюбу. Більшість дівчат (82,3 %) і хлопців (66 %) упевнені, що вступати до шлюбу потрібно у віці від 20–30 років, а інші вказали після 30 років. Опитування щодо кількості дітей у майбутній сім'ї, показало, переважна більшість студентської молоді вважає, що в ідеалі в сучасній сім'ї має бути двоє дітей (60 %), ще 27% вважають ідеальною сім'ю з трьома дітьми. Важливо що невисоким виявився відсоток студентів (2 %), які взагалі не пов'язують своє майбутнє з народженням дітей, так званих чайлд-фрі.

Як бачимо, для сучасного студентства питання пов'язані з майбутнім сімейним життям є значимими, а, отже, потребують серйозної уваги з боку як науковців, так і педагогічної спільноти ЗВО. Науковці, що досліджують дану проблему, наголошують на необхідності створення сприятливого освітнього середовища для виховання сімейних цінностей. Умовами їх ефективної вихованості можуть виступати як створення інформаційного простору у ЗВО з метою збільшення об'єму і якості знань студентів з різноманітних питань сімейно-шлюбних відносин (розробка елективних навчальних дисциплін, проведення інформаційних, профілактичних кампаній, акцій, круглих столів тощо); так і компетентність викладачів для забезпечення роботи з орієнтації студентів у питаннях сім'ї, материнства, батьківства і дитинства, етики і психології сімейних стосунків тощо. Важливою умовою, як відмічає К. Горбунова, є і сприятлива політика в ЗВО, яка спрямована на створення і підтримку студентських сімей

(індивідуальний графік навчання, матеріальні заохочення та допомоги при народженні дітей, надання кімнат у гуртожитках тощо) [2, с. 13].

У цілому процес виховання цінності сім'ї у студентської молоді має бути спрямований на отримання ними сукупності спеціальних компетентностей, за допомогою яких молоді дівчата і юнаки здатні створити власну сім'ю, на усвідомлення ними сутності та важливості сімейного життя. При цьому важливо дотримуватись визначених науковцями принципів виховання сімейних цінностей. Так білоруські науковці В. Мартинова та О. Дубовець наголошують на наступних принципах:

1) принцип емоційно-ціннісного ставлення до сім'ї, її традицій, звичаїв, образу життя й виховання дитини, реалізація якого дозволяє сформувати у молоді уявлення й поняття про ідеальну сім'ю й сімейне життя, сформувати в їхній свідомості образ «Я – майбутній сім'янин» як ціннісний орієнтир створення своєї сім'ї;

2) принцип індивідуально-особистісної психолого-педагогічної підтримки молоді, спрямованої на здійснення сприяння й допомоги юнакам та дівчатам у свідомому формуванні їхньої готовності до сімейного життя й виховання відповідального батьківства, а також допомога у вирішенні індивідуальних проблем;

3) принцип толерантної взаємодії усіх суб'єктів виховного процесу, орієнтований на поважне ставлення й прийняття іншого незалежно від етнічних, релігійних чи гендерних характеристик, що відтворює активну соціально-ціннісну позицію й внутрішню готовність особистості до ефективної міжособистісної взаємодії з людьми [6].

Серед інноваційних форм і методів цієї роботи у освітньому просторі ЗВО пропонуємо ознайомитись з досвідом виховання сімейних цінностей у студентському середовищі Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Цей досвід опирається на комплексний підхід та інноваційність у вирішенні даної проблеми, врахуванні вищезазначених умов, принципів та студентоцентризм в організації тематичних заходів. На базі кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи розроблено цикл заходів по роботі зі студентами, який зорієнтований як на навчальну роботу (пропонуються навчальні дисципліни вибіркового циклу «Педагогіка сімейного

виховання», «Основи конструктивного спілкування для батьків» та ін.), на наукові дослідження (заохочується відповідна тематика курсових та кваліфікаційних робіт, студенти залучаються до роботи Центру соціально-педагогічних досліджень одним з напрямів роботи якого є саме соціально-педагогічні проблеми сучасної сім'ї), так і на виховну (організація для студентів свят, конкурсів, флешмобів з нагоди різних сімейних свят, як-от День матері, День батька, День доньки тощо), волонтерську роботу (волонтерська група університету «Час для нас», яка створена кафедрою соціальної педагогіки і соціальної роботи, надає протягом року допомогу соціальним закладам, службам в організації заходів, акцій для різних категорій сімей).

Як підсумок цієї роботи наведені відбувається традиційний Форум сімейних цінностей, який приурочується до Міжнародного дня сім'ї і охоплює як студентський, так і викладацький колективи. Програма заходів Форуму передбачає, насамперед інформаційну складову: влаштовується інсталяція «Студентське сімейне дерево» (представлення студен-тських сімей університету); організуються тематичні книжкові виставки (напр., «Сім'я і суспільство», «Виховуємо дітей»); проводяться онлайн-консультації з юридичних питань тощо.

Мотиваційна складова заходів Форуму забезпечується цікавими інтеракціями, бліц-опитуваннями, медійним супроводом, привітаннями і відзначенням студентських сімей та студенток, які мають дітей.

Важливою складовою Форуму є наукова, яка передбачає організацію і проведення науково-практичного семінару «Сучасна сім'я у нормативному та соціальному вимірі» із залученням громадськості м. Ніжина, фахівців соціальних служб, установ, громадських та благодійних організацій. На семінарі обговорюються важливі питання, піднімаються актуальні проблеми сучасної сім'ї (напр., у 2019 році були представлені такі доповіді як «Іновації в сімейному законодавстві», «Правда та міфи про насилля в сім'ї», «Багатодітна сім'я – досвід роботи в Ніжинській громаді»).

Практична складова Форуму є важливою для набуття компетентностей, важливих для майбутнього сімейного життя, і передбачає проведення тематичних майстер-класів не лише для студентів, але й для старшокласників, які запрошуються на Форум. У 2019 році також і для вчителів ЗСО, практичних психологів, соціальних

педагогів, учителів міста були проведені майстер-класи від ГО «Молодь на роздоріжжі» та презентація Сертифікаційних програм «Молодь на роздоріжжі», «Родинна твердиня», затверджених МОН України. Як бачимо, розширення меж Форуму, який із факультетського заходу виріс у загальноуніверситетський та загальноміський, дозволило підняти проблему сімейних цінностей на широкий загаль, актуалізувати її не лише для студентської, але й для учнівської молоді.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Таким чином, представлений досвід інтеграції в традиційні форми освітнього процесу інноваційних може сприяти вихованню у студентській молоді сімейних цінностей. Це тим більш важливо, оскільки сім'я є далеко не основною цінністю для студентства, а на чолі цілей стоїть перш за все отримання вищої освіти, далі влаштування на гарну роботу, просування по кар'єрних сходах. Все це і відсуває створення сім'ї в часі, а тому ці питання слід актуалізувати і враховувати в освітньому процесі ЗВО. Адже збереження і виховання сімейних цінностей у підростаючого покоління, розвиток інституту сім'ї є, без перебільшення, питаннями національної безпеки нашої держави. Перспективи наукових досліджень у цьому напрямі саме і зумовлюються необхідністю звернення уваги на інноваційні форми і методи підготовки молоді до сімейного життя, до усвідомленого батьківства і материнства, до трансляції сімейних цінностей наступним поколінням.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Алексєєнко Т. Ф. Концептуалізація соціально-педагогічних основ сучасного сімейного виховання : автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.05; 13.00.07 / Т. Ф. Алексєєнко. Київ, 2017. 48 с.
2. Горбунова Е. Формирование ценности семьи у студенческой молодежи: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Е. Горбунова. Москва, 2011. 24 с.
3. Дерєга В. В. Основні поняття та категорії дослідження державної сімейної політики / В. В. Дерєга // Наукові праці: науково-методичний журнал. Вип. 190. Т. 202. Державне управління. Миколаїв: Вид-во ЧДУ ім. Петра Могили, 2012. 196 с.
4. Костюшко Г. О. Традиційні сімейні цінності молоді в контексті їх сучасної трансформації / Г. О. Костюшко // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 11 : Соціальна робота. Соціальна педагогіка : зб. наук.

праць. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. Вип. 24 (I том). С. 71–78.

5. Кравець В. П. Теорія і практика дошлюбної підготовки молоді / В. П. Кравець. Київ: Правда, 2000. 688 с.

6. Мартынова В. В., Дубовец Е. Н. Модель формування семейних цінностей підлітків із неблагополучних семей / В. В. Мартынова, Е. Н. Дубовец // Веснік МДПУ імя І. П. Шамякіна. – 2013. – № 3 (40).

7. Олифиревич Н. И. Психология семейных кризисов / Н. И. Олифиревич, Т. А. Зинкевич-Куземкина, Т. Ф. Велента. – Москва, 2006. 440 с.

8. Шаваева О. А. Семейные ценности как объект социально-философского анализа / О. А. Шаваева // Научный журнал КубГАУ. Scientific Journal of KubSAU. 2014. № 96.

REFERENCES

1. Aliksieienko, T. F. (2017). *Kontseptualizatsiya sotsialno-pedagogichnih osnov suchasnogo simeynogo vihovannya*. [Conceptualization of social and pedagogical foundations of modern family education]. Kyiv.

2. Horbunova, E. (2011). *Formirovanie tsennosti semi u studencheskoy molodezhi*. [Formation of family value in student youth]. Moskva.

3. Dereha, V. V. (2012). *Osnovni ponyattya ta kategoriyi doslidzhennya derzhavnoyi simeynoyi polityki*. [Basic concepts and categories of research of state family policy]. Mykolaiv.

4. Kostyushko, G. O. (2018). *Traditsiyi simeyni tsinnosti molodi v konteksti yih suchasnoyi transformatsiyi*. [Traditional family values of young people in the context of their modern transformation]. Kyiv.

5. Kravets, V. P. (2000). *Teoriya i praktika doshlyubnoyi pidgotovki molodi*. [Theory and practice of premarital youth training]. Kyiv.

6. Martynova, V. V., Dubovets, E. N. (2013). *Model formirovaniya semynyih tsennoyey podrostkov iz neblagopoluchnyh semyey*. [Model for the formation of family values of adolescents from dysfunctional families].

7. Olifirovych, N. I., Zinkevich-Kuzemkina, T. A., Velenta, T. F. (2006). *Psihologiya semynyih krizisov*. [Psychology of family crises]. Moskva.

8. Shavaeva, O. A. (2014). *Semynyie tsennosti kak ob'ekt sotsialno-filosofskogo analiza*. [Family values as an object of socio-philosophical analysis].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЛІСОВЕЦЬ Олег Васильович – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

Наукові інтереси: соціальна педагогіка, соціально-правовий захист, методика роботи з громадськими організаціями.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

LISOVETS Oleg Vasylyevich – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at the Department of Social Pedagogy and Social Work, Nizhyn Mykola Gogol State University.

Circle of scientific interests: social pedagogy, social and legal protection, methods of work with public organizations.

Стаття надійшла до редакції 15.01.2020 р.

УДК 378. 147.091.33 - 027.22.784

DOI: 10.36550/2415-7988-2020-1-188-28-35

РАСТРИГІНА Алла Миколаївна –

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри вокально-хорових дисциплін та методики музичного виховання Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4393-2831>

e-mail: rastrygina.alla@gmail.com

ІВАНЕНКО Надія Вікторівна –

кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської мови та методики її викладання,

заступник декана факультету іноземних мов

Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9570-3320>

e-mail: naviva2000@yahoo.com

ГЕНДЕРОКОМФОРТНЕ ВИХОВНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ СВОБОДИ ОСОБИСТОТІ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Інтеграція України в європейське співтовариство зумовила потребу у перебудові всіх соціальних

інституцій та процесів на засадах демократичних принципів, вільних від будь-якої форми дискримінації, зокрема й за ознакою гендеру. З огляду на державну

політику країн Європейського Союзу, які проголосили одним із основних засобів демократизації суспільства політику гендерного мейнстрімінгу («gender mainstreaming policy») як системної стратегії створення рівних можливостей для представників різної статі (Council of Europe «Gender Equality Strategy» 2014–2017), для українського суспільства особливої значущості набуває визначення стратегії подолання гендерної асиметрії та нерівності в усіх сферах людської життєдіяльності, в тому числі й в галузі освіти та виховання [11]. У сучасній системі освіти і виховання регулювання згаданих процесів здійснюється як на основі визнаних і ратифікованих ще з набуттям незалежності міжнародних документів й чинних нормативно-правових положень, визначених Конституцією України, так і згідно розробленої й прийнятої до дії стратегії впровадження гендерної рівності та недискримінації у сфері освіти «Освіта: гендерний вимір – 2020», котра визначає базові принципи, мету, стратегічні цілі, завдання, цільові групи, сфери впровадження та реалізації державної політики у цьому напрямку [8].

Згадані нормативні документи та наукові дослідження вітчизняних науковців з гендерної педагогіки [3; 5; 6], гендерної психології [4], гендерної соціалізації особистості [7; 10] та сутності і способів реалізації гендерного підходу в освіті [5] безумовно стали сприятливим підґрунтям для вирішення існуючих у цьому напрямку проблем. Проте, вітчизняна освіта як соціальний інститут, котрий має бути флагманом у демократизації суспільства на засадах рівності всіх без виключення його членів, забезпечувати становлення і розвиток особистісної свободи кожного з них, запобігати будь-яким формам дискримінації особистості за ознакою статі, наразі все ще залишається недостатньо мобільною й чутливою до необхідності реальних практичних змін згідно дійсних потреб сьогодення.

Отже, актуалізується потреба запровадження у межах гуманістичної парадигми таких моделей освіти, які б дійсно відповідали вимогам часу й були спрямовані на становлення свободи особистості на засадах духовно-творчого саморозвитку й самореалізації незалежно від статі. Найбільшої конкретизації такі положення набувають у концепції педагогіки свободи, котра, на нашу думку, може стати дієвою основою у реалізації основних завдань

сучасної парадигми освіти щодо створення у виховному просторі освітніх закладів гендерокомфортного середовища, здатного забезпечити особистісний саморозвиток, самовираження й самореалізацію кожної дитини на засадах гендерної рівності й егалітарного партнерства [9].

Мета статті – пошук оптимальних шляхів у вирішенні вищезгаданої проблеми ми вбачаємо у розширенні ракурсу її дослідження за рахунок представлення в дискурсивному полі гуманістичної педагогіки можливостей створення гендерокомфортного виховного середовища задля розвитку особистісної свободи вихованців як чинника реалізації гендерної рівності в системі освіти і виховання на засадах авторської концепції педагогіки свободи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В останнє десятиріччя наукові розвідки досить широкого кола вітчизняних науковців пов'язані із спробами збалансувати приховану гендерну дискримінацію й асиметрію в навчально-виховному процесі та забезпечити відсутність ієрархії й нерівності «чоловічого» і «жіночого» в педагогічному соціумі. Частіше всього в такому контексті піднімалися питання, пов'язані з біологічними та соціальними характеристиками представників різних статей, зі статевим вихованням в освітніх закладах, упровадженням гендерного компонента в зміст навчальних дисциплін, проблемою сумісного чи роздільного навчання при організації навчально-виховного процесу. Так, дослідження прихильників статево-рольового виховання [2; 10], присвячені змінам в організації навчального процесу, створенні навчальних планів, програм, навчальної літератури, складанням завдань з урахуванням гендерних ознак, відбору відповідних форм і методів організації навчання, створили певні передумови для усвідомлення науково-педагогічною спільнотою того, що в демократичному суспільстві завданням освіти і виховання має стати виховання особистості на засадах гендерної рівності, яке ґрунтується на принципах пріоритету права і свободи людини незалежно від статі.

Така позиція підсилюється й власне значенням терміну «гендер», сутність якого полягає в запереченні абсолютної біологічної зумовленості відносин між статями: є біологічна стать і є гендер, тобто «соціальна стать». Тож, поняття «гендер», в першу чергу, вказує на соціальний статус людини в певний період соціокультурного розвитку. Й саме

демократичне суспільство надає суб'єкту можливість вийти за рамки жорстких гендерних приписів й наблизитися до того внутрішнього стану, в якому можливо розуміння внутрішнього світу іншої особистості, що співвідноситься із зовсім іншими ніж власні, гендерними диспозиціями на засадах «рівний-рівному». З огляду на таке трактування категорії «гендер», А. Мудрик наголошує на широкому колі проявів, котрі, незважаючи на статеві відмінності, є властивими як хлопчикам, так і дівчаткам, як юнакам, так і дівчатам, як чоловікам, так і жінкам, і пов'язані з їх статево-віковим статусом, етико-конфесійною та соціально-культурною приналежністю.

Будучи багатокомпонентно структурною, де синтезуються як культурне, так і біологічне в людині, гендер визначається чотирма групами характеристик: біологічною статтю, гендерними стереотипами, гендерними нормами, гендерною ідентичністю. Але, на думку О. Харлової, для ефективної реалізації гендерної рівності у вихованні, найбільш важливим є розкриття унікальних здібностей, внутрішнього світу дитини, пошуку шляхів її індивідуального духовно-культурного розвитку, якої б статі вона не була. Тож, метою гендерного підходу є усунення традиційних культурних обмежень щодо розвитку потенціалу особистості в залежності від її приналежності до певної статі. Як бачимо, сучасні вчені місію гендерного підходу вбачають у звільненні навчально-виховного процесу від найбільш жорстких гендерних стереотипів, розширенні освітнього простору для прояву особистісної самореалізації кожної дитини, вихованні дітей в дусі рівноправного (егалітарного) партнерства.

Виклад основного матеріалу дослідження. В контексті гендерного виміру стратегія удосконалення системи освіти передбачає, в першу чергу, привласнення особистістю демократичних цінностей, головними серед яких визначаються рівність, егалітарність, свобода. Саме остання, на наш погляд, є основоположною категорією, котра у сьогоденних реаліях світової спільноти перебуває у центрі політичного й духовного життя, а ступінь її досягнення стає головним критерієм цивілізованості, загальнокультурного розвитку й демократичності будь-якого суспільства й українського в тому числі.

Свобода є цивілізованим усвідомленням людиною всіх інших загальнолюдських цінностей, свідоме гуманістичне ставлення

до буття, до себе, до інших. Таке ставлення є постійним й неперервним поверненням людини до себе, і в цьому поверненні до власного «Я», останнє конститується в своїй автентичній формі як єдність особистості. Тому, як зазначає Н. Абаньяно, свобода це саморозкриття людини як перед собою, та і перед іншими. Й саме завдяки свободі буття людина набуває повноти, ясності і самопрозорості. Свобода є актом віри й откровення, оволодінням собою, повним прийняттям людських обов'язків перед собою, перед іншими й перед суспільством в цілому [1].

Свобідною може бути лише та людина, яка наділена волею, духовністю і честю. Це дає їй змогу всебічно розкрити свої внутрішні потенційні сили й можливості. Разом з тим, важливою є й конкретизація тези про свободу не тільки як співвідношення індивіда («Я») і його діяльності, а й як усвідомлене прийняття аксіоми про свободу й рівність будь-якої людини, незалежно від расової, релігійної чи статевої ознак. Оскільки свобода волі має бути усвідомленою й співмірною зі свободою і правом інших людей, то свобода й рівність стають двома взаємозалежними і взаємообумовленими характеристиками буття кожної людини. У такому контексті свобода і рівність є взаємопов'язаними категоріями, що зрештою дає підстави розглядати їх у ракурсі цієї єдності. Саме тому проблема вільного розвитку особистості на засадах свободи і рівності кожної людини, незважаючи на національні, віросвітоглядні та гендерні відмінності, сьогодні є однією із найважливіших і найактуальніших у філософії, соціології, психології, педагогії.

Свобода найтіснішим чином пов'язана із здатністю особистості до цілепокладання, визначення мети власної діяльності й передбачення її наслідків. Найбільш чітко зв'язок мети й свободи виявляється у реальній життєдіяльності, оскільки завдяки їй досягається збіг результату з поставленою людиною метою. При цьому мета виступає вже не як зовнішня умова, а як сутнісна властивість особистісної свободи. *Особистісну свободу* ми розуміємо як специфічно людську вибіркову й узгоджену активність свідомості, волі та духовно-творчих сил особистості в процесі її цілеспрямованої і доцільної діяльності, як можливість самостійно здійснити свій вибір, прийняти рішення і втілити його в життя, а також як здатність керувати собою по відношенню до свободи інших.

У процесі розвитку свободи особистості важливого значення набуває ідея її саморозвитку і самореалізації, яка є центральною для багатьох сучасних концепцій людини. Ідея «самості» (самореалізації, саморозвитку, самовдосконалення) відіграє провідну роль в гуманістичній філософії, психології, акмеології, педагогіці. Саме завдяки власній активності особистість набуває «позитивної сили» виявляти свою індивідуальність, активізувати творчі потенції та здібності, й тим самим утверджувати свою свободу та ціннісне, спрямоване на позицію «рівний-рівному» ставлення до свободи інших.

Свобода розуміється не тільки як можливість індивідуальної самореалізації особистості у світі, але й як її невід'ємне право на вільний, індивідуальний вибір життєвих цінностей і світоглядних уявлень. Свобода характеризує сутність людини й її існування, стан та можливість мислити і діяти відповідно до своїх інтересів та бажань. Становлення особистісної свободи зумовлено внутрішніми потребами розвитку як самої особистості, так і суспільства в цілому. Саме тому гендерні відмінності між окремими індивідами в жодному разі не можуть обмежувати вільний розвиток та самореалізацію людини у цивілізованому суспільстві.

З огляду на розуміння гендеру як способу культурної інтерпретації статі у просторі соціальних відносин, науковцями доведено, що відмінності між жіночою й чоловічою статями мають в основному більше психологічний, ніж фізіологічний характер. Тож вважаємо, що вже давно необхідно відмовитися від подвійних стандартів, коли для представників різної статі визнається допустимою певна поведінка та засуджується відхилення від прийнятих норм. Людина не може бути щасливою без свободи, але дуже часто, навіть у своїй родині, вона стикається з певним обмеженням гендерних ролей її членів. Безумовно, це руйнує свободу особистості, замикаючи її у жорсткі рамки історично чи культурно сформованих традицій. Тож, гендерні ролі мають бути гнучкими і виконуватися як різними членами сім'ї, так й будь-якої іншої виховної спільноти (й системи освіти в тому числі) в залежності від життєвих обставин та актуальних проблем окремих індивідів. У суспільстві ж в цілому, гендерні ролі мають бути взаємозамінними й реалізовуватися індивідами в залежності від їх природних здібностей та

психофізіологічних особливостей на засадах рівності і свободи.

Відтак, сучасна освіта потребує розробки й апробації нових освітньо-виховних моделей, що відрізняються від традиційних умовами організації навчально-виховного процесу на основі вільного розвитку особистості. В тому числі й забезпечити створення в освітньому просторі закладів освіти гендерокомфортного виховного середовища, що уможливило б прояв індивідуальності кожного вихованця як представника певної статі, розвиток його особистісного потенціалу задля максимального самовираження й самореалізації у власній життєдіяльності незалежно від статі й на засадах рівноправного партнерства.

З огляду на поставлену у статті мету щодо можливостей створення гендерокомфортного середовища задля реалізації гендерної рівності в системі освіти і виховання, вважаємо за доцільне спиратися на концепцію педагогіки свободи як особливого напрямку гуманістичної педагогіки, що розглядає теоретичні та практичні засади розвитку внутрішньої свободи особистості, її суб'єктності, здатності до свідомого й відповідального самовизначення, самостійного вибору та реалізації власного життєвого шляху [14].

Концепція педагогіки свободи ґрунтується на нашому широкомасштабному й довготривалому дослідженні ідеї свободи як складної та багатозначної філософської категорії, котра будучи культурним феноменом, має різноманітні вияви у всіх сферах життєдіяльності людини. Циркулюючи в педагогіці, вона утворює багатомірний теоретичний і практичний пласт, котрий містить в тому числі й гендерну складову. Тож, за нашим глибоким переконанням, актуалізація проблеми створення гендерокомфортного середовища на засадах педагогіки свободи, має стати основою у вибудовуванні в межах гуманістичної освітньої парадигми моделі гендерної рівності, яка б дійсно відповідала вимогам часу й була спрямована на особистісне становлення дитини на засадах духовно-творчого саморозвитку й самореалізації.

Педагогіка свободи, репрезентуючи теоретичні та практичні засади розвитку внутрішньої свободи особистості, її суб'єктності й здатності до свідомого й відповідального самовизначення, самостійного вибору та реалізації власного життєвого шляху, ґрунтується на інваріантних

принципах, які перебувають у тісному взаємозв'язку й утворюють ієрархічну систему. А саме: *принцип самоцінності особистості* (визнання особистості дитини вихідною основою педагогічного процесу, його головною метою та результатом; утвердження безумовного позитивного ставлення до дитини будь якого віку і статі, віра в її гуманну природу і здатність до саморозвитку); *принцип абсолютної цінності дитинства* (утвердження самодостатнього значення дитячого періоду життя, непродуктивності підходу до нього з утилітарними мірками й зокрема щодо гендерних відмінностей); *принцип природовідповідності виховання* (визнання природи дитини головним орієнтиром педагогічного процесу з розумінням того, що наявні статеві відмінності між дівчатами і хлопцями залежать не стільки від гендеру, скільки від соціального статусу; активізація внутрішніх потенцій особистості, врахування її індивідуальних особливостей і психофізіологічних закономірностей незалежно від статі); *принцип свободи* (забезпечення можливості вибору дитиною будь-якої статі форм своєї діяльності й характеру стосунків в умовах відсутності зовнішнього тиску та насильства); *принцип гармонізації впливів соціального середовища й виховання* (використання у вихованні позитивних впливів середовища, забезпечення оптимального співвідношення між соціалізацією та індивідуалізацією дітей обох статей).

З позицій педагогіки свободи нами переосмислено й мету виховання, якою виступає внутрішньо вільна, незалежна від гендерних упереджень й готова до життєвого самовизначення особистість, яка характеризується: здатністю до саморегуляції власної діяльності й поведінки по відношенню до інших; реалістичним і неупередженим сприйняттям світу й інших на основі гендерної рівності; відкритістю новому досвіду й спрямованістю на урахування світоглядної позиції інших, здатністю враховувати різні погляди на засадах гендерної нейтральності; позитивною Я-концепцією й вольовими якостями, які дозволяють утверджуватись в особистісних цінностях й приймати цінності інших; самоповагою в єдності зі здатністю і готовністю поважати інших людей незалежно від віку і статі; демократичним стилем спілкування; прийняттям соціокультурних норм і водночас критичним ставленням до них, здатністю формувати власні

«особистісні норми» й враховувати право на вибір інших. З педагогічного погляду особистість, яка має перераховані якості, розглядається як ідеал виховання, зорієнтованого на цінності свободи і гендерної рівності.

Реалізація завдань щодо розвитку особистісної свободи вихованців на засадах гендерної рівності потребує проєктування у виховному просторі закладів освіти відповідного *гендерокомфортного середовища*, яке стимулює вияв суб'єктної активності та вільне самовизначення особистості. Виховний простір вільного самовизначення ми розуміємо як спеціально організоване педагогічне середовище, яке забезпечує можливості для вияву різних форм суб'єктної активності особистості: *ініціативної*, що виявляється в ініціації і розгортанні тієї чи іншої діяльності без зовнішнього спонукання; *вольової*, що забезпечує мобілізацію ресурсів вихованця на подолання усвідомлюваних ним об'єктивних і суб'єктивних перешкод на шляху діяльності; *творчої*, що виявляється у вирішенні завдань, для яких ні спосіб розв'язання, ні можливі результати заздалегідь не відомі; *надситуативної*, тобто виходу за рамки ситуації діяльності, що задається соціокультурною нормою чи відповідає колишньому досвіду виховання; *самоуправління*, що виявляється в свідомому керуванні особистістю своїми можливостями, побудові та реалізації життєвих стратегій, організації свого життєвого шляху.

У такому випадку особистість виступає як суб'єкт самоорганізації, що усвідомлює власну значущість для інших людей, відповідальність за результати своєї діяльності перед іншими на засадах гендерної рівності; здатність до морального вибору в ситуаціях колізій й обґрунтування вибору свого «Я» з урахуванням права вибору інших. Завдяки створенню такого освітнього простору, вихованець набуває здатності до рефлексії й потребує її для саморегуляції поведінки та інтегративної активності. Остання передбачає активну позицію особистості у всіх проявах, від усвідомленого цілепокладання до оперування й конструктивного коректування власної поведінки з урахуванням позиції інших; прагнення і здатність до ініціативного, критичного й інноваційного мислення та прогнозування результатів власної поведінки; спрямованість на реалізацію саморозвитку, самовираження й самовизначення; прийняття унікальності й неповторності інших на

засадах гендерної рівності. Саме такі характеристики є основою для плідних міжособистісних взаємодій, міжсуб'єктних відносин та партнерського співробітництва між всіма суб'єктами виховного процесу.

З огляду на основоположні позиції й принципи концепції педагогіки свободи, ми розуміємо, що розвиток суб'єктної активності вихованців на засадах гендерної рівності є одним з провідних завдань функціонування системи освіти в контексті сучасної освітньої парадигми. Тобто, виховний простір закладів освіти має стати тим духовно-культурним гендерокомфортним середовищем, де відбувається не тільки становлення особистісної свободи вихованців, а й усвідомлення ними власної ідентичності та можливостей розвитку на засадах гендерної рівності суб'єктної активності кожного. Сутнісною характеристикою останньої є суб'єктність особистості, що відображає її здатність усвідомлено розвивати власні духовні потенції на основі вільного вибору і особистісного присвоєння загальнолюдських цінностей. У виховному просторі закладів освіти така позиція означає єднання множинності «Я», де кожен зберігає власну самоцінність, залишається самим собою, однак привносить у спільну діяльність своє, індивідуальне на засадах гендерної рівності.

Відтак, однією з провідних умов створення гендерокомфортного середовища у виховному просторі закладів освіти, що забезпечує можливості для задоволення базових потреб і реалізації особистісних цінностей усіх суб'єктів педагогічного процесу є опора на суб'єктність вихованця, коли за створення і вдосконалення такого простору відповідальним є шкільне співтовариство. Тоді цей простір стає простором учнівської спільноти, наповнений як духовними запитамми, так і реальними проблемами, пов'язаними з необхідністю вирішувати щоденні особистісні та навчальні завдання й нарівні з педагогами бути суб'єктами його освоєння. Такий простір діти сприймають як власну територію, за яку вони несуть відповідальність і саме він стає специфічним гендерокомфортним середовищем, де відбувається розвиток їхньої особистісної свободи на засадах гендерної рівності.

Не менш важливою умовою успішного функціонування гендерокомфортного середовища у виховному просторі закладів освіти є його динамічність і відкритість як до прояву суб'єктної активності й духовно-творчого самовираження кожної дитини, так і для

запровадження нової моделі міжособистісних стосунків вчителів і школярів, ґрунтованих на принципах педагогіки свободи, де дотримання гендерної рівності є обов'язковим. У такому випадку виявляються новий контекст виховного простору, виникають нові зв'язки між суб'єктами виховного процесу, що дозволяє школярам усвідомити і осмислити свої творчі можливості й духовні інтенції. Тобто, в ситуації, коли виховний простір закладу освіти не піддається впливу заданих ззовні стандартів, коли відсутнє формальне, традиційне відношення до осмислення його виховного потенціалу з боку вчителів, ймовірність дійсно ефективної реалізації гендерної рівності в системі освіти і виховання стає реальністю.

Актуальними в такій ситуації стають діалоговий режим і наявність атмосфери взаєморозуміння між усіма суб'єктами освітньо-виховного процесу. Перш за все, це представлення й прояв вчителем власної професійно-особистісної позиції щодо гендерної рівності й прийняття її школярами; осмислення і привласнення учнями цінностей такого виховного простору й надання їм можливості вибору індивідуальної траєкторії власного самовираження й духовно-творчого сходження в гендерокомфортному середовищі. Тобто, відтворення основоположних засад концепції педагогіки свободи щодо особистісної свободи й гендерної рівності вихованців, котрі прийнятні для всіх суб'єктів освітньо-виховного процесу у межах сучасної парадигми освіти.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. У процесі висвітлення проблеми гендерної рівності в системі вітчизняної освіти і виховання, а також аналізу наукових праць провідних вітчизняних і зарубіжних учених, пов'язаних із спробами збалансувати приховану гендерну дискримінацію й асиметрію у виховному процесі закладів освіти та забезпечити відсутність ієрархії й нерівності «чоловічого» і «жіночого» в педагогічному соціумі, було констатовано, що вітчизняна освіта як соціальний інститут, котрий має бути флагманом у демократизації суспільства на засадах рівності всіх без виключення його членів, запобігати будь-яким формам дискримінації особистості за ознакою статі, наразі все ще залишається недостатньо мобільною й чутливою до необхідності реальних практичних змін згідно дійсних потреб сьогодення.

Усвідомлення необхідності удоско-

налення системи освіти і виховання в контексті гендерного виміру, що, в першу чергу, передбачає привласнення людиною демократичних цінностей, головними серед яких визначається рівність, егалітарність, свобода, а також пошуку оптимальних шляхів у вирішенні вищезгаданої проблеми, було обґрунтовано доцільність застосування концепції педагогіки свободи як моделі, що здатна забезпечити у виховному просторі закладів освіти створення гендерокомфортного виховного середовища задля становлення особистісної свободи вихованців на засадах гендерної рівності.

Представлена модель виховного простору вільного самовизначення особистості, що передбачає створення гендерокомфортного середовища задля становлення свободи особистості та її суб'єктної активності, виводить основоположні позиції педагогіки свободи на рівень системної реалізації у сучасних соціокультурних умовах. Зокрема, забезпечує теоретичне підґрунтя для впровадження запропонованої педагогічної системи, спрямованої на розвиток дитини як унікальної, неповторної особистості, суб'єкта життєтворчості на засадах гендерної рівності у виховний простір закладів освіти та визначає умови її практичного застосування через створення спеціально організованого гендерокомфортного середовища, ефективність якого потребує перевірки в реальних умовах освітньо-виховного процесу.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Абаньяно Н. Экзистенция как свобода // Вопросы философии. 2002. № 8. С. 146–158.
2. Артюхова Т. Психологические предпосылки построения образовательного пространства с учетом гендерного // Психология обучения. 2007. № 12. С. 7–19.
3. Басюк Л. Школа как зеркало гендерного дисбаланса общества: проблематизация вопроса. *Гендерна парадигма освітнього простору*, 2018. (1), С. 55–59.
4. Великодна М. Дослідження гендерної ідентичності особистості: модифікація опитувальника BSRI. *Гендерна парадигма освітнього простору*, 2018. (1), С. 8–13.
5. Голованова Т. Методологічні підходи та методи дослідження гендерних питань в освіті. *Гендерна парадигма освітнього простору*, 2018. (1), С. 14–16.
6. Дороніна Т. Проблематизація питання формування гендерної парадигми у сучасному педагогічному дискурсі. *Гендерна парадигма освітнього простору*, 2018. (1), С. 17–24.
7. Емірліясова С. Гендерна проблематика у вітчизняній педагогічній пресі другої половини ХХ – початку ХХІ століття: Автореферат дис... канд. пед. наук. Кропивницький. 2016.

8. Закон України «Про освіту» UKL:https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145–19

9. Ivanenko N. (editor) *Education in Eastern Europe and Eurasia*. London: Bloomsbury, 2014. P. 485

10. Карнаух Л. Гендерні взаємини в родині як чинник соціалізації дітей дошкільного віку. *Гендерна парадигма освітнього простору*, 2018. (1), С. 98–101

11. Council of Europe «Gender Equality Strategy 2014–2017». UKL:https://rm.coe.int/1680590174

REFERENCES

1. Abaniano, N. (2002). *Ekzestentsiia kak svoboda. Voprosy Filosofii*. [Extension as freedom. Questions of Philosophy].
2. Artiukhova, T. (2007). *Psihologicheskie predposilki postroienia obrazovatel'nogo prostranstva s uchetom gender'nogo. Psihologiya Obuchenii*. [Psychological preconditions for the construction of educational space taking into account gender. Psychology of Training].
3. Basiuk, L. (2018). *Shkola iak dzerkalo gender'nogo disbalansu suspilstva: problematyzatsiia pytannia. Genderna Paradygma Osvitnogo Prostoru*. [School as a mirror of the gender imbalance of society: problematization of the issue. Gender Paradigm of Educational Space].
4. Velykodna, M. (2018). *Doslidzhennia gendernoi identychnosti osobystosti: modyfikatsiia opytualnyka BSRI. Genderna Paradygma Osvitnogo Prostoru*. [Research of gender identity of the person: modification of the BSRI questionnaire. Gender Paradigm of Educational Space].
5. Golovanova, T. (2018). *Metodologichni pidhody ta metody doslidzhennia gendernyh pytan v osviti. Genderna Paradygma Osvitnogo Prostoru*. [Methodological approaches and methods of research of gender issues in education. Gender Paradigm of Educational Space].
6. Doronina, T. (2018). *Problematyzatsiia pytannia formuvannia gendernoi paradygmy u suchasnomu pedagogichnomu dyskursi. Genderna Paradygma Osvitnogo Prostoru*. [Problematization of the issue of gender paradigm formation in modern pedagogical discourse. Gender Paradigm of Educational Space].
7. Emirliiasova, S. (2016). *Genderna problematyka u vitshyzniani pedagogichny presi drugoi polovyny XX – pochatku XXI stolittia: Avtoreferat dysertatsii kan.ped. nauk*. [Gender issues in the domestic pedagogical press of the second half of the XX – early XXI century: Abstract of the dissertation can.ped. Science]. Кропивницький.
8. *Zakon Ukrainy «Pro osvitu»*. [Law of Ukraine «On Education»].
9. Ivanenko, N. (editor) *Osvita u Skhidniy Yevropi ta Yevraziyi*. [Education in Eastern Europe and Eurasia]. London.
10. Karnauh, L. (2018). *Genderi vziemny v rodyni iak chynnyk sotsializatsii ditei doshkilnogo viku. Genderna Paradygma Osvitnogo Prostoru*. [Gender relationships in the family as a factor in the

socialization of preschool children. Gender Paradigm of Educational Space].

11. Rada Yevropy «Stratehiya hendernoyi rivnosti 2014-2017». [Council of Europe «Gender Equality Strategy 2014–2017»].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

РАСТРИГІНА Алла Миколаївна – доктор педагогічних наук, професор, завідувачка кафедри вокально-інструментальних дисциплін та методики музичного виховання, Центральноукраїнського державного педагогічного університету ім. В. Винниченка.

Наукові інтереси: теоретико-методологічні основи професійної мистецької освіти в Україні та за кордоном; педагогіка свободи в контексті впровадження сучасної освітньої парадигми.

ІВАНЕНКО Надія Вікторівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської мови та методики її викладання, заступник декана факультету іноземних мов Центральноукраїнського державного педагогічного університету ім. В. Винниченка.

Наукові інтереси: професійна освіта, педагогічна освіта дорослих, викладання

англійської мови як іноземної, компаративна освіта.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

RASTRYGINA Alla Mykolaivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor, Head of the Department of Vocal-Choral Disciplines and Methods of Musical Education, Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: circle of scientific interests: theoretical and methodological foundations of professional art education in Ukraine and abroad; pedagogy of freedom in the context of implementation of the modern educational paradigm.

IVANENKO Nadiya Viktorivna – PhD, Associate Professor of the English Language and Methods of its Teaching Chair, Vice Dean of the Faculty of Foreign Languages, Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: professional education, pedagogical education of adults, teaching English as a foreign language, comparative education.

Стаття надійшла до редакції 17.01.2020 р.

УДК 37. 091. 3:78(075.8)

DOI: 10.36550/2415-7988-2020-1-188-35-40

ЧЕРКАСОВ Володимир Федорович –

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри музичного мистецтва і хореографії Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9112-3468>
e-mail: cherkasov_2807@ukr.net

ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСВІДУ ВЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Запровадження Концепції Нової української школи (2016) та Концепції художньо-естетичного виховання учнів в загальноосвітніх навчальних закладах (2004) вимагає від вчителів створити школу, в якій буде приємно навчатись і яка даватиме учням не тільки знання, а й вміння застосовувати їх у повсякденному житті. Це дає підстави стверджувати про доцільність вивчення кращих надбань учителів-практиків, передового педагогічного досвіду, що відбиває реальний поліфонічний образ світу, сприяє формуванню педагогічної майстерності, стимулює якісні соціокультурні зрушення. У зазначеному контексті обґрунтування проблеми формування музично-педагогічного досвіду вчителів музичного мистецтва загальноосвітніх

навчальних закладів є своєчасним і актуальним.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасній науковій літературі системний аналіз передового педагогічного досвіду вчителів загальноосвітніх навчальних закладів здійснено відомими вітчизняними і зарубіжними науковцями і педагогами-практиками, з-поміж яких: Ш. О. Амонашвілі, Ю. К. Бабанський, І. П. Волков, Є. М. Ільїн, В. І. Луговий, Н. Г. Ничкало, О. Я. Савченко, С. О. Сисоєва, К. Д. Ушинський, М. М. Фіцула, В. Ф. Шаталов. Студіювання літератури в музично-педагогічній галузі доводить, що вивчення духовного потенціалу, інтелектуально-художньої ідентичності й педагогічної творчості здійснено в концепціях учених, з-поміж яких: Е. Б. Абдуллін, Л. Г. Арчажнікова, Д. Б. Кабалевський,

Л. М. Масол, М. А. Михаськова, О. В. Ніколаєва, О. М. Олексюк, Г. М. Падалка, О. Я. Ростовський, О. П. Рудницька, В. Ф. Черкасов, Л. В. Школяр, О. П. Щолокова та ін. Тематика нашого наукового пошуку значною мірою доповнює дослідження названих авторів, допомагає усвідомити процес формування музично-педагогічного досвіду вчителів музичного мистецтва в процесі професійно-педагогічної діяльності.

Мета статті полягає в обґрунтуванні основних напрямів формування музично-педагогічного досвіду вчителів музичного мистецтва загальноосвітніх навчальних закладів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Для визначення основних підходів стосовно формування музично-педагогічного досвіду вчителів музичного мистецтва доцільно з'ясувати та обґрунтувати основні поняття дослідження, а саме: «досвід» та «музично-педагогічна діяльність».

У контексті предметного поля нашого дослідження поняття «досвід» інтерпретується сучасними науковцями на ґрунті провідних ідей та синтезу філософського, психологічного, педагогічного та музично-естетичного епістемологічних локусів. Слід відразу зазначити, що німецький філософ Іммануїл Кант наголошував, що досвід є головним продуктом нашого розуму, це перш за все сукупність всього того, що відбувається з людиною в її житті і що вона усвідомлює. Досвід – це віддзеркалення в людській свідомості законів об'єктивного світу і суспільної практики, одержане в результаті активного практичного пізнання [3].

Психологи досліджують досвід, як знання і навички, які людина набуває в процесі соціалізації. Сюди також належать уміння, звички, цінності, соціальні установки тощо. У процесі засвоєння знань, умінь, навичок, культурних і національних цінностей, способів виробництва, всієї сукупності соціальних відносин людина виявляє активність, усвідомлює навколишній світ і себе в ньому.

З точки зору педагогіки досвід – це те, чого можна досягти в навчанні і вихованні й за яких умов. К. Д. Ушинський зазначав, що передовий педагогічний досвід – це висока майстерність учителя і високі педагогічні результати. Передовий педагогічний досвід – це оригінальний за змістом, логікою, методами і прийомами зразок педагогічної

діяльності, що дає кращі результати порівняно з масовою практикою [8]. У ньому творчо відбиваються досягнення, висновки і рекомендації педагогічної науки, реалізуються виявлені закономірності, синтезуючись з особистим досвідом педагога. Таким чином, досвід вчителя музичного мистецтва – це результат творчої діяльності з елементами новизни, спрямований на реалізацію актуальних завдань художньо-естетичного виховання дітей і молоді.

Досвід в музично-педагогічній освіті – це результат роботи науково-дослідних інститутів, лабораторій, науковців, учителів, працюючих над удосконаленням системи музично-педагогічної освіти і художньо-естетичного виховання дітей і молоді. У музично-педагогічній освіті досвід є також результатом створення, накопичення та збереження, а також вивчення та узагальнення роботи дослідників та вчителів у пошуках ефективніших технологій та оптимізації процесу художньо-естетичного виховання молоді. У процесі художньо-творчої діяльності вчитель бере участь у різних системах зв'язків і відносин, певним чином впливаючи на них, стає творцем чогось нового, що стимулює формування педагогічної майстерності. Відтак, формування музично-педагогічного досвіду відбувається у практичній художньо-творчій діяльності, якій притаманні системність, стабільність, позитивна мотивація, креативність, творчий підхід, позитивні емоції, які надихають на активні дії, роблять працю захоплюючою і радісною.

Відносно дефініції «музично-педагогічна діяльність», то вона є системним утворенням, процесом, спрямованим на реалізацію мети і завдань музично-педагогічної освіти, передачу досвіду одного покоління іншому. Музично-педагогічну діяльність Л. Г. Арчажникова характеризує як «діяльність, підпорядковану загальним закономірностям теорії діяльності, але з особливою структурою, яка обумовлена специфікою музичної освіти, а саме вирішення педагогічних завдань засобами музичного мистецтва» [2, с. 17]. За такого підходу музично-педагогічну діяльність ми інтерпретуємо як процес передачі досвіду в галузі музичної освіти, комплекс професійно-педагогічних властивостей особистості, що забезпечується високим рівнем професійної майстерності.

Формування музично-педагогічного досвіду вчителя музичного мистецтва в сучасному культурно-освітньому середовищі

доцільно сприймати як результат професійної діяльності в науковому, методичному та практичному контексті. До музично-педагогічного досвіду, який підлягає вивченню, узагальненню і впровадженню в практику, належать: форми роботи, методи і прийоми навчання і виховання учнів, система роботи кращих педагогів-музикантів, керівників дитячих самодіяльних колективів, керівників професійних художніх колективів, виконавців-музикантів та композиторів.

Враховуючи глобальні тенденції євроінтеграції, національні традиції, реальні здобутки та практичний досвід, вчитель музичного мистецтва повинен бути вмотивований до проведення наукових досліджень у різних сферах музично-освітньої галузі. Незаперечним є факт, що першочергово це стосується досліджень стосовно формування загальнолюдських та національних цінностей засобами музичного мистецтва.

У процесі знайомства учнів з музичною культурою свого народу вчитель спостерігає, узагальнює, накопичує досвід сприймання учнями різних вікових груп музики вітчизняних композиторів-класиків або сучасних композиторів, ставить мету, з'ясовує завдання, проєктує гіпотезу дослідження. Науковий підхід зумовлює обґрунтування теми дослідження, проєктування етапів ознайомлення учнів з певними музичними творами на стадії пілотного експерименту. Визначаються учні, які входять до експериментальної та контрольної групи, розробляється методика проведення дослідно-експериментальної роботи.

Цілком імовірно, що предметом дослідження може бути запровадження будь-якої музично-педагогічної технології, тих чи тих інноваційних методів навчання, оптимізація етапів роботи над шкільним пісенним репертуаром, апробація інноваційних прийомів роботи над інструментальними творами в оркестровому колективі або ансамблі, пошуки найбільш ефективних методів роботи над виразністю виконання, упевненість в сценічно-виконавських можливостях та подолання психологічних та емоційно-вольових стереотипів.

Апріорно, що проведення науково-педагогічних досліджень та використання різноманітних технологій і методик дослідно-експериментальної роботи оснований на взаємодії учасників освітнього процесу сприяє формуванню дослідницьких

компетентностей, які уможливають якісне володіння музично-педагогічними технологіями, інноваційними методами і прийомами навчання, позитивно впливає на творче збагачення особистісного тезаурусу шкільних учителів та сприяє виникненню традиційного поняття «передовий музично-педагогічний досвід».

Загальновизнано, що результативність та ефективність освітньо-виховного процесу в значній мірі залежить від методичного досвіду вчителя музичного мистецтва. Основою такого досвіду є опанування методиками проведення уроків та позакласної роботи з музично-естетичного виховання дітей і молоді запропонованими та експериментально перевіреними відомими вітчизняними педагогами-музикантами, котрі зробили значний внесок у розвиток вітчизняної музичної освіти та вплинули на процес художньо-естетичного виховання молоді, з-поміж яких Б. В. Асаф'єв, В. М. Верховинець, П. О. Козицький, М. Д. Леонтович, К. Г. Стеценко, Я. С. Степовий, В. І. Яворський. Вартісним є запровадження досвіду музично-естетичного виховання дітей і молоді науковців і педагогів другої половини ХХ століття, а саме: Е. Б. Абдулліна, О. О. Апраксиної, В. К. Белобородової, Д. Б. Кабалецького, Т. М. Овчинникової, Г. С. Рігіної, М. О. Румер, В. М. Шацької.

Цінним є методичний досвід із запровадження тих чи тих форм роботи, методів та прийомів запропонованих відомими європейськими методистами, як-от: швейцарський філософ, педагог, психолог, композитор Еміль Жак-Далькроз, австрійський композитор, педагог, драматург і актор К. Орф, угорський композитор, музикознавець, фольклорист і педагог З. Кодай, болгарський педагог, автор концепції «столбиця» Б. Тричков.

Слід зауважити, що виходячи із припущення, що вчитель музичного мистецтва в умовах загальноосвітнього навчального закладу є модератором музично-естетичного виховання дітей і молоді різних вікових груп, то проблему формування музично-педагогічного досвіду варто досліджувати у двох напрямках. Перший – це узагальнення досвіду роботи з організації та проведення уроків музичного мистецтва в початкових та середніх класах. Другий – позакласна робота в гуртках та художніх колективах за творчим спрямуванням самих учнів.

З точки зору нашого дослідження, фактори, які впливають на формування досвіду музично-педагогічної діяльності, залежать від методичної підготовки вчителя. Серед них – опанування методикою проведення уроків, методикою роботи з хоровими та інструментальними колективами, методикою навчання гри на музичному інструменті та викладання вокалу, методикою організації та проведення культурно-мистецьких заходів.

Слід зауважити, що музика є одним із наймогутніших засобів виховання, що надає естетичне забарвлення усьому освітньо-виховному процесу в школі. Щоб забезпечити естетично-емоційний фон освітньо-виховного середовища, мотивувати учнів на сприймання, виконання та відтворення різної за жанрами та формами музики вчитель повинен володіти високим рівнем готовності до музично-педагогічної діяльності. Рівень методичної підготовки залежить від фахової спроможності до роботи з дітьми різних вікових груп. У галузі історико-теоретичних дисциплін – це наявність стійкої мотивації щодо опанування вітчизняною та західноєвропейською музичною культурою, знання музики свого народу, традицій та особливостей фольклору інших народів світу, вміння робити музично-педагогічний аналіз музичного твору, володіти навичками інтерпретації змісту музичного твору та готовність до діалогу з класом щодо характеристики музичних образів за допомогою основних засобів музичної виразності, а саме: мелодії, гармонії, метра, ритма, темпа, динаміки тощо.

Досвід музично-педагогічної діяльності формується в процесі систематичної і цілеспрямованої роботи вчителя над удосконаленням виконавсько-інструментальних навичок необхідних для успішного здійснення культурно-освітньої роботи в школі. До того ж, з плином часу формуються навички гармонізації мелодії та підбору по слуху, імпровізації на задану тему, навички акомпанементу та інструментального супроводу.

На особливу увагу заслуговує досвід вокально-хорової роботи і вокально-хорового виховання дітей і молоді. Тож цілком закономірно, що робота по формуванню вокально-хорових навичок посідає центральне місце в музично-педагогічній діяльності вчителя. Цілеспрямований процес систематичної роботи з формування вокально-хорових навичок на уроках та в позакласній діяльності, робота з хоровими

колективами та вокальними ансамблями, а також в гуртках сольного співу або сучасної пісні, сприяють накопиченню досвіду роботи над інтонацією, диханням, звуковеденням, дикцією, артикуляцією, динамікою, нюансами, а також розвитку гармонічного і мелодичного слуху, навичок звуковедення.

Не викликає сумніву, що процес опанування методикою вокально-хорової роботи тісно пов'язаний з розвитком емоційної сфери особистості та сприяє розвитку такої властивості, як емпатія. Формування здатності розуміти внутрішній світ іншої людини виховується через сприймання і виконання хорових творів, де чітко простежується відношення головних дійових осіб, а також здійснюється аналіз тієї ситуації, яка використовується автором музичного твору для характеристики головних героїв та кульмінаційних фрагментів музичного твору. Не викликає сумніву, що в процесі виконання хорових творів виховується здатність індивіда відгукнутися на переживання іншого. Процес емоційної емпатії викликає почуття, які формують духовну сферу особистості, впливають на інтелектуально-творчий розвиток дітей і молоді, робить їх спроможними до сприймання вітчизняних і європейських культурних цінностей.

На особливу увагу заслуговує досвід упровадження на уроках музичного мистецтва різних видів імпровізації. Доведено, що в основу імпровізації покладені стереотипи музичного мислення набуті під час сприймання, співу, гри на музичних інструментах. У загальноосвітніх навчальних закладах I–II рівнів акредитації виділяють три види імпровізації: інструментальна, вокальна, ритмічна. Інструментальна імпровізація характеризується створенням музичної композиції відповідно до стереотипів музичного мислення індивіда та рівня оволодіння тим чи іншим музичним інструментом. Вокальна імпровізація пов'язана з певним досвідом вокально-хорової роботи і полягає у створенні мелодії відповідно до поставленого завдання або за власного натхнення. Ритмічна імпровізація являє собою найбільш доступний вид музикування, у процесі якого створюються різні ритмічні варіанти у вигляді ритмічного супроводу, який дозволяє розвинути почуття ритму в дітей і сприяє засвоєнню різних стилів та жанрів музики [9, с. 523].

Упровадження на уроках музичного мистецтва зазначених видів імпровізації уможливорює формування не тільки

позитивного музично-педагогічного досвіду, а набуття навичок педагогічної майстерності. Позитивний результат, що презентують учні на уроках в контексті музичної імпровізації засвідчує найвищий рівень якості й педагогічної творчості.

Чільне місце в формуванні досвіду музично-педагогічної діяльності займає застосування на уроках музичного мистецтва міжпредметних зв'язків з дисциплінами гуманітарного циклу, а саме: українською та зарубіжною літературою, історією, народознавством, образотворчим мистецтвом. Не викликає сумніву, що вчитель музичного мистецтва повинен бути обізнаним з програмними творами з цих дисциплін, знати твори музичного мистецтва, у яких відтворено історію певних періодів часу, вивчати народні традиції та обряди, особливості фольклору свого регіону, а також знати твори художників і особливості стилю творчості митців давнини і сучасності. Досвід творчого пошуку спрямованого на розв'язання художньо-творчих завдань і стійку ефективність та стабільність позитивних результатів закріплюється у свідомості, а засвоюючи художній досвід, вчитель розвиває і формує свою особистість, а відповідно накопичує досвід, відточує педагогічну майстерність.

Практичний досвід вчителя музичного мистецтва ґрунтується на комплексному застосуванні як традиційних, так й інноваційних методів навчання спрямованих на забезпечення оптимальних та ефективних і якісних результатів. На уроках музичного мистецтва в сучасних загальноосвітніх навчальних закладах активно впроваджуються інтерактивні методи музичного навчання спрямовані на індивідуально-творчий розвиток особистості. З-поміж таких методів слушно назвати метод емоційного впливу. Незаперечним є факт, що емоційний вплив учителя на свідомість учнів стимулює їхнє творче піднесення в царині музичного мистецтва. У результаті позитивних емоцій учні відчують енергетичний спалах, який викликає почуття блаженства, ейфорію від спілкування з шедеврами музичного мистецтва. Позитивні емоції надихають учнів на активні дії, роблять працю захопливою й радісною. У школярів з'являється натхнення до творчості. Вони легко розв'язують проблемні питання, за допомогою засобів музичної виразності інтерпретують музичні образи, створюють власні мелодії, беруть активну участь у колективному музикуванні.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. З огляду на сказане варто зазначити, що формування музично-педагогічного досвіду вчителів музичного мистецтва буде ефективним за умов спрямування діяльності за науковим, методичним та практичним напрямками. За такого підходу вчитель запроваджує і реалізує нові концепції, прогресивні ідеї, визначає ефективні шляхи вирішення навчально-виховних завдань, використовує нові форми, методи та прийоми навчання, істотно модифікує відомі форми, методи та прийоми діяльності, переорієнтовуючи їх на вирішення сучасних завдань. Перспективи подальших наукових розвідок можуть бути пов'язані з дослідженням формування передового музично-педагогічного досвіду як показника найвищого рівня сформованості музично-педагогічної майстерності вчителя музичного мистецтва.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Амонашвили Ш. А. Размышления о гуманной педагогике / Шалва Амонашвили. М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 1995. 496 с.
2. Арчажникова Л. Г. Теория и методика музыкального воспитания. М.: Изд-во МГОПУ, 1998. 239 с.
3. Кант И. Критика чистого разума. М.: Азбука, 2018. 768 с.
4. Лавріненко О. А. Педагогічний досвід: моніторинг та перспективи: Посібник / О. А. Лавріненко. Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, 2018. 256 с.
5. Олексюк О. М. Музична педагогіка: Навчальний посібник. К.: КНУКІМ, 2006. 188 с.
6. Педагогіка вищої школи / [В. П. Андрущенко, І. Д. Бех, І. С. Волощук та ін.]; за ред. В. Г. Кременя, В. П. Андрущенка, В. І. Лугового. – К.: Педагогічна думка. 2009. 256 с.
7. Ростовський О. Я. Теорія і методика музичної освіти. Нав. методичний посібник. – Тернопіль. Навчальна книга. «Богдан». 2011. 620 с.
8. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька. Тернопіль: Навчальна книга. Богдан, 2005. 360 с.
9. Ушинський К. Д. Теоретичні проблеми виховання і освіти [Текст] / К. Д. Ушинський // Вибрані педагогічні твори: у 2 т. К.: Рад. шк., 1983. Т. 1. Теоретичні проблеми педагогіки. С. 9–192.
10. Черкасов В. Ф. Теорія і методика музичної освіти: навч. посіб. / Володимир Черкасов. К.: ВЦ «Академія», 2016. 240 с. (Серія «Альма-матер»)

REFERENCES

1. Amonashvili, Sh. A. (2018). *Razmyshleniya o gumannoy pedagogike*. [Reflections on humane pedagogy]. Moscow.

2. Archazhnikova, L. G. (1998). *Teoriya i metodika muzykal'nogo vospitaniya*. [Theory and methodology of musical education]. Moscow.

3. Kant, I. (2018). *Krytyka chystoho razumu*. [Criticism of the pure mind]. Moscow.

4. Lavrinenko, O. A. (2018). *Pedahohichnyy dosvid: monitorynh ta perspektyvy*. [Pedagogical experience: monitoring and perspectives]. Kyiv.

5. Oleksyuk, O. M. (2006). *Muzychna pedahohika*. [Musical pedagogy]. Kyiv.

6. *Pedahohika vyshchoyi shkoly*. (2009). [Pedagogika zhelayushchikh shkol]. Kyiv.

7. Rostovs'kyu, O. Ya. (2011). *Teoriya i metodyka muzychnoy osvity*. [Theory and methodology of music education]. Ternopil.

8. Rudnizka, O. P. (2005). *Pedagogica: zagalna ta mistezka*. [Pedagogy: general and artistic]. Ternopil.

9. Ushinskiy, K. D. (1983). *Teoretychni problemy vykhovannya i osvity*. [Theoretical problems of education and education]. Kyiv.

10. Cherkasov, V. F. (2016). *Teoriya i metodyka muzychnoy osvity*. [Theory and methodology of music education]. Kyiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЧЕРКАСОВ Володимир Федорович – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри музичного мистецтва і хореографії Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: становлення і розвиток музично-педагогічної освіти в Україні та країнах Європейського Союзу.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

CHERKASOV Volodymyr Fedorovich – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor Department of Musical Art and Choreography of Centralukrainian Volodymyr Vinnichenko Central Ukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: formation and development of music-pedagogical education in Ukraine and European Union Countries.

Стаття надійшла до редакції 15.01.2020 р.

УДК 37.091.12.011.3-80

DOI: 10.36550/2415-7988-2020-1-188-40-43

ШАНДРУК Світлана Іванівна –

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри лінгводидактики та іноземних мов Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7472-4584>
e-mail: sishandruk@ukr.net

FOREIGN LANGUAGE LEARNING TECHNOLOGY: COGNITIVE APPROACH

Formation and justification of the relevance of the problem. Knowledge of foreign language is the key to success in today's world, where communication with foreign language and the processing of vast amounts of information is becoming increasingly important.

The academic discipline of second-language acquisition is a subdiscipline of applied linguistics. As well as the various branches of linguistics, second-language acquisition is also closely related to psychology, cognitive psychology, and education. To separate the academic discipline from the learning process itself, the terms second-language acquisition research, second-language studies, and second-language acquisition studies are also used. Second-language acquisition research began as an interdisciplinary field [6]. The term acquisition was originally used to emphasize the subconscious nature of the learning process, but in recent years learning and acquisition have become largely synonymous.

Analysis of recent research and publications. Second-language acquisition can incorporate heritage language learning, but it does not usually incorporate bilingualism. Most second-language acquisition researchers (A. Benatty, S. Gass, R. Mitchell, F. Myles, E. Rod, L. Selinker, B. VanPatten and others) see bilingualism as being the end result of learning a language, not the process itself, and see the term as referring to native-like fluency. A complete theory of second-language acquisition must include both a property theory (of what the domain of knowledge is and how it is represented) and a transition theory (of how learners get from one knowledge state to another) (K. Gregg, N. Ellis and others). Thus second-language acquisition second-language acquisition is a subject of cognitive science par excellence (E. Bialystok, B. McLaughlin, M. Harrington, R. Schmidt and others) [3]. Writers in fields such as education and psychology, however, often use bilingualism loosely to refer to all forms of multilingualism.

Internal factors affecting second-language acquisition are those which stem from the learner's own mind. Attempts to account for the internal mechanisms of second-language acquisition can be divided into three general strands: cognitive, sociocultural, and linguistic. These explanations are not all compatible, and often differ significantly.

The purpose of the article. Implementation of the cognitive approach to second language acquisition at university level is to be discussed in this article.

The main material of the study. Much modern research in second-language acquisition (R. Rueda, D. August, C. Goldenberg, J. Plass, D. Chun, R. Mayer, D. Leutner and others) has taken a cognitive approach [1]. Cognitive research is concerned with the mental processes involved in language acquisition, and how they can explain the nature of learners' language knowledge. This area of research is based in the more general area of cognitive science, and uses many concepts and models used in more general cognitive theories of learning. As such, cognitive theories view second-language acquisition as a special case of more general learning mechanisms in the brain. This puts them in direct contrast with linguistic theories, which posit that language acquisition uses a unique process different from other types of learning.

Cognitive approaches, including Functional linguistics (T. Bates, B. MacWhinney and others), Emergentism (J. Elman, B. MacWhinney and others), Cognitive linguistics (R. Langacker, D. Ungerer, R. Schmid and others), and Constructivist child language researchers (P. Brooks, C. Slobin, M. Tomasello and others), view the linguistic sign as a set of mappings between phonological forms and conceptual meanings or communicative intentions [3]. They hold that simple associative learning mechanisms operating in and across the human systems for perception, motor-action and cognition as they are exposed to language data as part of a communicatively-rich human social environment by an organism eager to exploit the functionality of language are what drives the emergence of complex language representations.

The dominant model in cognitive approaches to second-language acquisition, and indeed in all second-language acquisition research, is the computational model [2]. The computational model involves three stages. In the first stage, learners retain certain features of the language input in short-term memory. Then, learners convert some of this intake into second-language knowledge, which is stored in long-

term memory. Finally, learners use this second-language knowledge to produce spoken output. Cognitive theories attempt to codify both the nature of the mental representations of intake and language knowledge, and the mental processes which underlie these stages.

In the early days of second-language acquisition research interlanguage was seen as the basic representation of second-language knowledge; however, more recent research has taken a number of different approaches in characterizing the mental representation of language knowledge [1, p. 97–98]. There are theories that hypothesize that learner language is inherently variable, and there is the functionalist perspective that sees acquisition of language as intimately tied to the function it provides. Some researchers make the distinction between implicit and explicit language knowledge, and some between declarative and procedural language knowledge. There have also been approaches that argue for a dual-mode system in which some language knowledge is stored as rules, and other language knowledge as items.

The mental processes that underlie second-language acquisition can be broken down into micro-processes and macro-processes. Micro-processes include attention; working memory; integration and restructuring, the process by which learners change their interlanguage systems; and monitoring, the conscious attending of learners to their own language output. Macro-processes include the distinction between intentional learning and incidental learning; and also the distinction between explicit and implicit learning. Some of the notable cognitive theories of second-language acquisition include the nativization model, the multidimensional model and processability theory, emergentist models, the competition model, and skill-acquisition theories [6].

Other cognitive approaches have looked at learners' speech production, particularly learners' speech planning and communication strategies. Speech planning can have an effect on learners' spoken output, and research in this area has focused on how planning affects three aspects of speech: complexity, accuracy, and fluency. Of these three, planning effects on fluency has had the most research attention. Communication strategies are conscious strategies that learners employ to get around any instances of communication breakdown they may experience. Their effect on second-language acquisition is unclear, with some researchers claiming they help it, and others claiming the opposite [6].

Knowing other languages and understanding other cultures is a 21st Century skill set for American students as they prepare to live and work in a global society. No matter what career students enter, they will be interacting with others around the world on a routine basis and doing business locally with those whose native language is not English [4].

According to the National Center for Education Statistics the number of students in the U.S. whose first language is not English has doubled over the last 20 years [2]. For these language-minority students who are learning a second language, the goal is to develop several core competencies that allow them to develop and maintain social relationships and communicate ideas.

To support these students' acquisition of a second language, researchers have identified two instructional approaches. First, proponents of the structural approach argue that drill and practice is the best way to learn grammar and vocabulary. With this approach, language is usually taught orally with an emphasis on the learner responding to spoken prompts. Second, the cognitive approach emphasizes how the learner interacts with language. An effort is made to make language acquisition a more active process. Instruction is based on activating prior knowledge and allowing the learner to build the cognitive skills required to understand, process, and interact with a language. Effective opportunities to learn a second language with the cognitive approach can be divided into three stages: a) comprehensible input, b) interaction, and c) comprehensible output.

Foreign language learning is much more a cognitive problem solving activity than a linguistic activity, overall. Studies have shown repeatedly that foreign language learning increases critical thinking skills, creativity, and flexibility of mind in young children. Students who are learning a foreign language out-score their non-foreign language learning peers in the verbal and, surprisingly to some, the math sections of standardized tests. This relationship between foreign language study and increased mathematical skill development, particularly in the area of problem solving, points once again to the fact that second language learning is more of a cognitive than linguistic activity. Learning a second language is an exercise in cognitive problem solving and the effects of second language instruction are directly transferable to the area of mathematical skill development.

The notion of «earlier is better» in language learning seems to be upheld by the fact that longer sequences of foreign language instruction

seem to lead to better academic achievement [1, p. 46]. Because second language instruction provides students with better cognitive flexibility and creative thinking skills, it can offer gifted students the intellectual and developmental challenges they need and desire.

Immersion programs for older students are very effective as well. Depending on the age of the students, they may or may not develop native-like pronunciation and intonation. However, the older student already possesses an internalized grammar of the native language which is useful in learning a new language.

Regardless of age, immersion programs are effective because they use second language acquisition as the vehicle for learning the general education curriculum. This makes the content of the course inherently more interesting for the student and maximizes the instructional time by accomplishing two goals at once: language acquisition and content learning. Research on immersion programs show that when they are properly structured, they can be equally effective for younger and older students in developing oral proficiency and that all immersion students can achieve functional levels of bilingualism. However, children who start learning a second language before puberty seem to outperform, over the long run, older children and adults who begin the study of a second language after puberty and continue to study that language for the same number of years. Similarly, children who start learning a language at young ages have better opportunities to develop native pronunciation and intonation. But motivation is key that can help students to overcome some age-related factors in second language learning.

Immersion programs come the closest to providing students, young or old, with the intensive language experience they need to become proficient. In our opinion, it's the next best thing to study abroad. Not everyone has the means to study or live abroad, but immersion programs can do a lot to bring the language and culture to them. There are some excellent models in place in certain advantaged areas of the country. Everyone deserves the chance to become a citizen of the world in such a rich experience.

There is a difference between language acquisition and language learning. There are some individuals who seem to develop analytical thinking skills more readily than others, and this helps them in the learning of grammatical concepts [5]. However, that does not mean that only those students who are highly analytical should study a foreign language, as second language acquisition (listening and speaking) is a

global process. Just as everyone needs to develop skills in a variety of curricular areas, everyone can benefit from learning a foreign language, whether it is because of the cognitive advantages or the exposure to and understanding of other cultures.

The cognitivists are convinced that learning depends upon perception and insight formation. The stages in the learning process [1, p. 57–64] can be characterized as the following:

1. The learner encountering a new situation recognizes it as a problem to be solved.
2. He analyses it and tries to identify the elements or components of the new situation.
3. He compares a new situation with those that he has previously encountered in an attempt to find out if it is similar or different.
4. The comparison suggests to him a plan or strategy for dealing with the new situation but the plan has to be tested.
5. The plan is tried out (tested): if it doesn't work, it is abandoned and alternative plan is involved and tried. If the plan works, it is stored in the system for use in the future.

Conclusions and prospects for further research of the direction. Effective instruction is promoted by a proper understanding of the problem domain and by instructors who evaluate their practices. Cognitive approaches to second-language acquisition believe that a functionalist, usage-based model of language is the most appropriate analysis. This approach clearly dictates that in learning, as in theoretical analysis, language must not be separated from its function. Language and semantics are inextricable and thus we need functional, naturalistic, communicative situations for learning. In language instruction as in other educational domains, too much practice has been based on a naive operationalization of theory. Instructional practices need to be evaluated, assessed, and refined in everyday practice.

Among the promising areas of further research cognitive approaches to English for specific purposes at Bachelor Program level as part of reform of professional preparation of teachers in Ukraine deserve special attention.

REFERENCES

1. Chamot A. The CALLA Handbook/Anna Uhl Chamot, J. Michael O'Mally. NY: Brookline Books, 1994. 340 p.
2. Cognitive Benefits of Learning Languages [Електронний ресурс]. UKL:<http://www.tip.duke.edu/node/866>
3. Ellis N. Cognitive Approaches to SLA / N. Ellis // ARAL, 2012. Vol. XIX. P. 4–28
4. Jensen, E. Exact repetition as input enhancement in second language acquisition / E. Jensen, T. Vinther // Language Learning, 2003. Vol. 53(3). P. 373–428.
5. Laufer, B. What lexical information do L2 learners select in a CALL dictionary and how does it affect word retention? / B. Laufer, M. Hill // Language, Learning & Technology, 2000. Vol. 3(2), P. 58–76.
6. Shandruk, S. Cognitive Approach to Language Learning at Elementary School Level / S. Shandruk // Academic Notes. No.122. Issue: Pedagogical Sciences. Kirovohrad: CSPU named after V.Vynnychenko, 2013. P. 412–419.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ШАНДРУК Світлана Іванівна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри лінгводидактики та іноземних мов Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: професійна освіта, компаративна педагогіка.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

SHANDRUK Svitlana Ivanivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Linguodidactics and Foreign Languages of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: professional education, comparative pedagogy.

Стаття надійшла до редакції 11.01.2020 р.

УДК: 378. 016 : 78

DOI: 10.36550/2415-7988-2020-1-188-44-48

ГАТРИЧ Іван Григорович –

доцент кафедри музики Чернівецького національного
університету імені Юрія ФедьковичаORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3985-5220>

e-mail: victoria_cv@ukr.net

УМОВИ ПОПУЛЯРИЗАЦІЇ ЕСТРАДНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ПІСНІ У ВІТЧИЗНЯНІЙ МУЗИЧНІЙ ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Музичне виховання за допомогою естрадної української пісні сьогодні у вітчизняній музичній педагогіці та освіті набуває особливої актуальності, оскільки українська музична спадщина залишається в тіні через популяризацію європейської класики минулого і сьогодення. Причиною такого явища є турботливість та активне пропагування своїх духовних цінностей хранителями іноземних національних культур.

Часто шедеври української естради гостро недооцінюються та не отримують належного сприйняття широкої публіки і є майже непоміченими у світовій музичній спадщині, хоча виконуються на дуже високому рівні, є джерелом загальнолюдських цінностей та вибудовуються в концептуальні програми.

Щоб подолати цю проблему, українська пісня, цінність якої перевірено виконавською і педагогічною практикою, повинна стати основою навчального матеріалу сучасної музичної підготовки в Україні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема популяризації естрадної української пісні у вітчизняній музичній підготовці все частіше постає на сьогодні у фокусі наукових досліджень сучасних музикознавців. Необхідність та можливості музичного виховання за допомогою української пісні в сучасній музичній педагогіці та освіті дослідили такі науковці: В. Бокоч, Н. Дермельова, О. Лобова, В. Матушенко, О. Ночовка, Н. Регеша, А. Шевченко, О. Яненко та ін.

Метою статті є визначити та обґрунтувати умови популяризації естрадної української пісні у вітчизняній музичній підготовці студентів.

Виклад основного матеріалу дослідження. У педагогічному контексті українська пісня виступає одним із найефективніших засобів формування професійно-педагогічного інтересу до музичної творчості в майбутніх учителів

музики, розвитку музичних і співочих здібностей, духовного, культурного, музично-естетичного становлення студентів.

Історія української пісні сягає ще з давніх-давен і була пов'язана з розвитком самого музичного мистецтва і педагогіки. Цікавою сторінкою в історичному літописі української пісні є період ХХ ст., який визначив певною мірою специфіку формування мистецько-освітнього простору початку ХХІ ст.

На використанні української пісні як одного із впливових засобів морального становлення молоді наголошували видатні українські мислителі, письменники та діячі І. Котляревський, І. Огієнко, Г. Сковорода, Л. Українка, І. Франко, Т. Шевченко.

Відсутність перспективи використання української пісні в процесі музичної підготовки є згубним і означає зневажання випробуваних часом традицій. Сьогодні естрадні діячі відчують велику відповідальність перед своїм народом, який хоче вільно думати, об'єктивно оцінювати ситуацію, бути обізнаним у всіх галузях життя, щоб разом, усією країною будувати справжню, європейську, вільну, демократичну Україну. Тому, одним із аспектів цієї розбудови є ознайомлення з українською естрадою, її особливостями, завданнями та шляхами розвитку та розробка наукових завдань і положень існування цілісного естрадного мистецтва.

Музична спадщина України є досить різноманітною та широкою, охоплює різні періоди історії українського мистецтва, а тому є широкою та достатньою для музичної підготовки в класі естрадного співу. Ці блискучі твори написані з глибоким ліризмом, простотою побудови, проте водночас, з високою мелодійністю, що спричинило еволюціонуванню до рівня народності. Широкий духовний шар культури народу у професійному фрагменті характеризується легким ятовуванням, простою побудовою, ліричним змістом, що є важливою ознакою української народної пісні.

Взірцями української естради стали пісенні доробки композиторів В. Верменича, В. Івасюка, І. Карабиця, М. Мозгового, М. Скорика, М. Стецюна, Б. Фільц, І. Шамо, Б. Янівського та ін. Їх пісні неодноразово виконувались не лише українськими талановитими співаками, а й іноземними. Дедалі частіше сьогодні ці доробки використовують в музичній педагогіці.

Одним з основоположників сучасної української естрадної пісні став композитор Володимир Івасюк (1949–1979 рр., уродженець м. Кіцманя, син відомого письменника М. Івасюка). Починаючи з 1950 р., художніми керівниками Буковинського ансамблю були: Петро Лисоконь, Георгій Реутський, Сергій Трофимов, Петро Окрушко, Алла Серебри, Петро Ємець. З 1962 року ансамбль очолив випускник Львівської консерваторії, потім визначний український професійний диригент, композитор, фольклорист, педагог, громадський діяч, народний артист України, професор Андрій Кушніренко. У роботі з хоровим колективом А. Кушніренко культивував академічну манеру співу, яка базується на основі виконавських хорових традицій, творчості українських композиторів М. Лисенка, М. Леонтовича, К. Стеценка, О. Кошиця, С. Людкевича.

Українські пісні В. Івасюка подобаються людям різних вікових категорій та користуються популярністю в телевізійних ефірах, просторі інтернету, на концертних естрадах й до сьогодні. До прикладу, переможницею телепроєкту «Голос країни» у 2019 році стала львів'янка О. Муха, яка виконувала пісню В. Івасюка «Я піду в далекі гори».

Неабияку цінність в навчанні студентів в естрадному класі мають пісенні надбання М. Мозгового, оскільки його пісні передають національну самобутність, традиції світового естрадно-пісенного мистецтва й українських народнопісенних джерел. Його пісенному мистецтву притаманна полістилістичність, поліжанровість, різноманіття художніх образів. Жанровою основою пісень М. Мозгового для естрадного вокального мистецтва є лірична пісня, у якій спостерігається поетичне ставлення автора до змісту пісні: звернення до коханої, до матері, прославлення рідного краю. Композитором написано багато українських пісень, які полюбляють виконувати сучасні естрадні співаки, як: «Зачаруй нас, любов», «На щастя, на долю», «Серце скрипки», «Тополинний край», «Ти пригадай», «Вперше», «Спомин».

До таких перлин пісенного мистецтва можна віднести й шедевр М. Мозгового «Минає день, минає ніч» на слова Ю. Рибчинського, написаний в 70-ті роки ХХ століття в жанрі ліричної пісні, яка розповідає нам про нерозділене кохання героя. Пісня «Минає день, минає ніч» є складною у виконанні, оскільки потребує високого рівня володіння вокальною технікою; широкого діапазону голосу і наповненого тембрально верхнього регістру; вільного використання естрадних прийомів співу; вміння перевтілюватися з ліричного образу в драматичний. Кращі інтерпретації її створили співаки: І. Бобул, А. Лорак, В. Павлик, О. Пономарьов, С. Ротару. Однак найбільш популярним стало виконання пісні автором музики, М. Мозговим [6, с. 232].

В. А. Бокочта Н. Л. Регеша звертають увагу на те, що народні пісні обов'язково мають становити частину репертуару естрадного виконавця. За рахунок того, що фольклор є основою музичної культури кожного народу, він проявляє надзвичайно велику гнучкість та можливість його творчого перевтілення. Виконання фольклору потребує чималої уваги вокаліста до тембрального забарвлення. За умови співу пісні а capella зростає необхідність сконцентруватись на інтонаційній точності. Образний зміст потребує значних зусиль для передачі сутнісного наповнення. Досить цікавим є підхід, коли спів українських народних пісень пропонується не лише як музичний матеріал, а як одна з найбільш доступних форм вивчення історії, культури та звичаїв українського народу. Роль українського народнопісенного матеріалу є надзвичайно важливою в сучасних соціокультурних умовах. Він є носієм музичної своєрідності української культури, що має важливу роль за часів поширення глобалізаційних процесів у світі [1, с. 156].

У процесі навчання естрадному співу, на жаль, дуже рідко пропонуються студентам надзвичайно красиві й самобутні солоспіви Б. Фільц, яких нараховується більше п'ятидесяти і які особливо близькі й займають вагоме місце у творчості славетної авторки музичних творів. У вокальній творчості Б. Фільц, згідно думки М. Загайкевич, особливо виразно окреслилася винятковість її індивідуального музичного письма: «щедра мелодичність, розуміння природи вокалу, вміння стисло й емоційно концентровано розгортати музичну думку. Проте не менш істотною складовою частиною успіху є вдалий вибір поетичних

творів, покладених в основу вокальних композицій, прагнення глибоко проникнути в їх зміст, семантику образів, добитися максимальної суголосності словесних і музичних компонентів виразності» [6, с. 234].

Також українська пісня у музичній педагогіці та освіті є одним із засобів національного виховання, який формує патріотичність, рівень культури нації, національну свідомість, закладає фундамент подальшого розвитку вітчизняної музичної освіти. Національна свідомість проявляється у пам'яті про минуле, відчутті власної пов'язаності з долею Батьківщини, ментальній, духовно-культурній спорідненості зі своїм народом.

Пісенна творчість українців виступає також засобом естетичного виховання, адже для студента вибір звукової інформації – це основа, опорна поетична і музична мова в його майбутньому свідомому мовному і музичному інтонуванні.

Характер і зміст українських пісень у процесі включення у співочу діяльність відіграє надзвичайно важливу роль не тільки в розвитку музичних і співочих здібностей, а і в духовному, культурному, музично-естетичному становленні студентів. Так як українська пісня є важливою складовою духовного, культурного, музично-естетичного становлення студентів, то вона є невід'ємною частиною музичного виховання на сучасному етапі і відіграє важливу роль у громадянському та національному становленні. Проте, складною і невирішеною на цей час є проблема добору естрадного репертуару, який має відповідати вимогам естрадного жанру та здійснювати виховний вплив на внутрішній світ студентів, їх смаки й художні уподобання.

О. А. Яненко вважає, що в основі оволодіння вокально-виконавською майстерністю української сучасної пісні в класі естрадного співу лежить виконавська інтерпретація та її специфіка. Основою вокальної інтерпретації мають бути знання про специфіку творчості композитора чи поета, жанрові та стильові особливості української пісні; уміння виявити сутність української пісні за допомогою осягнення її тексту, усвідомити характерні риси музичної виразності в єдності зі словом, застосувати потрібні технічні прийоми, прояви емоційного стану та акторської гри в тембрі голосу, знаходити відповідні образи інтонації, визначати деталізацію в образно-емоційній еволюції в процесі перевтілення [6, с. 235].

Так, специфікою інтерпретації сучасної української пісні є осягнення її сутності, емоційне різнобарв'я художнього образу через відповідні вокальні та артистичні прийоми.

Цінність української пісні полягає в тому, що її зміст завжди передавав високу мораль, красу, мудрість, традицію пропагування найкращих почуттів людини, яка збереглася і в сучасних українських солоспівах.

В. Б. Матушенко вважає, що естрадні вуличні концерти в Україні збирають тисячі людей. Під час подій на Майдані в Києві співали відомі українські музиканти, такі як Кузьма Скрябін, Олег Скрипка, Святослав Вакарчук. Під час цих виступів об'єднувалась нація, люди співали і танцювали разом, знайомилися, єдналися, гуртувалися і ставали єдиною рушійною силою і непереможеною нацією. І голосом Майдану у ці складні часи був Народний артист України, відомий актор Євген Нищук, який після революції гідності був призначений міністром культури України. Це і стало практичним доказом великого значення української естради на сучасному етапі [3, с. 175].

На основі наукових пошуків та аналізу практичного досвіду виокремлюємо умови умови популяризації естрадної української пісні у вітчизняній музичній підготовці студентів.

Так, однією з важливих умов вважаємо усвідомлення майбутніми професійними артистами та педагогами значущості не тільки комерційного успіху, а й своєї ролі в розширенні художнього простору культури. Коли їхній успіх сприятиме формуванню смаку в значній кількості слухачів і глядачів, які люблять і охоче відвідують естрадні концерти, підвищенню їх художніх потреб, тоді естрадний артист перестане відчувати себе представником мистецтва «другого сорту» і стане рівноправним із представниками академічного мистецтва. Це дуже важливий аспект, що сприяє підвищенню мотивації до навчання української пісні та відкриває шлях у новий духовний простір [5, с. 152].

За такого підходу до організації освітнього процесу на естрадному відділенні у вищих навчальних закладах кожен його випускник погодиться з думкою, що українська пісня здатна відновити цілісність внутрішнього світу людини – у поєднанні з цілісністю зовнішнього світу, який сприймається нею, тим самим відновлюючи у

самій людині можливість здобуття психічної рівноваги та осягнення смислів життя.

Ще однією важливою умовою популяризації української пісенної творчості вважаємо прийняття на рівні Кабінету міністрів України Постанови про розвиток української естради на найближчі роки, а на основі цієї Постанови Верховна Рада має прийняти «Закон України про естрадне мистецтво». В цьому законі має бути передбачено фінансування закладів культури та естради, які готують професійних артистів, режисерів та звукорежисерів, а також готують перелік державних концертних програм, де ці молоді артисти можуть приймати участь. Крім того, держава повинна оголосити тендер для спонсорів, які легально будуть вкладати гроші в розвиток молодих обдарованих артистів із використанням саме української пісні, а податкова служба України буде таким підприємцям і організаціям зменшувати податки. Більше того, держава повинна конкретно допомагати своїм відомим культурним, естрадним та театральним діячам [3, с. 174].

Належному музичному вихованню за допомогою української пісні у сучасній музичній педагогіці та освіті можуть сприяти такі заходи:

- створення вітчизняної музичної наукової бази, яка б відповідала актуальним музично-педагогічним вимогам; формування при всіх бібліотеках музичних фондів аудіо-та відеоматеріалів;

- збільшення навчального часу на предмет «Музичне мистецтво» мінімум до двох годин на тиждень протягом усього терміну навчання в рамках розгляду вітчизняної пісні;

- відкриття для всіх студентів широкого спектру можливостей спілкування з музикою як багатомірним феноменом через розширення міжпредметних зв'язків, видів практичної музичної діяльності;

- більш широке запровадження додаткових музичних курсів за вибором (наприклад, хор, інструментальний, вокальний, фольклорний або інший ансамбль, комп'ютерне музикування, музика й література тощо);

- інтенсивна кооперація діяльності загальноосвітніх та музичних шкіл;

- розширення форм підвищення професійної кваліфікації вчителів музики (організація курсів вихідного дня, теоретичних та практичних семінарів за актуальними темами в закладах підвищення

кваліфікації, при педагогічних та мистецьких ВНЗ, музичних школах тощо);

- удосконалення технологій інтеграції теорії виконання української пісні в процесі професійної підготовки; створення умов для більш глибокої інтеграції фундаментальних наукових, музично-теоретичних, музично-педагогічних та мистецько-практичних дисциплін.

Також погоджуємося з думкою Н. Демельової та виокремлюємо важливою умовою те, що українська пісня має стати головним рушієм у реформуванні професійної підготовки майбутніх учителів музики в Україні, яка є частиною процесів оновлення освітніх систем і характеризується створенням нових стандартів вищої освіти, оновленням і переглядом навчальних програм, змісту навчально-дидактичних матеріалів, підручників, форм, методів і технологій навчання, які сприяють особистісному культурному зростанню українців [2, с. 186].

На сучасному етапі українська пісня часто звучить в автентичному виконанні та різних обробках у рок чи поп-напрямах, наприклад на фестивалях «Країна мрій» (з 2004 р.), «Червона рута» (з 1989 р.), «Шешори» (з 2003 р.), гурту «Воплі Водоплясова», «Мандри», «Гартак» та ін.

У різноманітних шоу та концертних програмах, які спрямовані на популяризацію вокальної майстерності, використання матеріалу української пісні виступає джерелом натхнення, своєрідним випробовуванням співаків, адже потребує відповідного психологічного налаштування, здатності створити цікаву інтерпретаційну версію та інтонаційної точності.

Включення українських пісень до музичної підготовки естрадних співаків є актуальною тенденцією, що не втрапить свого значення і у подальшій перспективі розвитку музичної культури. Перспективним напрямом вивчення української пісні є участь в українських музичних проєктах. Нині зростає міське населення – середовище, яке любить естраду, і з появою технології запису і радіо, українська естрада стає тісно пов'язаною з музичною індустрією. Тому, наявна аудиторія (попит) потребує продукту (пропозиції). Тенденції розвитку естрадного вокалу зумовлюють створення розважальних проєктів (у вітчизняному просторі – це «Голос», «Зірки в опері», «Народна зірка», «Суперзірка», «Україна має талант», «Фабрика зірок», «Х-фактор» й інші), на яких співаки виконують надзвичайно різний

репертуар, але все частіше використовують українську пісню. Потенціал таких шоу в контексті української естрадної культури вказує на генетичний зв'язок з видовищними практиками Заходу. Поява в ефірі більшості популярних вітчизняних телеканалів вокальних талант-шоу, створених переважно на основі західних форматів, свідчить про високий ступінь інтеграції України в світову видовищну культуру масового зразка [4, с. 86].

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, українська пісня в сучасній музичній педагогіці та освіті є досить важливою, а спадщина українських пісень – достатньою для навчання музики на її основі та забезпечує утвердження ідей вітчизняної музичної педагогіки, формування засад національного виховання, музично-виховних традицій минулих поколінь, які є справжнім джерелом в пошуку актуальних шляхів реформування мистецької освіти.

Діяльність шкіл естрадного вокалу кінця минулого та початку ХХІ ст. активно розвивається на кафедрах і відділеннях естради та джазу, в музичних коледжах, консерваторіях і вищих навчальних закладах культури України. Українська пісня за своєю об'єктивною художньою вартістю є цілком конкурентоздатною у порівнянні з європейськими школами, а тому повинна максимально використовуватись в музичній підготовці.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бокоч В. А. Фольклор в репертуарі сучасних естрадних вокалістів / В. А. Бокоч, Н. Л. Регеша // Міжнародний вісник: Культурологія. Філологія. Музикознавство. 2018. Вип. 2. С. 153–157
2. ДERMELOVA Н. Трансформація змісту професійної підготовки майбутнього вчителя музики початкової школи в контексті реформи Нової української школи / Н. ДERMELOVA, О. Ночовка // Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти. 2019. Вип. 9. С. 185–194
3. Матушенко В. Б. Завдання та особливості сучасного естрадного мистецтва / В. Б. Матушенко // Актуальні проблеми історії, теорії та практики художньої культури. 2018. Вип. 40. С. 170–178
4. Шевченко А. С. Методика формування вокально-джазової культури підлітків на заняттях з естрадного співу / А. С. Шевченко, О. В. Лобова // Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського. Педагогічні науки. 2019. № 2. С. 80–87

5. Шевченко А. Наукові підходи та дидактичні принципи формування вокально-джазової культури підлітків на заняттях з естрадного співу / А. Шевченко // Молодь і ринок. 2019. № 8. С. 150–154

6. Яненко О. А. Інтерпретація сучасної української пісні в класі естрадного співу / О. А. Яненко // Наукові записки Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]. Сер.: Педагогічні науки. 2019. Вип. 178. С. 231–236

REFERENCES

1. Bokoch, V. A. (2018). *Folklor v repertuari suchasnykh estradnykh vokalistiv*. [Folklore in the repertoire of contemporary pop vocalists]. Kiev.
2. DERMELOVA, N. (2019). *Transformatsiia zmistu profesiinoi pidhotovky maibutnoho vchytelia muzyky pochatkovoї shkoly v konteksti reformy Novoi ukrainskoi shkoly*. [Transformation of the content of the future primary school music teacher's vocational training in the context of the reform of the New Ukrainian School]. Slavyansk.
3. Matushenko, V. B. (2018). *Zavdannia ta osoblyvosti suchasnoho estradnoho mystetstva*. [Tasks and features of contemporary pop art]. Kiev.
4. Shevchenko, A. S. (2019). *Metodyka formuvannia vokalno-dzhazovoi kultury pidlitkiv na zaniattiakh z estradnoho spivu*. [Methods of formation of vocal-jazz culture of teenagers in the class of variety singing]. Odessa.
5. Shevchenko, A. (2019). *Naukovi pidkhody ta dydaktychni pryntsypy formuvannia vokalno-dzhazovoi kultury pidlitkiv na zaniattiakh z estradnoho spivu*. [Scientific approaches and didactic principles of formation of vocal and jazz culture of teenagers in variety singing lessons]. Drobych.
6. Yanenko, O. A. (2019). *Interpretatsiia suchasnoi ukrainskoi pisni v klasi estradnoho spivu*. [Interpretation of contemporary Ukrainian song in the class of variety singing]. Kropyvnytskyi.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ГАТРИЧ Іван Григорович – доцент кафедри музики Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича.

Наукові інтереси: музичне виховання дітей та студентів, розвиток вокальних здібностей

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

GATRYCH Ivan Grygorovych – Associate Professor of Music, Yuri Fedkovych National University of Chernivtsi.

Circle of scientific interests: musical education of children and students, development of vocal abilities.

Стаття надійшла до редакції 23.01.2020 р.

УДК 378.011

DOI: 10.36550/2415-7988-2020-1-188-49-53

ОСАДЧЕНКО Інна Іванівна –

професор кафедри педагогіки та освітнього менеджменту

Уманського державного педагогічного

університету імені Павла Тичини

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0682-5145>

e-mail: osadchenkoinna1@gmail.com

КАРПУК Тамара Анастасіївна –

викладач-методист ВКНЗ «Володимир-Волинський педагогічний коледж»

ім. А. Ю. Кримського

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2688-8266>

e-mail: karpuk.toma@gmail.com

АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ У КОНТЕКСТІ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ: РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Інформаційно-комунікаційний прогрес людського суспільства неминуче охоплює усі сфери життєдіяльності, стимулюючи активний науковий пошук інновацій у різних галузях та слугуючи конструктивним засобом реалізації цього процесу. Будь-яке науково-педагогічне дослідження апіорі збудоване на аналізі вагомих наукових джерел шляхом застосування різних видів цитування, логічної інтерпретації оприлюднених наукових думок з обов'язковим посиланням на автора першоджерела інформації. Однак вітчизняна «гонитва» за науковими ступенями та «полегшеним» варіантом отримання диплому про вищу освіту, спричинило недоброчесні підходи до освітньої та наукової діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання академічної доброчесності гостро постають в усіх галузях науки, зокрема юриспруденції (К. Шахбазян) [8], соціальних комунікацій (О. Рижко) [5] тощо. Так, з юридичної точки зору, визначено правила цитування творів, опублікованих іншими авторами, схарактеризовано нормативно-правову базу кола питань авторського права, визначено правила відповідальності та процедуру судового захисту авторських прав у разі їх порушення шляхом неправомірного цитування та вдавання до плагіату (К. Шахбазян) [8, с. 51]. Проаналізовано загально чинну ситуацію щодо вказаної проблеми та практики забезпечення плагіату (О. Слободянюк) [7, с. 138]. Попри нормативно-правове забезпечення вказаного питання, виокремлення спеціальної статті Закону України «Про освіту» (2017) (Ст. 42. Академічна доброчесність) [4, с. 37], активний науковий інтерес до проблеми

дотримання академічної доброчесності, маємо визнати, що її вирішення не лише не реалізоване, а й набуває нових інтерпретацій, протиріч та способів вияву й боротьби з цим негативним освітньо-науковим явищем.

Мета статті – на основі аналізу наукових джерел та емпіричного матеріалу з'ясувати особливості та сутність сучасного поняття «академічна доброчесність» у контексті науково-педагогічної діяльності, орієнтуючись на реалії та перспективи зазначеного явища.

Виклад основного матеріалу дослідження. Результати аналізу наукових джерел стверджують, що проблема дотримання академічної доброчесності – неоднозначна та має багато «але». Дослідники з'ясували різноаспектність причин порушень академічної доброчесності (протиставленням чого є поняття «академічна недоброчесність / нечесність»), спільних та відмінних як для студентів, молодих науковців, так і для досвідчених дослідників: прагнення слави як визнання у соціальному, та зокрема професійному, середовищах з метою також подальшого отримання матеріальної та схвальної винагороди, підвищення кар'єрного статусу; виправдання витрачених бюджетних коштів (коштів замовника) з причини невиконання замовленої / запланованої роботи тощо (О. Рижко) [5, с. 3–8]; брак часу, зокрема у ситуації подання роботи згідно із чітко встановленими термінами (для студентів – написання курсових та інших проєктів; для аспірантів – написання досліджень у рамках звітного періоду тощо); пошук легких шляхів виконання будь-якої роботи; брак інтересу у студентів до виконання певного завдання (найчастіше – непрофільного характеру); засилля безкоштовних пропозицій в інтернеті – сайтів, які пропонують готові, необхідні

наукові роботи (С. Артамонов) [1, с. 13] і т. п.

Як бачимо, причини вдавання до академічної недоброчесності можуть бути різними, однак, очевидно, що жодна з них не є підставою для виправдання тих, хто неповажно вчинює у освітньо-науковій сфері. Результати проведеного нами анонімного опитування у різних ЗВО України засвідчили «щиросердечне» зізнання студентів та молодих науковців у вдаванні до академічного плагіату, унаслідок виконання наукового завдання за правилом «останнього дня». Академічну недоброчесність тлумачать з позицій неповаги до колег науковців [3, с. 4]; присвоєння чужої праці за власну та незумисних дій з причини неправильного оформлення посилання у науковій роботі [2, с. 5]; обману та невігластва, непошанування самовідданої праці науковців, нівелювання цінності освіти, сприяючи її фальсифікації [6].

На протипагу цьому, поняття «академічна доброчесність» трактують як: «відданість академічній спільноті», дотримуючись таких цінностей: довіри, справедливості, чесності, відповідальності, мужності та поваги (В. Сацик) [6]; сукупність морально-етичних принципів та законних правил у процесі освітньо-наукової діяльності з орієнтацією на забезпечення довіри до кінцевих результатів такої діяльності (О. Бруй) [2, с. 4]. Це поняття чітко визначене окремою статтею Закону України «Про освіту» як сукупність визначених правил та етичних принципів, та уведено до переліку основних понять цього Закону [4, с. 38]. Отже, з точки зору чинного законодавства, поняття «академічна доброчесність» тлумачать у контексті, названому нами як: «законно-етична наукова поведінка».

Нормативними (законними) способами використання інформації з інших наукових творів, тобто з бібліографічним посиланням на першоджерело, є: непряме (недослівне, перефразоване) та пряме (дослівне цитування), анотація / резюмування, запозичення ілюстрацій, таблиць та інших схематичних чи числових даних [8, с. 51]. На нашу думку, необхідно переглянути об'єктивність та дієвість методів вияву та покарання за академічну недоброчесність. Для цього важливо розуміти сутність власне цього поняття, різновиди його вияву, що визначені у Законі України «Про освіту», як: обман, фабрикація, фальсифікація, списування, академічний плагіат,

самоплагіат, хабарництво, необ'єктивне оцінювання [4, с. 38–39].

Констатуємо, що й у виокремленні видів академічної недоброчесності дослідники також мають дещо різну точку зору. Так, В. Сацик уточнює тлумачення хабарництва в академічній сфері як хабаря за іспит чи письмову роботу; студентське списування називає терміном «академічне шахрайство»; виокремлює, крім плагіату, на основі аналізу зарубіжних наукових джерел ще два поняття: «професорську нечесність» – зловживання науковим статусом та посадовими повноваженнями у вигляді різного виду утиску студентів та підлеглих науково-педагогічних працівників; «академічний саботаж» – дії науковця, що сприяють отримання ним нелегітимної академічної вигоди, чи применшення аналогічної вигоди для інших науковців (відміна або затягування процесу рецензування чи захисту роботи; знищення результатів наукового дослідження тощо) [6]. Отже, насамперед, маємо справу з людським чинником: порушуючи академічну доброчесність, особливо у категоріях «професорська нечесність» та «академічний саботаж», науково-педагогічні працівники, насамперед, виявляють свої особистісні людські якості характеру, у цьому випадку – не найкращі.

Зазначимо, що у наукових джерелах аспектно різняться тлумачення видів академічної недоброчесності у залежності від сфери дослідження. Приміром, у сфері соціальних комунікацій, поняття «плагіат» визначається з точки зору системного та соціальнокомунікаційного підходів (О. Рижко [5, с. 2]). Плагіат (академічний плагіат) (з грец. – «крадіжка») – повне / часткове оприлюднення наукового чи іншого стилю твору (його фрагментів), що розкривають концепцію авторства, але не складають об'єкт авторського права (концепції, ідеї, методики тощо), тим, хто не є автором зазначеного (О. Рижко [5, с. 5], В. Сацик [6] та ін.). О. Рижко коментує власне тлумачення поняття «плагіат»: з юридичної точки зору, йдеться про «крадіжку ідей / концепцій», а не про «плагіат ідей». Отже, плагіат – пряме порушення авторського / творчого права; «деструктивна ціннісна трансформація» [5, с. 6].

Однак, маємо зауважити, що певною мірою не погоджуємося із запропонованим трактуванням поняття «дублювання досліджень», як офіційно не підтвердженою домовленістю «між щонайменше двома особами, наслідком якої є виконання

однакових, або майже однакових робіт» [3, с. 8]. Таке тлумачення, на наш погляд, потребує певного уточнення, адже вітчизняна наука має приклади, коли помилково затверджували однакові теми дисертаційних робіт у різних наукових установах різними дослідниками, які потім здійснювали його (логічно) за подібною, але неоднаковою концепцією. Нині, коли теми наукових досліджень уже не обов'язково координуються у спеціальному відділі НАПН України, можемо наразитися на часту констатацію означеної проблеми. Можливо, у сучасних умовах бажано було б передбачити єдину електронну базу даних щодо затвердження ученими радами закладів вищої освіти та наукових інститутів тем наукових досліджень з метою забезпечення їх дублювання. За таких умов можна було б відстежити тенденції сучасних науково-педагогічних досліджень, не наражаючи себе на небезпеку повторення дослідження – несвідомого порушення академічної доброчесності з подальшим вдаванням до такого виду академічного плагіату («дублювання дослідження»).

Сучасним ефективним методом боротьби та захисту від різних видів науково-педагогічного плагіату є онлайн-перевірка тексту (від курсового проєкту студентів до дисертаційних робіт) на оригінальність, хоча й цей метод далеко не позбавлений недоліків. Однак, значущим також є розуміння необхідності формування у науково-педагогічних працівників уміння правильного цитування. Так, наприклад, розрізняти загальновідому інформацію від авторської цитати Є. Артамонов радить з позицій знаходження її підтвердження щонайменше у 5-ти різних джерелах або вільного знаходження без зайвих зусиль у загальних джерелах [1, с. 12].

Цитата – точно-дослівний витяг, фрагмент будь-якого твору, що включений до іншого твору з метою підтвердження, заперечення, критики, ілюстрування тощо певного твердження (К. Шахбазян) [8, с. 51]; порівняно невеликий уривок наукового твору з обов'язковим посиланням на автора для підсилення власних думок поглядами інших дослідників [3, с. 7].

Наголосимо на тому, що функціональними є понад 6 тис. Різноманітних стилів / правил цитування наукових джерел, що залежить від галузі та способу публікації. Наприклад, стилі цитування: Асоціації сучасної мови, Гарвардський стиль, Стандарт Оксфордського університету та ін.

(О. Бруй) [2, с. 5]. До випадків цитування зараховують: згадування зарубіжних авторів та термінів, цитування за вторинними джерелами, цитування нормативно-правових актів та самоцитування [8, с. 51]. Недотримання норм академічної доброчесності спостерігається у кожному з цих випадків, тому необхідно контролювати ці вияви, а, головне, розробляти методiku формування правильності цитування.

Самоцитування – нині типове явище у наукових роботах: цитування (згідно з усіма правилами) автором раніше опублікованим ним праць з метою уникнення самоплагіату та спрямування читача до попередніх робіт автора [13, с. 51]. К. Шахбазян зазначає, що інтерес до самоцитування та самоплагіату спричинений вимогами високого рівня індексу наукового цитування дослідників, котрі визначають рейтинг наукового працівника (індекс Хірша) та суттєво впливають на його подальшу кар'єру, преміювання, імідж тощо [13, с. 56]. Водночас самоцитування є виправданим у випадках: унікальності, одиничності досліджуваної проблеми, з причини чого просто немає інших наукових джерел для посилання, окрім як єдиного автора, який її досліджує; для порівняння чи продовження раніше отриманих наукових результатів. Тобто, важливим є не стільки вдавання до самоцитування, скільки його обмеження щодо обсягу нової статті: до 25 %. Набагато важливіше – не вдаватися до самоплагіату: кількаразове переміщення певного фрагменту твору одного автора із одного твору у інший, без змін; багаторазове опублікування однієї і тієї ж статті. У випадку вияву зазначеного, редколегія наукового видання чи експерти / рецензенти мають повернути статтю чи інший науково-педагогічний твір автору для усунення недоліків, адже головна вимога – наукова новизна нового наукового продукту [13, с. 57].

Принагідно зазначимо, що самоцитування та самоплагіат мають суперечливу сутність, адже на вітчизняному науковому просторі спричинені зміною за останні роки концепції оформлення результатів наукового дослідження. Йдеться про те, що поняття «плагіат», звичайно, завжди було актуальним і перші перевірки наукових робіт, передусім дисертацій, розпочали активно виконувати ще років 7 тому (до цього – поодинокі випадки у зв'язку із підозрою на наукові порушення чи за індивідуальною вимогою). При цьому науковці до перевірок на наявність плагіату

(у бажанні чи потребі) не опиралися на певні постанови чи накази: розповсюдження тенденції подання дисертаційної роботи на предмет подальшого захисту у спеціалізованих вчених радах супроводжувався усною вимогою (з поступовим уведенням довідки про перевірку у системі автоматичного визначення плагіату в обов'язковий перелік документів для подання до спецради). Таким чином, спецради забезпечували себе від подальших проблем стосовно вияву недоброчесних дослідників, утверджуючи свій науковий статус.

Водночас однією з нагальних вітчизняних вимог оформлення результатів дисертаційної роботи на здобуття наукового ступеня як кандидата, так і доктора будь-яких наук вказаного періоду було дотримання правила: публікації автора є змістом дисертації. Тобто рецензенти, експерти, опоненти та комісія ВАК України, підтверджуючи правильність оформлення та подання рукопису дисертації та її супровідних матеріалів (відбитків публікацій щодо теми дослідження), переконувалися і засвідчували у висновках тотожність публікацій автора дослідження тексту його дисертації. Отже, автори «доброчесно», правомірно і свідомо писали дисертаційні роботи згідно із принципом: «Одна стаття – один параграф дисертації», і формували кінцевий варіант роботи до захисту у вигляді вставлення (з мінімальними змінами) статей як параграфів. Тобто, було неофіційним ще одне гасло: «Немає публікацій, немає роботи». Більш того, було дозволено присвоювати науковий ступінь науковцю за так званою «сукупністю наукових публікацій», що системно, послідовно та повною мірою розкривали концепцію, на результати здійсненого дослідження. Відповідно, про поняття самоцитування та самоплагіату ніхто не наголошував. Логічним поясненням цього було те, що все ж публікації у наукових виданнях загалом були доступнішими, розповсюдженішими, ніж сам текст дисертацій, який зберігався лише у чітко визначених місцях (у НБУ ім. В. І. Вернадського та спецраді, де відбувався захист). До того ж вимоги щодо самоплагіату також не були чітко сформульованими й автори, без роздумів про порушення норм та правил наукової етики, адже головне – не вдаватися до плагіату, тобто не «красти» чужої наукової ідеї чи частини твору, опубліковували одні й ті ж результати досліджень, почасти, без абсолютних змін, під гордим гаслом: «мої

дослідження – під моїм ім'ям». Необов'язковість та нечіткість вимог до публікацій вітчизняних авторів у зарубіжних виданнях спричинювали передрук одних і тих самих публікацій різними мовами у різних країнах, що нині також класифікується як самоплагіат. Оскільки кінцевий обсяг дисертації зазвичай перебільшував кількість опублікованого матеріалу, то після захисту дисертації автори, також без почуття втрати академічної доброчесності, опубліковували у вигляді статей решту своєї дисертації.

Висновки та перспективи подальших розвідок наперед. Отже, на основі аналізу наукових джерел та емпіричного матеріалу нами з'ясовано особливості та сутність сучасного поняття «академічна доброчесність» у контексті науково-педагогічної діяльності, орієнтуючись на реалії та перспективи зазначеного явища. Узагальнено сутність та причини вдавання до академічної недоброчесності, види її прояву. Запропоновано тлумачити академічну доброчесність як «законно-етичну наукову поведінку». Встановлено спільність поняття «порушення» загалом для різних галузей вияву плагіату у науковому викладі матеріалу. Рекомендовано шляхи усунення проблемних аспектів дотримання академічної доброчесності у сфері науково-педагогічних досліджень шляхом необхідності формування вміння правильного цитування. Перспективою подальших досліджень є узгодження різних методик вияву та покарання академічної недоброчесності у вітчизняній освітньо-науковій сфері.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ:

1. Артамонов Є. Б. Аналіз методів протидії автоматичним системам визначення плагіату в електронних документах. *Проблеми інформатизації та управління*. 4 (40). 2012. С. 12–18.
2. Бруй О. Передмова. Міжнародні правила цитування та посилання в наукових роботах: методичні рекомендації / автори-укладачі: О. Боженко, Ю. Корян, М. Федорець; редколегія: В. С. Пашкова, О. В. Воскобойнікова-Гузева, Я. Є. Сошинська, О. М. Бруй; Науково-технічна бібліотека ім. Г. І. Денисенка Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»; Українська бібліотечна асоціація. Київ: УБА, 2016. С. 4–8.
3. Програмне забезпечення для перевірки наукових текстів на плагіат: інформаційний огляд / автори-укладачі: А. Р. Вергун, Л. В. Савенкова, С. О. Чуканова; редколегія: В. С. Пашкова, О. В. Воскобойнікова-Гузева, Я. Є. Сошинська;

Українська бібліотечна асоціація. Київ: УБА, 2016. 36 с.

4. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. URL: zakon.rada.gov.ua/go/2145-19 (дата звернення: 17.11.2018).

5. Рижко О. М. Плагіат у соціально-комунікаційному вимірі початку XXI століття: природа явища та історія боротьби: дис. ... д-ра наук із соціальних комунікацій: 27.00.01. / Інститут журналістики КНУ імені Тараса Шевченка, Київ, 2017. 438 с.

6. Сацук В. Академічна доброчесність: міфічна концепція чи дієвий інструмент забезпечення якості вищої освіти? (16.03.2017). URL: <http://library.uipa.edu.ua/poslygy/naukovtsiam-fakhivtsiam/naukovtsiam/akademichna-dobrochesnist.html> (дата звернення 25.01.20).

7. Слободянюк О. М. Роль науково-педагогічного колективу у формуванні культури академічної доброчесності студентів. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*. 2018. № 6. С. 134–139.

8. Шахбазян К. С. Застосування в наукових публікаціях цитат із опублікованих творів, права на які належать іншим авторам. *Наука України у світовому інформаційному просторі*. Київ: Академперіодика. Вип. 14. 2017. С. 51–58. URL: <http://dspace.nbuv.gov.ua/handle/123456789/125001> (дата звернення 11.02.2020).

REFERENCES

1. Artamonov, E. (2012). *Analiz metodiv protydyi avtomatychnym systemam vyznachennya plahiatu v elektronnykh dokumentakh*. [Аналіз методів протидії автоматичним системам визначення плагіату в електронних документах].

2. Bruy, O. (2016). *Peredmova. Mizhnarodni pravyla tsytuvannya ta posylannya v naukovykh robotakh: metodychni rekomendatsiyi*. [Передмова. Міжнародні правила цитування та посилання в наукових роботах: методичні рекомендації]. Київ.

3. *Prohramne zabezpechennya dlya perevirky naukovykh tekstiv na plahiat: informatsiynyy ohlyad*. (2016). [Програмне забезпечення для перевірки наукових текстів на плагіат: інформаційний огляд]. Київ.

4. *Pro osvitu: Zakon Ukrainy vid 05.09.2017 r. № 2145-VIII*. (2017). [Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII].

5. Ryzhko, O. (2017). *Plahiat u*

sotsial'no-komunikatsiynomu vymiri pochatku KHKHI stolitya: pryroda yavysheha ta istoriya borot'by: dys. ... d-ra nauk iz sotsial'nykh komunikatsiy: 27.00.01. [Плагіат у соціально-комунікаційному вимірі початку XXI століття: природа явища та історія боротьби: дис. ... д-ра наук із соціальних комунікацій: 27.00.01]. Kyiv.

6. Satsyk, V. (2017). *Akademichna dobrochesnist': mifichna kontseptsiya chy diyevyy instrument zabezpechennya yakosti vyshchoyi osvity? (16.03.2017)*. [Academic integrity: a mythical concept or an effective tool for ensuring the quality of higher education?].

7. Slobodyanyuk, O. (2018). *Rol' naukovo-pedahohichnoho kolektyvu u formuvanni kul'tury akademichnoyi dobrochesnosti studentiv*. [The role of the scientific and pedagogical team in the formulated culture of academic goodwill students]. Vinnytsa.

8. Shakhbazyan, K. *Zastosuvannya v naukovykh publikatsiyakh tsytat iz opublikovanykh tvoriv, prava na yaki nalezhat' inshym avtoram*. [Use in scientific publications of quotations from published works, the rights to which belong to other authors]. Kyiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ОСАДЧЕНКО Інна Іванівна – професор кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Наукові інтереси: психопедагогіка, технології навчання, методологія наукового дослідження.

КАРПУК Тамара Анастасіївна – викладач-методист ВКНЗ «Володимир-Волинський педагогічний коледж» ім. А. Ю. Кримського.

Наукові інтереси: методологія наукового дослідження.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

OSADCHENKO Inna Ivanovna – Professor of the Department of Pedagogy and Educational Management, Uman State Pedagogical University named after Pavel Tychna.

KARPUK Tamara Anastasjevna – Teacher-Methodologist of Volodymyr-Volyn Pedagogical College named after A. Crimsky.

Circle of scientific interests: psychopedagogy, learning technologies, research methodology.

Стаття надійшла до редакції 25.01.2020 р.

УДК 37.03:378.1

DOI: 10.36550/2415-7988-2020-1-188-54-58

АНТОНЮК Надія Анатоліївна –

кандидат педагогічних наук, викладач кафедри педагогіки,
психології та окремих методик
Луцького педагогічного коледжу
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4283-6629>
e-mail: nadija3009@gmail.com

ПУШКАР Надія Степанівна –

народний вчитель України, викладач кафедри педагогіки,
психології та окремих методик
Луцького педагогічного коледжу
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7353-8168>
e-mail: pushkardream49@gmail.com

МОТИВАЦІЙНА КОМПОНЕНТА ЯК ВАЖЛИВА УМОВА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. В даний час проблема підготовки висококваліфікованих фахівців набуває все більшого значення. Сучасне суспільство висуває високі вимоги до майбутнього спеціаліста: вміння нестандартно мислити, знаходити оптимальні рішення, аналізувати, проводити рефлексію власних дій, співвідносити їх з метою діяльності, мати глибокі, стійкі знання та вміння їх застосовувати у професійній діяльності.

Реформування системи освіти в Україні здійснюється відповідно до законів України «Про освіту», «Про вищу освіту» [1; 2]. Згідно професійного стандарту «Вчитель початкових класів загальної середньої освіти» педагогічні заклади вищої освіти мають працювати на випередження, забезпечуючи компетентісну підготовку майбутніх учителів Нової української школи. Процес підготовки висококваліфікованого фахівця складний та визначається певними важливими умовами: організаційна структура освітнього процесу, інноваційні технології навчання, педагогіка партнерства у взаєминах викладач-студент, рівень підготовки, мотиваційна сфера здобувачів освіти тощо.

Важливою умовою підготовки майбутніх спеціалістів є мотивація навчальної діяльності. Як свідчить аналіз літературних джерел, в значній категорії здобувачів вона зникає, не встигнувши з'явитися, в іншій – з різних причин втрачається з часом. Сформувати позитивну мотивацію до навчання – це не просто закласти в голову студентів готову мету і мотиви, а створити умови в такому середовищі, де їм захочеться вчитися.

Тому проблема формування позитивної

мотивації здобувачів вищої педагогічної освіти до навчання є актуальною в контексті сьогодення. Це невід'ємний компонент майбутнього професійного розвитку та становлення фахівця.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Питання мотивації навчальної діяльності є предметом психолого-педагогічних наукових досліджень багатьох вітчизняних та зарубіжних вчених. У своїх працях О. М. Леонт'єв, Б. Ф. Ломов, Ф. С. Немов, Є. П. Ільїн зазначають, що мотивація пояснює цілеспрямованість дій та організацію діяльності, яка націлена на досягнення мети [6]. Б. Ф. Ломов, К. К. Платонов, Е. С. Кузьмін під мотиваційною сферою особистості розуміють сукупність стійких мотивів, які мають певну ієрархію та виражають спрямованість особистості.

Л. М. Омельченко здійснив теоретичний аналіз внутрішньої мотивації студентів, обґрунтував чинники її формування та розвитку. О. А. Чала описала актуальність мотивів навчання здобувачів освіти в педагогічному коледжі та їхнє ставлення до професійної діяльності. І. В. Ляшенко було виокремлено умови формування мотивації професійного саморозвитку.

С. В. Бобровицькою, О. В. Гилюном, Г. А. Мухіною, А. Н. Мечніковим проведено аналіз мотивів вступу до закладу вищої освіти; Н. В. Бордовською, Р. С. Вайсманом, А. О. Реаном, П. М. Якобсоном та ін. виявлено динаміку змін мотивів на різних курсах [8]; Н. П. Волковою, С. С. Занюком, В. С. Михайличенком, В. В. Полянською, В. А. Якуніним виділено умови, які сприяють формуванню в студентів позитивної мотивації до навчально-пізнавальної діяльності.

Мета статті – теоретично обґрунтувати та практично виявити в період побудови Нової української школи конкретні мотиви навчання здобувачів початкової освіти перших та четвертих курсів Луцького педагогічного коледжу; проаналізувати умови та чинники, що впливають на формування позитивної мотивації, як важливої складової якісного навчання та професійного становлення майбутнього фахівця.

Виклад основного матеріалу дослідження. В останні роки у закладах вищої педагогічної освіти особлива увага приділяється питанням мотивації студентів, оскільки вона свідчить про якість навчальної діяльності. Під її впливом формується світоглядна позиція особистості, поведінкові реакції, внутрішній емоційний стан, адекватна оцінка ситуацій та їх сприйняття.

Загальновідомим є той факт, що одним із основних завдань сучасних педагогів стає формування у студентів стійкої мотивації до навчання впродовж життя, що допоможе їм визначитися професійно та стати кваліфікованими спеціалістами.

Складність проблеми мотивації студентів до навчання обумовлює множинність розуміння її суті, природи, структури. Отож, визначимось з поняттями «мотив», «мотивація».

Поняття «мотив» досить складний феномен, в перекладі з латинської означає «рухаю». Є. П. Ільїн трактує мотив як складне психологічне утворення, що спонукає до свідомих дій та вчинків, а також є основою для цих дій [5].

О. М. Леонтьєв розглядає мотив як опредмечену потребу, тобто прагнення, бажання володіти чимось конкретним (дипломом вищої освіти, професією, іноземною мовою тощо). Неопредмечена потреба ще не є мотивом, оскільки не визначає характеру діяльності, тому що не має предмета, на який спрямована дія. Предмет, у свою чергу, окреслюється лише тоді, коли людина починає діяти [6].

Поняття «мотивація» є набагато ширше, ніж термін «мотив» та інтерпретується С. У. Гончаренком як система мотивів або стимулів, чинників, що детермінують конкретну діяльність, поведінку особистості. Мотивацією для студента виступає бажання вчитися заради досягнення не тільки академічної мети, а й для професійного зросту [4].

Одна з найбільш поширених класифікацій мотивів припускає їх поділ на

зовнішні і внутрішні (К. Замфір, М. В. Овчинников та ін. [7]).

Зовнішня мотивація, заснована на заохоченнях, покараннях та інших видах стимуляції, які або спрямовують, або гальмують поведінку людини. У разі зовнішньої мотивації чинники, що регулюють поведінку, не залежать від внутрішнього «я» особистості. Вона включає мотиви, що знаходяться поза межами навчальної діяльності (зовнішні мотиви), такі як:

1. Соціальні мотиви:

а) мотиви обов'язку і відповідальності перед собою, одногрупниками, педагогами, батьками, суспільством;

б) мотиви самовдосконалення (усвідомлення значення професійних знань, розвитку активності);

в) процес навчання як можливість спілкування;

г) розуміння необхідності навчання для подальшого життя.

2. Вузкоособистісні мотиви:

а) прагнення отримати схвалення, моральну чи матеріальну винагороду;

б) бажання бути «першим», мати високий професійний рейтинг.

3. Негативні мотиви: прагнення уникнути неприємностей від керівництва закладу вищої освіти, професійного оточення, здобувачів, їхніх батьків [7].

Внутрішня мотивація (від самого себе) пов'язана безпосередньо із навчально-пізнавальною діяльністю, її результатами. Вона сприяє отриманню задоволення від роботи, викликає інтерес, радісне збудження, підвищує самоповагу особистості. Здобувач залучається до навчальної діяльності заради неї самої, а не для отримання якихось нагород. Така діяльність є самоціллю, а не засобом для досягнення якоїсь іншої мети.

Домінування внутрішньої мотивації характеризується появою власної активності студентів у процесі навчальної діяльності, позитивним відношенням, перш за все, до навчальних предметів, що є основою у здобутті обраної спеціальності та професійної компетентності.

Доведено, що мотивація є одним з провідних факторів успішного навчання. Його особливості та дієвість розрізняються на різних етапах навчального процесу, через які проходить здобувач освіти. Від першого до останнього курсу змінюється і сама навчально-професійна діяльність і її мотивація.

Для досягнення мети наукового

дослідження було проведено опитування серед 120 здобувачів вищої освіти (першого і четвертого років навчання) за методикою М. І. Алексєєвої «Мотиви навчальної діяльності» [3]. Респонденту пропонувалося відзначати домінуючі та підпорядковані групи мотивів, вказуючи, тим самим, ієрархію мотиваційної сфери навчання:

1. Хочу розширити свій кругозір, краще орієнтуватися в навколишній дійсності.
2. Хочу отримувати стипендію.
3. Хочу знати закони розвитку природи, суспільства.
4. Оволодіння знаннями – обов'язок студента.
5. Без навчання неможливо розвинути свої розумові здібності.
6. Інакше будуть неприємності в коледжі та вдома.
7. Такий порядок: батьки працюють, діти навчаються.
8. Хочу відповідати сучасному рівню життя.
9. Подобається дізнаватись нове.
10. Знання допомагають спілкуватися на різноманітні теми.
11. Вища освіта допоможе отримати обрану мною професію.
12. Хочу підготуватися до магістратури.
13. Нашій країні потрібні освічені та всебічно розвинені люди.
14. Знання дають почуття впевненості в собі.
15. Хочу оволодіти способами самостійної роботи над собою, щоб вдосконалюватися далі.
16. Хочу бути освіченою, культурною людиною.
17. Думаю, що диплом про вищу освіту забезпечить мені деякі переваги у працевлаштуванні
18. Хочу мати забезпечене майбутнє.
19. В коледжі, у спілкуванні із своїми товаришами та викладачами перевіряєш правильність своїх поглядів, вчинків.
20. ЗВО допомагає виробити власні погляди на оточуючий світ, суспільство, політику, культуру.
21. Вища освіта – гарна основа для будь-якої професії.
22. Вчитися примушують.
23. В студентські роки з'являються дійсні друзі.
24. Вища освіта забезпечить мені певну позицію в суспільстві [3].

Після обробки результатів анкетування студентів першого курсу, ми отримали наступні результати. 22% респондентів

визначили домінуючими мотиви особистісного становлення. Це означає, що у здобутті освіти для них першочерговими є знання, адже вони дають почуття впевненості в собі, і взагалі, вища освіта забезпечує певну позицію в суспільстві.

У 20% переважали утилітарні мотиви навчання, зокрема найбільш поширеними відповідями були «диплом про вищу освіту забезпечить мені деякі переваги у працевлаштуванні; хочу отримувати стипендію». 19% опитуваних надали перевагу мотивам професійного становлення, зазначивши, що навчання в коледжі допоможе отримати обрану професію. 12% студентів визначили пріоритетними суспільні мотиви навчальної діяльності, для них важливо відповідати сучасному рівню життя та стати гідним громадянином своєї держави.

У 11% опитуваних переважали пізнавальні мотиви навчальної діяльності, пов'язані з бажанням розширити кругозір, бажанням краще орієнтуватися в оточуючій дійсності, знати закони розвитку природи, суспільства, та й взагалі їм подобається дізнаватись щось нове.

Подобається бути студентом, заводити нові знайомства та дружні відносини з новими однолітками 10% респондентів. Лише у 6% опитуваних були виявлені формальні мотиви навчання, що не є показником якісного професійного становлення.

Дані результати опитування свідчать про те, що у студентів першого курсу переважає зовнішня мотивація навчальної діяльності. Ми не можемо стверджувати, що це є поганим показником, адже мотиви цієї групи є хорошими стимулами на шляху отримання диплому про вищу освіту. Проте, навчальний матеріал, навчальні дисципліни для студента не є внутрішньо прийнятими, внутрішньо мотивованими, а зміст навчання – особистою цінністю. У такому випадку не можна говорити про повноцінний розвиток особистості та становлення професіонала.

Інша ситуація спостерігалася серед опитаних четвертокурсників. Представимо результати у відсотковому відношенні.

35% студентів вказали, що для них, як майбутніх фахівців, значущим стимулом навчання є набуття глибоких та стійких знань; отримання інтелектуального задоволення.

20% четвертокурсників усвідомлюють, що без навчання неможливо розвинути свої розумові здібності, знання додають їм впевненості і вони хочуть оволодіти способами самостійної роботи над собою,

щоб вдосконалюватися далі. Перевага таких мотивів вказує на присутність у структурі внутрішньої мотивації пізнавального інтересу, що є дуже позитивним при виконанні навчальної діяльності студентами четвертого курсу.

Варто зазначити, що у 25% студентів присутні зовнішні мотиви професійного становлення. Це закономірно для четвертокурсників, адже будь-яка професійна освіта є переходом від актуально здійснюваної навчальної діяльності студента до засвоєння ним професійної.

У 20% респондентів домінують суспільні мотиви навчальної діяльності. Вони усвідомлюють необхідність вищої освіти, переконані, що сьогодення вимагає набуття фахових компетентностей, володіння сучасними технологіями.

Як бачимо, мотивація навчальної діяльності студентів четвертого року навчання більш згрупована і не така диференційована як у першокурсників. Домінуючими стають внутрішні мотиви навчальної діяльності пов'язані з процесом пізнання, хоча частка зовнішніх професійних та суспільних мотивів залишається. Четвертокурсники чіткіше визначають мотиви розв'язання пізнавальних задач, тобто більш схильні до самостійної пошукової та наукової діяльності, краще усвідомлюють необхідність навчатися задля отримання фаху, професійного становлення та престижу [10].

Перед нами постало завдання в'яснити, що ж саме впливає на зміну мотиваційної сфери здобувачів освіти Луцького педагогічного коледжу. Провівши серед них опитування, були виділені основні умови зміни мотивації навчальної діяльності:

- 1) професіоналізм викладачів, бажання та вміння навчити;
- 2) ставлення до студента як до компетентної особистості;
- 3) сприяння самовизначенню, розвиток позитивних емоцій студента;
- 4) організація навчання як процесу пізнання;
- 5) використання методів, що стимулюють навчально-пізнавальну діяльність;
- 6) усвідомлення найближчих та кінцевих цілей навчання;
- 7) професійна спрямованість навчальної діяльності;
- 8) доступність змісту навчального матеріалу, що пропонується викладачем на занятті;
- 9) постійне створення та «підкріплення»

ситуації успіху для невпевнених у своїх силах студентів [10].

Для посилення внутрішньої мотивації цінним є проходження різних видів педагогічної практики в учителів-професіоналів кращих закладів загальної середньої освіти, яка сприяє глибокому розумінню особливостей професії сучасного вчителя – реформатора початкової освіти і складанню образу «Я» як фахівця. Психолого-педагогічна та методична підтримка студентів з боку методистів та учителів на цьому етапі є важливою умовою для мотивації їх до майбутньої професії. Включення студентів коледжу в активну позанавчальну діяльність – важлива умова для самовдосконалення.

Обізнаність з результатами дослідження мотиваційної сфери студентів та умовами її формування дає підстави викладачам Луцького педагогічного коледжу спрямовувати навчальний процес на подальшу підтримку їхніх прагнень стверджувати себе як майбутнього вчителя.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Дослідження показало, що мотиви навчання здобувачів першого та четвертого курсів значно відрізняються. На спонуку конкретного студента до праці і навчання впливають певні чинники: інтерес до предмету, сприйняття його повноцінності, загальне бажання виконувати поставлені теоретичні та практичні задачі, впевненість в собі, відчуття власної гідності, терпіння і наполегливість. Не всі студенти мотивовані однаковими цінностями, потребами, бажаннями.

Одним із основних завдань педагогів закладів вищої освіти є формування у студентів стійкої мотивації до навчання впродовж життя. Це допоможе їм визначитися професійно та стати кваліфікованими спеціалістами. Важливо будувати освітній процес на основі педагогіки партнерства, забезпечуючи суб'єкт-суб'єктну взаємодію в атмосфері доброзичливості, емпатії та прийняття.

Дане дослідження не претендує на повноту висновків. Однак, дає змогу акцентувати увагу викладачів на забезпеченні оптимальних умов формування та розвитку позитивних мотивів навчальної діяльності здобувачів вищої педагогічної освіти. Подальший напрям вивчення проблеми потребує обґрунтування шляхів, методів та засобів розвитку мотиваційної сфери студентів.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Закон України «Про освіту». Відомості Верховної ради України. 2019. №2657-VIII. 2661 – VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
2. Закон України «Про вищу освіту». Відомості Верховної ради України. 2019. №243-VIII. 2300 – VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-19>
3. Алексеева М. І. Дослідження мотиваційної сфери підлітка / Вивчення особистості підлітка / [За ред. М. Т. Дригус]. Київ: Ін т психології АПН України, 1994. 128 с.
4. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.
5. Ільїн С. П. Мотивація і мотиви. СПб: Питер, 2003. 512 с.
6. Леонтьев О. М. Діяльність. Свідомість. Особистість: навч. посібник. Москва: Смысл, 2004. 345 с.
7. Овчинников М. В. Структура и динамика мотивации учения студентов педагогического вуза. Профессиональное образование. Столица. Приложение «Новые педагогические исследования». 2007. № 5. С. 151–155
8. Реан А. О. Коломинский Я.Л. Соціальна педагогічна психологія. СПб «Пітер», 1999. 368 с.
9. Сильвейстр А. М., Моклюк М. О. Мотивация навчання студентів як психолого-педагогічна проблема. Наукові записки. Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти. 2016 № 5 С. 152–158
10. Черняк Н. О. Формування мотивації студентів до навчання у ВНЗ. Проблеми інженерно-педагогічної освіти. 2013. № 38. С. 388–393

REFERENCES

1. *Zakon Ukrainy «Pro osvitu»*. (2019). [Law of Ukraine «On Education»].
2. *Zakon Ukrainy «Pro vyshchu osvitu»*. (2019). [Law of Ukraine «On Higher Education»].
3. Alekseeva, M. I. (1994). *Doslidzhennya motyvatsiynoyi sfery pidlitka*. [Research of the motivational sphere of the teenager / Study of the personality of the teenager]. Kyiv.
4. Goncharenko, S.U. (1997). *Ukrayins'kyu pedahohichnyy slovnyk*. [Ukrainian pedagogical dictionary]. Kyiv.
5. Pyin, E. P. (2003). *Motyvatsiya ta motyv*. [Motivation and motives]. Piter.
6. Leontiev, O. M. (2004). *Diyal'nist' Svidomist'. Osobystist': pidruchnyk. Posibnyk*. [Activity. Consciousness. Personality: textbook. manual]. Moscow.
7. Ovchinnikov, M. V. (2007). *Struktura ta dynamika motyvatsiyi vykladannya studentiv pedahohichnykh vuziv. Profesiyno-tekhnichna osvita*.

Kapital. Dodatok «Novi pedahohichni doslidzhennya». [The structure and dynamics of motivation of teaching students of pedagogical universities. Vocational education. The capital. Appendix «New pedagogical research»].

8. Rean, A. O. Kolominsky, Ya. L. (1999). *Sotsial'no-pedahohichna psykholohiya*. [Social pedagogical psychology]. St. Petersburg.
9. Sylvester, A. M. Moklyuk, M. O. (2016). *Motyvatsiya navchannya uchniv yak psykholohopedahohichna problema. Pratsi. Problemy metodiv fizyko-matematychnoyi ta tekhnolohichnoyi osvity*. [Motivation of students' learning as a psychological and pedagogical problem. Proceedings. Problems of methods of physical-mathematical and technological education].
10. Chernyak, N. O. (2013). *Formuvannya motyvatsiyi studentiv do navchannya v universyteti. Problemy inzhenerno-pedahohichnoyi osvity*. [Formation of students' motivation to study at the university. Problems of engineering and pedagogical education].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

АНТОНІУК Надія Анатоліївна – кандидат педагогічних наук, викладач кафедри педагогіки, психології та окремих методик Луцького педагогічного коледжу.

Наукові інтереси: використання інтерактивних технологій для формування мотивації навчання здобувачів ЗВО.

ПУШКАР Надія Степанівна – народний вчитель України, викладач кафедри педагогіки, психології та окремих методик Луцького педагогічного коледжу.

Наукові інтереси: педагогіка співробітництва як умова формування позитивної мотивації здобувачів.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

ANTONIUK Nadia Anatoliivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Lecturer of the Department of Pedagogy, Psychology and Some Methods of Lutsk Pedagogical College.

Circle of scientific interests: the use of interactive technologies to motivate the learning of freelancers.

PUSHKAR Nadia Stepanovna – People's Teacher of Ukraine, Lecturer of the Department of Pedagogy, Psychology and Some Methods of Lutsk Pedagogical College.

Circle of scientific interests: pedagogy of cooperation as a condition for the formation of positive motivation of applicants.

Стаття надійшла до редакції 22.01.2020 р.

UDK 378.147

DOI: 10.36550/2415-7988-2020-1-188-59-63

HABELKO Olena Mykolayivna –

Ph.D., Associate Professor

Department of Linguodidactics and Foreign Languages

Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3769-3616>

e-mail: Lena_Gabelko@i.ua

TO THE PROBLEM OF HUMANIZATION IN THE PEDAGOGICAL PROCESS

Formation and justification of the relevance of the problem. Nowadays, societies tend to be structured globally by political, economic and social changes in the EU and worldwide. The challenge is to provide a space in which all citizens can identify themselves and interact with each other. Thus, becoming active citizens is a guarantee for the development of social democracy.

A humanizing education relies on the pedagogy of educators who are navigating, coexisting, or adhering to the sociopolitical practices of their schools. Constructing belief and practices around a humanizing education focuses on the current reality, culture, and lived experiences of the learner [11, p. 1].

Analysis of resent research and publications. Historically, influential educators, social activists, and critical pedagogues such as Freire (1970), Kincheloe and McLaren (2000), Giroux (2001), Darder (2002) have challenged educational conditions and monolithic practices (e.g., standardized curriculum) worldwide. For over a century, these educational activists have been placed in exile, experienced political turmoil and received criticism from the mainstream antidemocratic system. Over the years of challenge and unrest, the emancipatory efforts of these leaders and their vision for education surfaced as some of the most influential philosophies in pedagogical and curricular studies.

Paulo Freire, often cited as the father of critical pedagogy, remained true to his vision for humanization up until his death in 1997 (Darder, Baltodano, & Torres, 2009). Freire (1970) attended to this vision as he wrote, «In order to achieve humanization, which presupposes the elimination of dehumanizing oppression, it is absolutely necessary to surmount the limit-situations in which men (and women) are reduced to things» [4, p. 93].

Recent research studies have identified pedagogical approaches and practices that lead to a humanizing education (Bartolomé, 1994; Darder & Torres, 2004; Giroux, 2011; Kirylo, Thirumurthy, Smith, & McLaren, 2010; Salazar, 2013; Westerman, 2005). Lilia Bartolomé (1994)

identified two approaches in her emphasis for creating a humanizing pedagogy «that respects and uses the reality, history, and perspectives of students as an integral part of educational practice» [1, p. 173].

A historically significant example of a humanizing pedagogical approach to literacy lies within Freire's early educational experiences in Brazil. In 1964, Freire launched the most successful national literacy campaign in Brazil's history (Darder, 1998). Scholars and practitioners who have transformed their pedagogical priorities to support literacy from a cultural and humanizing stance foundationally have supported literacy as a form of liberation (Westerman, 2005). Freire's belief in dialogic relationships, in which the experiences of both the student and the teacher create understanding through dialogue, formed the foundation for critical literacy practices. The role of the student in constructing a social reality is crucial to this foundation. The student becomes an active part of the curriculum by living within the educational process of socially constructing the world.

Literacy skills are no longer built upon the practice sentences in a prescribed reading program but, instead, are developed through dialogic sentences related to the reality and experiences of the student (Freire, 1970; Westerman, 2005).

As the extant literature has aimed to supply implications for a humanizing pedagogy rather than specific classroom practices, many of the philosophical exigencies, explained through the lens of these educational leaders, can be recontextualized into future educational settings [8].

A humanizing pedagogy is a process of *becoming* for students and teachers (Freire, 1970; Price & Osborne, 2000; Roberts, 2000). Scholars of humanizing pedagogy insist that in schools, the process of becoming more fully human must be tethered to the needs of the whole person (Bell & Schniedewind, 1989; Price & Osborne, 2000). For example, Price and Osborne (2000) describe humanizing pedagogy as «a pedagogy in which the whole person

develops and they do so as their relationships with others evolve and enlarge» [9, p. 29]. Moreover, the authors note that the purpose of humanizing education is not only to transfer meaningful academic knowledge but to also promote the overall well-being of all students. Cammarota and Romero (2006) state that educators attend to students overall well-being when they connect with students on an emotional level by (a) providing reciprocal opportunities to share their lives, (b) demonstrating compassion for the dehumanizing experiences students of color encounter, and (c) situating learning in social issues that are relevant to the experiences of marginalized communities [3, p. 16–23].

The purpose of the article. The purpose of the article is to explore how teacher leaders influence pedagogical change toward a humanizing education. Learning environment, instructional design, and leadership practices are highlighted in this study as influences on the characteristics of a humanizing education.

The main material of the study. *Humanism* is a central component of Freire's worldview and is essential to understanding Freirean philosophy. Freire's philosophy is guided by the notion that humans are motivated by a need to reason and engage in the process of becoming. Freire's focus on humanism is centered on his curiosity in the cognitive capacity of humans to shape their experiences and achieve personal and collective self-actualization, thus developing their full humanity (Dale & Hyslop-Margison, 2010; Schapiro, 2001).

Humanization is the process of becoming more fully human as social, historical, thinking, communicating, transformative, creative persons who participate in and with the world (Freire, 1972, 1984). To become more fully human, men and women must become conscious of their presence in the world as a way to individually and collectively re-envisage their social world (Dale & Hyslop-Margison, 2010; Freire & Betto, 1985; Schapiro, 2001). Humanization is the ontological vocation of human beings and, as such, is the practice of freedom in which the oppressed are liberated through consciousness of their subjugated positions and a desire for self-determination [4].

Humanization cannot be imposed on or imparted to the oppressed; but rather, it can only occur by engaging the oppressed in their liberation. As such, Freire (1970) proposes that the process of humanization fosters transformation and authentic liberation of the

oppressed; thus, «to transform the world is to humanize it» [5, p. 70].

Freire's use of the term *pedagogy* is a «complex philosophy, politics, and practice of education ... that demands of educators a clear ethical and political commitment to transforming oppressive social conditions» [10, p. 13–14]. According to Freirean ideals, all pedagogy is political and requires radical reconstruction of teaching and learning (Giroux, 1988); moreover, pedagogy must be meaningful and connected to social change by engaging students with the world so they can transform it (Giroux, 2010). As such, meaningful social change can be triggered by curricular resources that are tied to the needs of marginalized students and locally generated by teachers and communities in order to interrupt patterns of exclusion [11, p. 27].

In fact, Freirean pedagogy necessitates that educators reinvent his philosophy and pedagogy across contexts (Rodriguez & Smith, 2011). Above all, Freire encourages educators to listen to their students and build on their knowledge and experiences in order to engage in contextualized, dynamic, and personalized educational approaches that further the goals of humanization and social transformation.

In *Pedagogy of the Oppressed*, Freire (1970) describes humanizing pedagogy as a revolutionary approach to instruction that «ceases to be an instrument by which teachers can manipulate students, but rather expresses the consciousness of the students themselves» [4, p. 51]. Teachers who enact humanizing pedagogy engage in a quest for «mutual humanization» [4, p. 56] with their students, a process fostered through problem-posing education where students are coinvestigators in dialogue with their teachers. Analysis of the literature reveals the following five key tenets are requisite for the pursuit of one's full humanity through a humanizing pedagogy:

1. The full development of the person is essential for humanization.
2. To deny someone else's humanization is also to deny one's own.
3. The journey for humanization is an individual and collective endeavor toward critical consciousness.
4. Critical reflection and action can transform structures that impede our own and others' humanness, thus facilitating liberation for all.

5. Educators are responsible for promoting a more fully human world through their pedagogical principles and practices [11, p. 128].

Keet (2009) explored «humanizing» pedagogy and the dimensions of the human

experience, stating, «A humanising pedagogy is a radical pedagogy, not a ‘soft’ one, and its humanising interest is linked to focusing on both structural and psycho-social dimensions of human suffering, and human liberation». A humanizing pedagogy is inclusive of the psychological and emotional dimensions of the human experience; thus, a humanizing pedagogy is intentionally focused on the affective domain (Bell & Schniedewind, 1989) and requires that educators interact with students on an emotional level [3]. For instance, Cammarota and Romero (2006) suggest that students and teachers should share their perspectives about life and educators should express verbally and nonverbally their «faith in students’ intellectual capacities and a respect for their concerns about the world» [3, p. 20].

A humanizing pedagogy correlates with caring literature in education and is inclusive of respect, trust, relations of reciprocity, active listening, mentoring, compassion, high expectations, and interest in students’ overall well-being (Bartolomé, 1994; Cammarota & Romero, 2006; Gay, 2010).

Ultimately, a humanizing pedagogy is rooted in the relationships between educators and students and, as such, respects the human, inter-personal side of teaching, and emphasizes the richness of the teacher-student relationships.

The individual and collective development of critical consciousness is paramount to the pursuit of humanization. According to Freire, in a humanizing pedagogy, «the method of instruction ceases to be an instrument by which teachers can manipulate the students, because it expresses the consciousness of the students themselves» [4, p. 51]. Students and teachers engage in a quest for *mutual humanization* [4, p. 56] through the development of critical consciousness.

Critical consciousness is the process of «learning to perceive social, political, and economic contradictions, and to take action against the oppressive elements of reality» [4, p. 17]. Moreover, critical consciousness is a process by which students learn to «think actively, and with intentionality and purpose» [6, p. 6] about their own contributions and the contributions of society to the perpetuation of inequity, injustice, and oppression.

Bell and Schniedewind (1989) promote the notion that «consciousness of self can challenge unconscious oppressive or oppressing behaviors» [2, p. 211]. For instance, as educators develop consciousness of their own role in upholding inequitable structures, they come to act as oppositional intellectuals who engage

critically with authority to develop pedagogical principles that link learning, social responsibility, and political agency (Giroux, 2010). Milner (2003) engages teacher candidates in critical self-consciousness through race reflective journaling.

Although critical self-consciousness is essential for a humanizing pedagogy, Freire insists that the pursuit of humanization can never be an isolated or individualistic endeavor. Accordingly, a humanizing pedagogy stems from relationships between educators and students and their collective and dialogic pursuit of humanization for all people (Huerta & Brittain, 2010; Price & Osborne, 2000; Roberts, 2000).

A humanizing pedagogy, thus, results from the individual and collective process of critical consciousness that is provoked through dialogue (Freire, 2000). Freire (1997) claims that dialogue requires an intense faith in humankind: faith in their power to make and remake, to create and recreate; faith in their vocation to be fully human – which is not the privilege of the elite, but the birthright of all humanity.

Scholars assert that by problematizing their collective experiences, they [teachers and students] employ the uniquely human capacity to be contemplative and have in-depth discussion to encourage reflection and eventual transformation. Problem-posing education engages students and educators in critical inquiry and creative transformation and promotes student engagement with issues of language, literacy, culture, ecology, democracy, and humanity (Bahruth, 2000; Schugurensky, 2011).

Freire suggests that developing critical consciousness and engaging in transformative dialogue requires teachers and students to become «subjects», rather than «objects», thereby creating reciprocity of teaching and learning. In Freire’s words, «All educational practice requires the existence of ‘subjects,’ who while teaching, learn. And who in learning also teach» [4, p. 67]. As a result, teachers and students are essentially critical beings working together to co-construct knowledge (Shor & Freire, 1987), and students can «feel they are knowledgeable Subjects that guide the educational process» [3, p. 20]. Jennings and Da Matta (2009) concur that through a humanizing pedagogy, students become subjects who actively make meaning of their own lives and the world around them, rather than objects who passively receive content knowledge from teachers.

Scholars propose that teachers who practice a humanizing pedagogy explicitly teach the

school's codes and customs, and/or mainstream knowledge, to enable students to fully participate in the dominant culture. Delpit (2006) refers to school's codes and customs of the rules of the culture of those who have power as *the culture of power*; these include ways of talking, ways of writing, ways of dressing, and ways of interacting. Preparing students to participate successfully in the dominant culture equips students with the knowledge base and discourse styles privileged in society; however, scholars note that this process must be additive to students' existing cultural and linguistic resources (Bartolome, 1994; Huerta, 2011).

In summary, a humanizing pedagogy engages students in the following ways: making personal connections to learning, validating selves and others, focusing on what they can do and achieve with the cultural and linguistic resources they bring, expanding on their repertoire of possible selves (Frñnquiz & Salazar, 2004), strengthening cultural awareness and identity (Huerta, 2011; Nieto, 2002; Rumberger & Larson, 1998; Salazar, 2008, 2010;), intensifying consciousness of their own contribution and the contributions of society and schools to the hegemonic reproduction of oppressive structures (Allen & Rossatto, 2009; Huerta & Brittain, 2010), and instilling a belief in their own humanity.

In heeding Freire's call for a humanizing pedagogy, educational scholars have conducted research over the past four decades to illuminate the application of humanizing pedagogy in an educational setting. The principles and practices of humanizing pedagogy include the following: 1. The reality of the learner is crucial. 2. Critical consciousness is imperative for students and educators. 3. Students' sociocultural resources are valued and extended. 4. Content is meaningful and relevant to students' lives. 5. Students' prior knowledge is linked to new learning. 6. Trusting and caring relationships advance the pursuit of humanization. 7. Mainstream knowledge and discourse styles matter. 8. Students will achieve through their academic, intellectual, social abilities. 9. Student empowerment requires the use of learning strategies. 10. Challenging inequity in the educational system can promote transformation [11, p. 138].

Conclusions and prospects for further research of the direction. The main objectives of the humanistic oriented educational process in high school are humanistic orientation of the teaching process of all subjects in the curriculum; creating conditions suitable for the realization of an individual approach to the

humanistic development of the future specialist's personality; establishing principles of cooperation and promoting the development of student activities in learning and research processes.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Bartolomé, L. I. (1994). Beyond the methods fetish: Toward a humanizing pedagogy. *Harvard Educational Review*, 64 (2), P. 173–194
2. Bell, L., & Schniedewind, N. (1989). Realizing the promise of humanistic education: A reconstructed pedagogy for personal and social change. *Journal of Humanistic Psychology*, 29, P. 200–223
3. Cammarota, J., & Romero, A. (2006). A critically compassionate intellectualism for Latina/o students: Raising voices above the silencing in our schools. *Multicultural Education*, 14 (2), P. 16–23
4. Freire, P. (1970). *Pedagogy of the oppressed*. New York, NY: Continuum.
5. Freire, P. (1985). *The politics of education: Culture, power and liberation*. New York, NY: Bergin & Garvey.
6. Frymer, B. (2005). Freire, alienation, and contemporary youth: Toward a pedagogy of everyday life. *Inter Actions: UCLA Journal of Education and Information Studies*, 1. Retrieved from: <https://escholarship.org/uc/item/5wd2w4gs>
7. Jennings, L. B., & Da Matta, G. B. (2009). Rooted in resistance: Women teachers constructing counter-pedagogies in post-authoritarian Brazil. *Teaching Education*, 20, P. 215–228
8. Law, Lindsay Paige. (2015) «Humanizing education: teacher leaders influencing pedagogical change». *Graduate Theses and Dissertations*. 14361. Iowa State University.
9. Price, J. N., & Osborne, M. D. (2000). Challenges of forging a humanizing pedagogy in teacher education. *Curriculum and Teaching*, 15 (1), P. 27–51
10. Roberts, P. (2000). *Education, literacy, and humanization: Exploring the work of Paulo Freire*. Westport, CT: Bergin & Garvey. Roberts, 2000. P. 13–14
11. Salazar, Maria del Carmen (2013). *A humanizing Pedagogy. Reinventing the principles and practice of education as a journey toward liberation*. 37(1), P. 121–148

REFERENCES

1. Bartolomé, L. I. (1994). *Poza metodamy fetyshu: Na shliakhu do humanizatsii pedahohiky*. [Beyond the methods fetish: Toward a humanizing pedagogy]. *Harvard Educational Review*.
2. Bell, L., & Schniedewind, N. (1989). *Realizatsiia obitsianky humanistychnoi osvity: rekonstruiovana pedahohika osobystykh i sotsialnykh zmin*. [Realizing the promise of humanistic education: A reconstructed pedagogy for personal and social change].
3. Cammarota, J., & Romero, A. (2006). *Krytychno spivchutlyvyi intelektualizm dlia latynoamerykanskykh studentiv: pidniattia holosiv vyshche zamovchuvannia v nashykh shkolakh*. [A

critically compassionate intellectualism for Latina/o students: Raising voices above the silencing in our schools].

4. Freire, P. (1970). *Pedahohika pryhnoblenykh*. [Pedagogy of the oppressed]. New York.

5. Freire, P. (1985). *Polityka osvity: kultura, vlada ta vyzvolennia*. [The politics of education: Culture, power and liberation]. New York.

6. Frymer, B. (2005). *Freir, vidchuzhennia ta suchasna molod: Na shliakhu do pedahohiky povsiakdemoho zhyttia*. [Freire, alienation, and contemporary youth: Toward a pedagogy of everyday life].

7. Jennings, L. B., & Da Matta, G. B. (2009). *Korinnia oporu: zhinky-vykladachi, shcho buduiut kontrpedahohiku v postavtoryarnii Brazylui*. [Rooted in resistance: Women teachers constructing counter-pedagogies in post-authoritarian Brazil].

8. Law, Lindsay Paige. (2015) «*Humanizuiucha osvita: kerivnyky vchyteliv, shcho vplyvaiut na pedahohichni zminy*». [«Humanizing education: teacher leaders influencing pedagogical change»].

9. Price, J. N., & Osborne, M. D. (2000). *Problemy formuvannia humanizuiuchoi pedahohiky v osviti vchyteliv*. [Challenges of forging a humanizing pedagogy in teacher education].

10. Roberts, P. (2000). *Osvita, hramotnist' ta humanizatsiya: vyvchennya roboty Paulu Freyra*. [Education, literacy, and humanization: Exploring the work of Paulo Freire]. Westport.

11. Salazar, Maria del Carmen (2013). *Humanizuiucha pedahohika. Vidkryttia pryntsyypiv i praktyky navchannia yak podorozhi do vyzvolennia*. [A humanizing Pedagogy. Reinventing the principles and practice of education as a journey toward liberation].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ГАБЕЛКО Олена Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри лінгводидактики та іноземних мов Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: міжкультурна комунікація, професійна педагогіка, компаративна педагогіка.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

HABELKO Olena Mykolayivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Linguodidactics and Foreign Languages, Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: intercultural communication, professional pedagogy.

Стаття надійшла до редакції 17.01.2020 р.

УДК 373.2 (075.8)

DOI: 10.36550/2415-7988-2020-1-188-63-69

ГРИШКО Ольга Іванівна –

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної освіти Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9149-3992> e-mail: missoliva20@gmail.com

КЛЕВАКА Леся Петрівна –

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри психології та педагогіки Національного університету «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка» ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6924-8221> e-mail: klevakaalesi@ukr.net

ВРАХУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З РІЗНИМИ ТИПАМИ НЕРВОВОЇ СИСТЕМИ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ, ВИХОВАННЯ ТА РОЗВИТКУ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. В останній час на рівні філософії освіти актуалізується думка про необхідність врахування в освітніх системах неповторності кожного індивіда. Можна говорити про тенденції до відмовлення від уніфікації особистості у сфері освіти. Неможливість виховання і навчання творчої людини на загальному «освітньому конвєсері» все більш усвідомлюється педагогікою і примушує

шукати нові освітні моделі, які відповідають даній задачі. У центрі розробок нового змісту освіти і методик навчання повинна стояти дитина з її власними, індивідуальними можливостями, бажаннями, потребами та інтересами. Ми звертаємося саме до дошкільної освіти, оскільки на сучасному етапі розвитку системи дошкільного виховання найбільшої гостроти набула потреба пошуку нових форм виховання і навчання, які сприяють формуванню

пізнавальної активності дітей, їхньому всебічному розвитку. Метою навчання і виховання у закладі дошкільної освіти є не стільки формування у дитини знань, умінь і навичок предметного характеру, скільки розвиток вищих психічних функцій, її здібностей і розкриття внутрішнього потенціалу дитини.

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчує, що у вітчизняній психології питання індивідуального підходу до дитини завжди посідало чільне місце. Його розробляли О. Запорожець, Г. Костюк, В. Котирло, Д. Ніколенко, Л. Проколієнко та багато інших учених. Вони заклали основи індивідуального підходу, визначили його сутнісні характеристики та обґрунтували значущість.

Багато педагогічних та психологічних досліджень вітчизняних та зарубіжних науковців (М. Алцібор, І. Бех, Л. Василенко, К. Гуревич, І. Дубровіна, З. Калмикова, А. Люблінська, Е. Рабунський, М. Савчин, Б. Теплов, С. Шацький, І. Якіманська та інші), доводять, що при забезпеченні систематичного індивідуального підходу до дитини при вивченні будь-якого предмету можна отримати більш високі навчальні результати. Крім того, індивідуальний підхід з врахуванням особливостей особистості дитини, безумовно, впливає на психічний стан, мотивацію навчання, формування передумов навчальної діяльності (М. Акімова, Ш. Амонашвілі, Н. Верцінська, І. Вітенко, Т. Вітенко, Л. Зюбін, А. Кірсанов, В. Козлова, З. Колмикова, В. Кутішенко, О. Онисюк, Г. Суворова, Н. Тализіна, Л. Туріщева, Н. Уткіна, І. Унт, З. Шабалінова та інші). Хоча більшість цих досліджень виконувались у відношенні дітей шкільного віку, можна говорити про спільність результатів досліджень цих компонентів психічного стану і навчальної діяльності дитини у будь-яких умовах.

Мета статті полягає в обґрунтуванні необхідності врахування індивідуальних особливостей дітей дошкільного віку з різними типами нервової системи в процесі навчання, виховання та розвитку в сучасних освітніх системах.

Виклад основного матеріалу дослідження. Суспільство, у якому відбувається наша життєдіяльність, все більше вимагає від людини вмінь розв'язувати нестандартні, творчі задачі, аналізувати, порівнювати, висувати припущення, діяти мобільно, чітко, обґрунтовувати свої дії, бути відкритою до

нових знань. Для цього потрібно заздалегідь, ще у дитини раннього та дошкільного віку формувати багато якостей, але, по-перше, треба навчити її міркувати, мислити. І питання це в першу чергу стосується готовності вихователів та батьків це здійснювати. При цьому дуже часто виникає проблема, яка відома, на жаль, багатьом з них. Це така ситуація, коли виховання і навчання дитини перетворюється у тяжку повинність, у важку малоцікаву працю, яку треба здійснювати, але «дуже не хочеться». Причому ця повинність не лише для дитини, але й для батьків, а часто і педагогів.

Звернемо увагу, що навчання повинно бути приемним відгуком дорослого на бажання дитини пізнати нове. Це бажання є у будь-якої дитини від природи. Воно закладено генетично. Із цієї тяги до пізнання оточуючого у дитини при правильному вихованні зростає любов до пізнання (пізнавальна потреба, потреба у розумових враженнях та ін.). Але на превеликий жаль, у багатьох випадках спостерігається ситуація з точністю «до зворотної». Саме тому провідні методисти досліджують ефективні умови побудови навчальної діяльності. Якщо навчання побудоване правильно, говорять фахівці дошкільної освіти, то воно відбувається без примусу, без насильства над дитиною [2, с. 329]. Це – педагогічна аксіома. І одночасно це – педагогічна безвихідь, тому що так, з певних причин, дуже часто не відбувається. Методисти, дослідники, учені вважають, що правильно вибудоване навчання – це таке навчання, яке організоване на знанні вікових та індивідуальних психологічних особливостей конкретної дитини. Тобто – індивідуальне навчання.

Науковці індивідуалізацію визначають як таку організацію навчального процесу, при якій вибір способів, прийомів, темпів навчання враховує індивідуальні відмінності дітей, рівень розвитку їхніх здібностей до навчання. З класичної, традиційної точки зору мета індивідуального підходу до дитини полягає у тому, щоб пристосувати її до специфіки навчального процесу, навчального матеріалу, який необхідно засвоїти. Тобто адаптувати дитину до методів і засобів навчання, з метою засвоєння більшої кількості знань [3; 13].

Вихователі та батьки повинні розуміти, що дитина дошкільного віку має великі можливості до засвоєння знань. Як відомо, це сензитивні періоди – сприятливими періодами до засвоєння тих або інших знань

у житті людини. У дорослому віці людина ці переваги втрачає.

Навчальна діяльність повинна сприяти реалізації і розвитку індивідуальних особистісних характеристик дитини. Дорослий, вважає відомий психолог Л. Виготський, повинен при навчанні спиратися не лише на те, що дитина може зробити зараз самостійно («зона актуального розвитку»), але й на те, що дитина може досягнути у співпраці з дорослим («зона найближчого розвитку»). Причому, саме «зоні найближчого розвитку» Лев Семенович відводив основну роль у процесі навчання [6].

Установлено, що дитина має потенційні можливості до засвоєння значної кількості знань, але допомогти їй, «розбудити розум» (як казав відомий педагог В. Сухомлинський) повинні дорослі. Для того, щоб дитина гарно навчалась, треба навчати її лише тому, що лежить у «зоні найближчого розвитку» (цей матеріал дитина здатна сприйняти, саме він буде чинити на її психіку розвиваючу дію), при здійсненні навчання треба знати дитину, враховувати індивідуальні особливості. Дуже важливе відношення дорослих до дитини – воно повинно бути позитивне, дбайливе і доброзичливе.

Формування особистості дитини – складний і відповідальний процес. В останній час на рівні філософії освіти все активніше просувається думка про необхідність врахування в освітньо-виховних системах неповторності кожного індивіда. Цей підхід до навчання і виховання у сучасній термінології прийнято називати особистісно-орієнтованим [7].

Установлено, що дуже часто дорослими при здійсненні навчально-виховних впливів використовується вербально-орієнтований тип подання навчальної інформації, проте у дитини переважаючими є візуальний і кінестетичний типи сприйняття. Зазначимо, що дорослі повинні розуміти, що все, що вони розповідають дитині, повинно бути продемонстровано, що дитина повинна потримати в руках невідомий предмет, обмацати, покотити, розкрутити, погратися. Для неї це необхідно. Не можна пояснювати лише словесно (вербально), це не сприяє ефективному засвоєнню нового у дошкільному віці.

Варто також звернути увагу на тип нервової системи дитини. Вчені довели, що особливості нервової системи мають генотипну природу. При навчанні важливо враховувати і темп навчання. По-іншому,

враховувати, у якому темпі малеча може засвоїти новий матеріал, зрозуміти те, що їй пояснюється. Серед природних індивідуально-типологічних властивостей науковцями найбільш вивчені в даний час сила–слабкість (тобто ступінь витривалості, працездатності нервової системи), її рухливість–інертність (тобто швидкість зміни, швидкість протікання і швидкість переключення процесів збудження і гальмування). Ці властивості можуть зумовити різні психологічні риси особистості, що залежать як від поєднання вищевказаних властивостей, так і від умов розвитку людини. Психолог В. Мерлін називав ці поєднання властивостей нервової тканини темпераментом. Якщо дорослі будуть уважні до дітей, то можна спостерігати наступні індивідуальні особливості: це спокійно-тиха, обережна і слухняна, схильна до порядку, легко стомлювана, вразлива і болісно реагуюча на невдоволення дорослих дитина зі слабким типом нервової системи; це бадьора, галаслива, впевнена у собі, вражаюча легкістю в навчанні, встигаюча зробити відразу кілька справ одночасно, контактна і впевнена у собі дитина з сильним типом нервової системи.

Варто також спостерігати у спілкуванні з дітьми за рухливістю і інертністю їхньої нервової системи. Рухливий тип – це непосидюча, галаслива дитина, яка часто здається оточуючим погано вихованою. Безумовно, це може бути і так, але, рухливість малюка може бути обумовлена органічними властивостями її нервової системи. Цій дитині вкрай важко сидіти не рухаючись, її психіка вимагає постійного руху – і вона починає катати по столу олівець, постукує ногою по підлозі, вона гойдається на стільці, а зростаючи, вона робить домашні завдання поруч з включеним смартфоном або телевізором. Дитина з інертною нервовою системою – це повна протилежність описаного вище типу. Вона повільна, спокійна, у неї уповільнена реакція, невиразна міміка, некваплива мова, дитина не може швидко реагувати на питання дорослого (і тому часто здається «тугодумом»). Вона все робить повільно і ґрунтовно, при спробах відірвати її від розпочатої справи і переключити на іншу, відчуває себе нещасною, дорослий може побачити з її боку неадекватну вибухову реакцію. Режим обмеження часу (наприклад, при виконанні якогось завдання) для неї просто катастрофа. Далі, описуючи риси такої дитини, можна констатувати наступне.

Дошкільник довго пам'ятає образи, важко переживає невдачі, але для засвоєння йому не потрібна велика кількість повторень, а засвоєне пам'ятає довго. Дитина відповідальна і надійна, любить порядок, працювати і грати в тиші та на самоті, у подальшому – у школі буде витратити значну кількість часу на підготовку до уроків, але при опитуванні (при швидко змінюваних питаннях) може похмуро мовчати, справляючи враження абсолютно неготової до уроку.

Безумовно, ці схематичні «портрети» можна спостерігати у дитини дошкільного віку через поєднання цих узагальнених рис. Однак навіть поверхневе співвіднесення цих особливостей нервової системи малюка з характерним для цієї дитини провідним типом сприйняття (кінестезичним, аудіальним, візуальним), переважаючим типом пам'яті (зоровим, слуховим, руховим), переважаючим типом розумової діяльності (аналітичним, синтетичним) показує, з чого складається те, що сьогодні вчені називають в спеціальній літературі «типом навчальної діяльності». І в зв'язку з цим стає зрозумілим, що дитина, у якій основні параметри типу навчальної діяльності вступають в протиріччя з тими, на які зорієнтована система в закладі дошкільної освіти, у школі матиме масу проблем не через відсутність бажань чи можливостей, а через свої індивідуальні особливості.

Сильним і рухливим дітям успіхи в навчанні даються набагато легше «від природи». Але слабкі та інертні діти мають багато переваг, на які повинні спиратися дорослі. Діти зі слабкою нервовою системою люблять працювати. Вони ефективно і з задоволенням діють за шаблоном, алгоритмом, за єдиною схемою, правилом. Слабкі дошкільники схильні до планування майбутньої діяльності. Класифікація, категоризація, систематизація приносять дитині зі слабкою нервовою системою інтелектуальне задоволення. Такі діти схильні до ретельного контролю виконання навчальних завдань і до перевірки отриманих результатів. Треба відмітити, що вміння систематизувати навчальний матеріал, робота за зразком, перевірка виконаної роботи є необхідними навчальними діями такої дитини. Тому можна вважати, що це і є основа самостійної навчальної діяльності дитини зі слабкою нервовою системою.

Зупинимось на характеристиці навчання інертної дитини. Інертні дошкільнята здатні працювати довго не відволікаючись тривалий

час. Як доводять психологічні дослідження, для них характерно не лише повільне зростання активності, а й довге її збереження. Властивість довгого збереження розумової активності, як один із проявів саморегуляції людини, впливає і на хід виконання навчальної діяльності, і на рівень досягнень. Інертні діти, як і слабкі, схильні до одноманітної роботи, успішно справляються з нею протягом тривалого часу. Вони вважають за краще мати справу з уже освоєним, пройденим навчальним матеріалом. Саме ці діти терпляче вислуховують пояснення дорослого, намагаючись усвідомити зміст завдання і способи його виконання, а потім здатні приступити до його виконання і в процесі роботи вже не звертатися до дорослого за додатковими роз'ясненнями. У них краще розвинена довготривала пам'ять, ніж короткочасна. Перевагою інертних дітей є і притаманний їм високий ступінь самостійності у виконанні навчальних завдань. Вони вважають за краще індивідуальну, незалежну від групи і вихователя роботу тому, що в такому випадку у них є можливість довільно її організувати. Для них робота в заданому для всієї групи темпі є важкою. Працюючи ж у своєму темпі, вони здатні виконати аж нітрохи не менший обсяг роботи, ніж рухливі діти, хоча і за більший відрізок часу. Відчуваючи менше незручностей при індивідуальній самостійній роботі, інертні дошкільники набувають смак до самостійності і вміння діяти самостійно, розраховуючи на свої сили і можливості. Це сприяє саморозвитку, самовихованню, формуванню вміння без сторонньої допомоги здобувати знання, творчо їх перетворювати, відкривати нове. Поглиблена самостійна робота, схильність до якої мають діти з інертною нервовою системою, – важливий етап розумового розвитку, а також формування особистості [2, с. 338].

Порівняльний аналіз позитивних рис нейродинаміки слабких та інертних дітей (при цьому ми беремо тільки дві ці полярності, але ж поєднання рухливий–слабкий і сильний–інертний теж можливі) дозволяє виділити три загальні процесуальні динамічні характеристики навчальної діяльності цих дітей: повільний темп розумової роботи; необхідність самостійно організувати «режим перерв і переключень»; і нарешті, необхідність чітко уявляти собі весь обсяг роботи («звідки і до чого»), що дозволяє дитині заздалегідь

налаштувати себе на певний темп і реалізувати оптимальний для себе «режим перерв».

Наукові розвідки засвідчують, що за рахунок вмілого використання своїх позитивних якостей слабкі та інертні дошкільники засвоюють навчальний матеріал не гірше, ніж сильні і рухливі, хоча, безумовно, їм доводиться витратити на це більше сил і часу. Таким дітям необхідно підбирати особливі завдання, враховувати і обсяг роботи, і складність, і час, необхідний для успішної розумової діяльності. Цим дітям важливо не тільки побачити, а й зосередитися на тому, що вони бачать. Для них необхідно іноді дуже довго дивитися, розглядати предмети, певні їх сторони і явища. Думка у дітей виникає тільки після дуже тривалого розглядання (наприклад, схем, малюнків). Ось чому дорослим важливо давати дітям спеціально підготовлені завдання з наочним зображенням того, що потрібно осмислити.

Іншою крайністю, з точки зору особистісних характеристик дитини, важливих для організації засвоєння навчального матеріалу, є так звана «непосидюча дитина». Ще років 15-20 тому про таких дітей говорили просто як про непосидів (живчиків, моторчиків). Сьогодні з'явилися терміни «гіперактивна дитина» і «синдром дефіциту уваги» у дитини. Може бути і об'єднання цих термінів в один – «синдром дефіциту уваги з гіперактивністю» (СДУГ). Виражається він в активній «непосидючості» дитини (у просторіччі говорять, що енергія вирує у дитині ключем), вона постійно втручається в розмови дорослих, ні секунди не може всидіти на місці, не реагує на зауваження, всіх перебиває, випускає з рук і завжди губить речі, обожає бурхливі та шумливі іграшки і предмети, з усіх видів ігор більше за все зацікавлює біганина, супроводжувана вереском і шумом. Дошкільники не в змозі довго займатися однією і тією ж справою, не доводять роботу до завершення [2, с. 340].

Статистика говорить про те, що кількість таких дітей за останні 50 років значно збільшилася. Для них характерні рухова розгальмованість, імпульсивність, неуважність, підвищене відволікання. Певною мірою ці риси можуть бути зумовлені неправильним вихованням дитини, але можливо – це синдром СДУГ. Дорослий повинен знати, що «силові» методи боротьби з поведінкою такої дитини приречені на невдачу. Такій дитині потрібен індивідуальний підхід. Існує ряд досить

відомих методик, які рекомендовані психологами для використання дорослими при вихованні гіперактивних дітей [1; 4; 13].

Знаючи стійкі, характерні для даної дитини риси психіки, що визначають її тип навчальної діяльності, можна набагато успішніше організувати індивідуальну допомогу цій дитині. Зокрема, для такого дошкільника корисно розбивати навчальний матеріал на дрібні порції, щоб він міг освоїти його за той невеликий проміжок часу, за який він в змозі зосередитися. Для даної дитини можна використовувати «режим повернень», але при цьому дорослий повинен видозмінювати зовнішню форму завдання, щоб дитина сприймала його як нове. Особливу увагу при роботі з гіперактивною дитиною варто приділяти формуванню самоконтролю і розвитку пізнавальної мотивації. Оскільки у цих дітей зазвичай розвинена мова, їм корисно активне «озвучування» процесу діяльності: їх варто просити повторювати вголос інструкцію дорослих, їх можна стимулювати коментувати процес діяльності, пояснюючи кожен крок і мету кожного кроку, що організовує увагу такої дитини і не дозволяє її відволікатися. Методисти рекомендують постійно працювати «очі в очі», а це означає, що треба займатися «один на один» [1; 8].

Якщо дорослі знають індивідуальні особливості дитини, то вони зможуть допомогти їй ефективно засвоювати знання. Якщо, наприклад, дошкільник знає матеріал, але не може відповісти на занятті, варто підтримати і дати йому трохи більше часу для відповіді. Дорослому треба прикладати зусилля, щоб дитина навчалась із задоволенням. Якщо дитина обдарована, то поміркувати, який заклад вона може відвідувати, щоб розвиватися на рівні своїх можливостей. Це може бути центр для обдарованих дітей, гуртки, індивідуальні заняття з більш складної програми, вивчення іноземної мови, музичні й спортивні школи та інше. Якщо дорослі спостерігають, за тим, що дитина не встигає засвоїти запропонований матеріал, то варто враховувати індивідуальні особливості дитини і особливості навчання саме цієї дитини, про які ми говорили вище. Обов'язково зацікавлювати дошкільника до навчання, саме тоді матеріал сприйматиметься легко [5; 10; 11].

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Виклики сучасного суспільства вимагають перетворити виховання та навчання дитини з малоцікавої

праці у пізнавальну потребу, потребу до пізнавальних вражень. Саме тому провідні фахівці дошкільної освіти досліджують ефективні умови побудови навчальних ситуацій, наполягаючи на правильно вибудованому навчанні, тобто індивідуальному навчанні.

Наукові розробки засвідчують, що, враховуючи тип навчальної діяльності дитини (співвіднесення особливостей нервової системи малюка з характерним для цієї дитини провідним типом сприйняття (кінестезичним, аудіальним, візуальним), переважаючим типом пам'яті (зоровим, слуховим, руховим), переважаючим типом розумової діяльності (аналітичним, синтетичним)), можна досягти найкращих результатів у навчанні та вихованні дошкільника.

Дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми, що свідчить про його перспективність. Поглибленішого вивчення, зокрема, потребують питання визначення оптимальних засобів, які допоможуть дитині навчатися самостійно або з деякою допомогою дорослих.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Безруких М. М. Ребенок-непоседа / М. М. Безруких. Москва, 2001. 64 с.
2. Белошистая А. В. Формирование и развитие математических способностей дошкольников: вопросы теории и практики / А. В. Белошистая. Москва, 2003. 400 с.
3. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання: наук-метод. посіб. / І. Д. Бех. Київ, 1998. 204 с.
4. Брызгунов И. П. Непоседливый ребенок или все о гиперактивных детях / И. П. Брызгунов, Е. В. Касатикова. Москва, 2001. 45 с.
5. Вітенко І. С. Основи психології: підручник / І. С. Вітенко, Т. І. Вітенко. Вінниця, 2008. 256 с.
6. Выготский Л. С. Проблема обучения и умственного развития в школьном возрасте // Теории учения : хрестоматия. Часть 1. Отечественные теории учения / Под ред. Н. Ф. Талызиной, И. А. Володарской. Москва, 1996. 293 с.
7. Кононко О. Л. Психолого-педагогічні аспекти особистісно-орієнтованого виховання дошкільників / О. Л. Кононко // Світ виховання. 2004. № 2. С. 6–12
8. Куземко Л. Сутність індивідуального підходу у вихованні дітей дошкільного віку / Л. Куземко // Імідж сучасного педагога. – 2010. – № 6–7. С. 111–113
9. Кузьменко В. Індивідуалізація виховання і навчання / В. Кузьменко // Дошкільне виховання. – 2000. №10. С. 5–7
10. Кузьменко В. Індивідуальність в освітньому процесі ДНЗ / В. Кузьменко // Дошкільне виховання. 2005. № 8. С. 5.

11. Ладивір С. Виховуючи всіх, виховувати кожного. Індивідуалізація освітньо-виховного процесу / С. Ладивір // Дошкільне виховання. 2005. №12. С. 3–5

12. Ладивір С. Індивідуалізація виховання дитини в дитячому садку / С. Ладивір // Дошкільне виховання. 2002. №1. С. 14–15

13. Ладивір С. О. та ін. Індивідуалізація виховання дошкільника: навч. посіб. / С. О. Ладивір. Київ, 2007. 150 с.

REFERENCES

1. Bezrukikh, M. M. (2001). *Rebenok-neposeda*. [Fidget child]. Moskva.
2. Beloshistaya, A. V. (2003). *Formirovanie i razvitiie matematicheskikh sposobnostey doshkol'nikov: voprosy teorii i praktiki*. [The formation and development of mathematical abilities of preschoolers: questions of theory and practice]. Moskva.
3. Bekh, I. D. (1998). *Osobystisno zorientovane vykhovannia*. [Personally oriented upbringing: a scientific and methodological guide]. Kyiv.
4. Bryazgunov, I. P., Kasatikova, E. V. (2001) *Neposedlivyy rebenok ili vse o giperaktivnykh detyakh*. [Restless child or all about hyperactive children]. Moskva.
5. Vitenko, I. S., Vitenko, T. I. (2008). *Osnovy psykholohii*. [The basics of psychology: a textbook]. Vinnytsia.
6. Vygotskiy, L. S. (1996). *Problema obucheniya i umstvennogo razvitiya v shkol'nom vozraste*. [The problem of learning and mental development in school age]. Moskva.
7. Kononko, O. L. (2004). *Psykhologo-pedahohichni aspekty osobystisno-orientovanoho vykhovannia doshkilnykiv*. [Psychological and pedagogical aspects of preschoolers' self-oriented education]. Kyiv.
8. Kuzemko, L. (2010). *Sutnist indyvidualnoho pidkhotu u vykhovanni ditei doshkilnoho viku*. [The essence of the individual approach in the education of preschool children]. Poltava.
9. Kuzmenko, V. (2000). *Indyvidualizatsiia vykhovannia i navchannia*. [Individualization of education and training]. Kyiv.
10. Kuzmenko, V. (2005). *Indyvidualnist v osvitnomu protsesi DNZ*. [Individuality in the educational process of kindergarten]. Kyiv.
11. Ladyvir, S. (2005). *Vykhovuiuchy vsikh, vykhovuvaty kozhnoho. Indyvidualizatsiia osvithno-vykhovnoho protsesu*. [Educating everyone, educating everyone. Individualization of the educational process]. Kyiv.
12. Ladyvir, S. (2002). *Indyvidualizatsiia vykhovannia dytyny v dytiachomu sadku*. [Individualization of child-rearing in kindergarten]. Kyiv.
13. Ladyvir, S. O. (2007). *Indyvidualizatsiia vykhovannia doshkilnyka*. [Individualization of preschool education : a textbook]. Kyiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ГРИШКО Ольга Іванівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри

дошкільної освіти Полтавського національного педагогічного університету.

Наукові інтереси: дошкільна освіта, методики дошкільної освіти.

КЛЕВАКА Леся Петрівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри психології та педагогіки Національного університету «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка».

Наукові інтереси: історія освіти в Полтавській губернії, жіноча освіта, психологічний супровід розвитку дитини дошкільного віку.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

GRISHKO Olga Ivanivna – Ph. D. in Pedagogy, Associate Professor, Department of Preschool Education, Poltava National Pedagogical University.

Circle of scientific interests: preschool pedagogy, methods of preschool education.

KLEVAKA Lesya Petrivna – Ph. D. in Pedagogy, Associate Professor, Department of Psychology and Pedagogy, National University «Poltava Polytechnic».

Circle of scientific interests: history of education in the Poltava province, women’s education, psychological support for preschool child development.

Стаття надійшла до редакції 27.01.2020 р.

УДК: 53:378

DOI: 10.36550/2415-7988-2020-1-188-69-72

ГУЛЯЄВА Людмила Володимирівна –

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри фізики Національного університету «Запорізька політехніка»

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9766-4860>

e-mail: ludmila_gulyaeva@mail.ru

**ВДОСКОНАЛЕННЯ МЕТОДИКИ ОБРОБКИ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНИХ ДАНИХ
ЛАБОРАТОРНОГО ПРАКТИКУМУ: ПРАКТИЧНИЙ АСПЕКТ**

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. В різноманітних сферах своєї діяльності людина і, зокрема, фахівець будь-якої професійної галузі постійно застосовує результати досліджень, контролю тощо. Одним із програмних результатів навчання в системі підготовки майбутніх інженерів, згідно «Стандарту вищої освіти», є формування «вміння обирати і застосовувати придатні типові методи досліджень (аналітичні, розрахункові, моделювання, експериментальні); правильно інтерпретувати результати таких досліджень та робити висновки» [7, с. 8]. Виконання вимог щодо фахової підготовки майбутніх інженерів відповідно до «Закону про вищу освіту» [4] здійснюється під час освітньої діяльності не тільки в умовах професійної та практичної підготовки зі спеціальних видів діяльності, але і в умовах вивчення фундаментальних дисциплін, зокрема, з дисципліни «фізика» в процесі виконання практичної частини програми.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Своєю часу науковці, методисти, дидакти [1; 2; 8] розробили певні підходи щодо виконання, обробки експериментальних даних під час виконання лабораторного практикуму, які впроваджують в навчальний процес і вчителі загальноосвітніх навчальних

закладів, і викладачі вищих навчальних закладів для навчання майбутніх інженерів. Ні в кого не викликає ніяких сумнівів в тому, що майбутній фахівець повинен розуміти та володіти різними методами інтерпретації дослідження.

Згідно аналізу дидактичних джерел щодо проведення лабораторного практикуму різними авторами [1; 5; 6], наприклад, з теми «Визначення коефіцієнту в’язкості рідини», свідчить про те, що, зазвичай, його проводять за наступним алгоритмом, а саме:

- вибирають п’ять-десять кульок приблизно одного розміру;
- вимірюють окремо час їх руху в циліндрі з рідиною;
- розраховують швидкість руху кожної кульки в рідині;
- обчислюють коефіцієнт в’язкості рідини для кожного досліді;
- визначають середнє значення коефіцієнту в’язкості рідини;
- оцінюють за відомими формулами для

Густина кульки	Густина рідини	Діаметр кульки	Перевідний коефіцієнт
$\rho_1 = 11300 \text{ кг/м}^3$	$\rho_2 = 900 \text{ кг/м}^3$	$d = 2.1 \cdot 10^{-3} \text{ м}$	$\beta = 40,05 \text{ с}^2/\text{кг}$

непрямих вимірювань межі абсолютної та відносної похибки вимірювань щодо

визначення коефіцієнту в'язкості рідини.

Відомі також і графічний та аналітичний способи щодо обробки експериментальних даних з різних розділів курсу фізики [2; 3], які, нажаль, недостатньо застосовані в лабораторному практикумі і вчителями загальноосвітніх навчальних закладів, і викладачами вищих навчальних закладів.

Мета статті – з'ясувати можливості застосування графічного та аналітичного методів для обробки результатів експерименту під час виконання лабораторного практикуму щодо визначення коефіцієнту динамічної в'язкості рідини.

Виклад основного матеріалу дослідження.

1. Проведення експерименту. Для визначення коефіцієнту в'язкості рідини використовуємо відому установку, яка складається із циліндра з рідиною, виміральної стрічки, однієї кульки, штангенциркуля. Під час проведення досліду занурюємо кульку в посудину таким чином, щоб вона рухалась вздовж осьової лінії посудини. В момент початку руху кульки в посудині включаємо секундомір мобільного телефону. За результатами кінозйомки визначаємо час руху кульки в посудині на різних її ділянках.

2. Теоретичне обґрунтування лінійної залежності щодо визначення коефіцієнту в'язкості рідини.

При графічному методі обробки експериментальних даних необхідно відоме рівняння щодо визначення коефіцієнту в'язкості рідини

$$\eta = \frac{1}{18} \cdot \frac{(\rho_{\text{тіло}} - \rho_{\text{рідина}}) g d^2}{\vartheta} = \frac{(\rho_{\text{тіло}} - \rho_{\text{рідина}}) g d^2}{18} \cdot \frac{t}{l}$$

звести до лінійної залежності типу $y = b + kx$ та записати його наступним чином

$$t = \eta \frac{18}{(\rho_{\text{т}} - \rho_{\text{р}}) g d^2} S$$

Якщо в цьому рівнянні прийняти певні позначення для x, y, k, b (див. табл. 1), то одержимо наступне рівняння $y = k \cdot x$.

Таблиця 1. Значення допоміжних величин

$y = t$	$x = \beta \cdot S$	$\beta = \frac{18}{d^2 \cdot g \cdot (\rho_{\text{т}} - \rho_{\text{р}})}$	$k = \eta$	$b = 0$
---------	---------------------	--	------------	---------

У таблиці 2 подані сталі величини для визначення коефіцієнту динамічної в'язкості рідини.

Таблиця 2. Сталі величини для визначення коефіцієнту динамічної в'язкості рідини

3. Графічний метод обробки експериментальних даних. Визначення коефіцієнту динамічної в'язкості рідини

3.1. Побудова графіка лінійної

залежності $y = kx$ і визначення за графіком коефіцієнту динамічної в'язкості рідини.

При графічному методі обробки експериментальних даних в обраній нами системі координат XOY на осях OX та OY відкладаємо значення допоміжних величин x та y . Для вибраних нами координат кутовий коефіцієнт експериментальної прямої дорівнює коефіцієнту динамічної в'язкості рідини. Графік залежності $y(x)$ для визначення коефіцієнту динамічної в'язкості рідини побудовано в програмі Excel (див. рис. 1а).

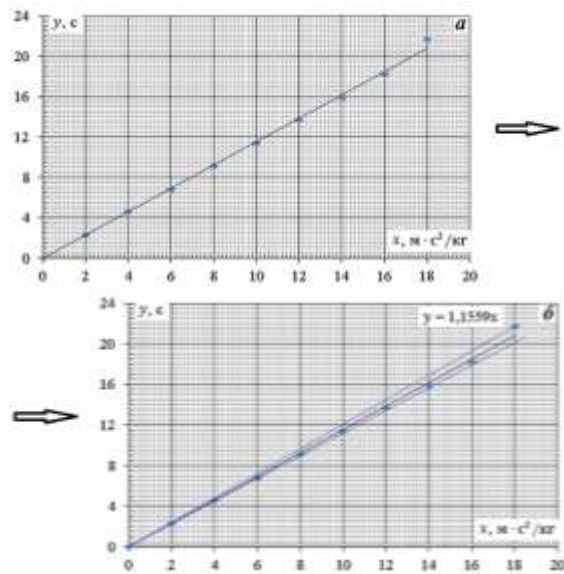


Рисунок 1 - Визначення коефіцієнту динамічної в'язкості рідини

4. Визначення похибки вимірювання коефіцієнту динамічної в'язкості рідини методом качання експериментальної прямої $y(x)$ (див. рис. 1б).

4.1. За графіком визначаємо

$$2 \cdot \delta_y = 2c \quad \delta_x = 18 \text{ м} \cdot \text{с}^2/\text{кг}$$

4.2. Розраховуємо відхилення одиничного вимірювання

$$\delta_k = \frac{\delta_y}{\delta_x} = \frac{1}{18} = 0,06 \text{ (Па} \cdot \text{с)}$$

4.3. Розраховуємо півширину довірчого інтервалу.

$$\Delta k = \frac{\delta_k}{\sqrt{n}} = \frac{0,06}{\sqrt{10}} = 0,018 \text{ (Па} \cdot \text{с)}$$

4.4. Розраховуємо відносну похибку коефіцієнту динамічної в'язкості рідини.

$$\varepsilon = \frac{\Delta k}{k} = \frac{0,018}{1,152} = 0,015 \approx 2\%$$

4.5. Записуємо результат вимірювання коефіцієнту динамічної в'язкості рідини.

$$\eta = \bar{\eta} \pm \Delta \eta = (1,152 \pm 0,015) \text{ (Па} \cdot \text{с)} \quad \varepsilon = 2\%$$

5. Аналітичний метод обробки

експериментальних даних. Визначення коефіцієнту динамічної в'язкості рідини

5.1. Обробку експериментальних даних проводимо за наступними формулами [2], а саме:

– коефіцієнт динамічної в'язкості рідини.

$$\eta = k = \frac{\langle xy \rangle}{\langle x^2 \rangle} = \frac{\frac{1}{n} \sum_{i=1}^n x_i y_i}{\frac{1}{n} \sum_{i=1}^n x_i^2}$$

– півширина довірчого інтервалу

$$\Delta k = \frac{\delta_k}{\sqrt{n}} = \frac{1}{\sqrt{n}} \cdot \sqrt{\frac{\langle y^2 \rangle}{\langle x^2 \rangle} - k^2}$$

– відносна похибка коефіцієнту динамічної в'язкості рідини.

$$\varepsilon = \frac{\Delta k}{k}$$

5.2. Значення найкращого параметру k (динамічної в'язкості рідини) подано в таблиці

Таблиця 3. Визначення параметрів для побудови найкращої прямої

Одиниці вимірювання	Формула	Числове значення
$[\langle x^2 \rangle] = (m \cdot c^2 / kg)^2$	$\langle x^2 \rangle = \frac{1}{n} \sum_{i=1}^n x_i^2$	$\langle x^2 \rangle = 114,28518$
$[\langle y^2 \rangle] = c^2$	$\langle y^2 \rangle = \frac{1}{n} \sum_{i=1}^n y_i^2$	$\langle y^2 \rangle = 152,809$
$[\langle xy \rangle] = m \cdot c^3 / kg$	$\langle xy \rangle = \frac{1}{n} \sum_{i=1}^n x_i y_i$	$\langle xy \rangle = 132,1049$
$[k] = Pa \cdot s$	$k = \frac{\langle xy \rangle}{\langle x^2 \rangle}$	$k = 1,1559$
Рівняння найкращої прямої $y = kx = 1,1559x$		

Запишемо результат вимірювання коефіцієнту динамічної в'язкості рідини наступним чином

$$\eta = \bar{\eta} \pm \Delta\eta = (1,1559 \pm 0,0009) Pa \cdot s \cdot \varepsilon = 0,1 \%$$

6. Порівняємо результати вимірювання коефіцієнту динамічної в'язкості рідини графічним та аналітичним методами (див. табл. 4).

Таблиця 4. Методи обробки експериментальних даних

Графічний метод обробки експериментальних даних щодо визначення коефіцієнту динамічної в'язкості рідини			
$\eta, Pa \cdot s$	$\Delta\eta, Pa \cdot s$	$\varepsilon_\eta, \%$	$\eta = \bar{\eta} \pm \Delta\eta$
1,152	0,015	2	1,152 ± 0,015
Рівняння найкращої прямої $y = kx = 1,152x$			
Аналітичний метод обробки експериментальних даних щодо визначення коефіцієнту динамічної в'язкості рідини			
$\eta, Pa \cdot s$	$\Delta\eta, Pa \cdot s$	$\varepsilon_\eta, \%$	$\eta = \bar{\eta} \pm \Delta\eta$
1,1559	0,0009	0,1 %	1,1559 ± 0,0009
Рівняння найкращої прямої $y = kx = 1,1559x$			

Висновки та перспективи подальших розвідок напруму. Досвід свідчить про те,

що виконання практичної частини програми із застосуванням альтернативних методів обробки експериментальних даних спрямовано на реалізацію одного із програмних результатів навчання щодо інтерпретації результатів досліджень в системі підготовки майбутніх інженерів.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у впровадженні графічного та аналітичного методів обробки експериментальних даних під час виконання лабораторного практикуму в умовах навчання майбутніх інженерів.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Андреев А. М. Фізика. Лабораторні роботи з творчими завданнями: Навчальний посібник / А. М. Андреев, О. Ю. Осипов. Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2012. 228 с.
2. Гольдин Л. Л. Лабораторные занятия по физике : учебное пособие / [Л. Л. Гольдин, Ф. Ф. Игошин, С. М. Козел и др.] ; под ред. Л. Л. Гольдина. М. : Наука. Главная редакция физико-математической литературы, 1983. 704 с.
3. Гуляева Л. В. Самостійна робота студентів під час виконання лабораторних робіт: практичний аспект / Л. В. Гуляева, // Наукові записки. Ред. кол.: В. Ф. Черкасов, В. В. Радул, Н. С. Савченко та ін. Випуск 179. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2019. С. 130–135.
4. Закон України «Про вищу освіту». – [Електронний ресурс]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/1556-18>
5. Измерение коэффициента вязкости жидкости методом Стокса. – [Електронний ресурс] – Режим доступу. – <https://docplayer.ru/52859443-Izmerenie-koefficienta-vyazkosti-zhidkosti-metodom-stoksa.html> Парики
6. Определение коэффициента вртренного трения жидкости по методу Стокса – [Електронний ресурс]. URL: http://www.volpi.ru/files/vpf/vpf_library/new/116.pdf
7. Стандарт вищої освіти України для першого (бакалаврського) рівня галузі знань 13 – Механічна інженерія, спеціальності 136 – Металургія. Затверджений наказом Міністерства освіти і науки України від 04.10.2018 р. № 1072 – [Електронний ресурс] UKL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/12/21/136-metalurgiya-bakalavr.pdf>.
8. Сквайрс Дж. Практическая физика. Пер. с англ. Под ред. Е. М. Лейкина. М.: Мир, 1971. 246 с.

REFERENCES

1. Andrieiev, A. M. Osypov, O. Iu. (2012). *Fizyka. Laboratorni roboty z tvorchymy zavdanniamy: Navchalnyi posibnyk* [Physics. Laboratory work with creative tasks: Tutorial].
2. L. L. Holdyn, F. F. Yhoshyn, S. M. Kozel and others (1983). *Laboratornye zaniatyia po fizyke* :

uchebnoe posobie. [Laboratory classes in physics: a textbook].

3. Huliaieva, L. V. (2019). *Samostiina robota studentiv pid chas vykonannia laboratornykh robot: praktychnyi aspekt*. [Independent work of students during laboratory work: practical aspect].

4. *Zakon Ukrainy «Pro vyshchu osvitu»*. [Law of Ukraine «On Higher Education»].

5. *Yzmerenye koeffytsyenta v'iazkosti zhydkosti metodom Stoksa*. [Measurement of the liquid viscosity coefficient by the Stokes method].

6. *Opredelenye koeffytsyenta vrutrenneho trenyia zhydkosti po metodu Stoksa*. [Determination of the internal friction coefficient of the fluid by the Stokes method].

7. *Standart vy`shhoi osvty` Ukrainy` dlya pershogo (bakalavr`kogo) rivnya galuzi znan` 13 – Mexanichna inzheneriya, special`nosti 136 – Metalurgiya. Zatverdzheny`j nakazom Ministerstva osvity` i nauky` Ukrainy` vid 04.10.2018 r. №1072*. [Higher education standard of Ukraine for the first (bachelor) level of knowledge 13 – Mechanical engineering, specialties 136 Metallurgy. Approved by

the order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated 10.10.2018 № 1072].

8. Skvairs, Dzh. (1971). *Praktycheskaia fizyka*. [Practical Physics].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ГУЛЯЄВА Людмила Володимирівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри фізики Національного університету «Запорізька політехніка».

Наукові інтереси: теорія та методика навчання (фізика).

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

GULIAIEVA Liudmyla Volodymyrivna – PhD (Pedagogical), Associate Professor of the Department of Physics of the National University «Zaporizhzhia Polytechnic».

Circle of scientific interests: theory and methodology of teaching (physics).

Стаття надійшла до редакції 25.01.2020 р.

УДК: 378.4.091. (477) «1940/1980»

DOI: 10.36550/2415-7988-2020-1-188-72-76

ЄВТУШЕНКО Євген Григорович –

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри фізичного виховання Сумського національного аграрного університету
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1036-4652>
e-mail: e13s98@gmail.com

ОРГАНІЗАЦІЙНІ ЗАСАДИ СПОРТИВНО-МАСОВОЇ РОБОТИ В АГРАРНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ (ДРУГА ПОЛОВИНА 40 – 80-х рр. ХХ ст.)

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. В умовах випробувань, які випали на долю нинішнього покоління українців якісна фізична підготовка стає життєво необхідним атрибутом кожного громадянина нашої держави. Для студентської молоді фізичні вправи та спорт дають можливість протидіяти негативним наслідкам нервового, емоційного та розумового перевантаження, порушенням функцій організму через обмежену рухову активність. Поліпшити фізичний стан підростаючого покоління можливо лише за рахунок оновлення організаційних засад фізичного виховання. Трансформація їх на сучасний рівень має відбуватися на основі вивчення та творчого використання попереднього педагогічного досвіду.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Важливі проблеми сутності фізичного виховання студентської молоді та способів його організації в останні роки

розглядалися у працях В. Бальсевича, В. Білоусова, П. Виноградова, Т. Круцевич, М. Лебедева, В. Платонова, І. Рижова, Л. Суценко, А. Цюся, Б. Шияна та ін. Завдяки їм було глибоко досліджено багато актуальних питань фізкультурної діяльності. Разом з тим, фізична підготовка майбутніх фахівців сільського господарства залишається не достатньо розробленим науковим явищем. Відсутність такого роду наукових розвідок є суттєвою перешкодою для вирішення цілого ряду організаційних та методичних питань фізичного виховання студентів аграрних навчальних закладів.

Мета статті – дослідити організаційні засади спортивно-масової роботи у аграрних закладах вищої освіти України у період 40 – 80-х рр. ХХ ст.

Виклад основного матеріалу дослідження. Спортивно-масова робота у вищих навчальних закладах України протягом досліджуваного періоду була частиною системи виховання молоді.

Основою фізкультурного руху будь-якої установи, у тому числі і сільськогосподарських інститутів, був колектив фізичної культури. Його функціональним завданням було масове залучення студентів до занять фізичною культурою і спортом. У перші повоєнні роки при колективах фізичної культури почали створюватися спортивні клуби. Проте, діяльність цих структурних підрозділів була малоефективною. Як свідчили матеріали «Звіту про роботу Комітету у справах фізичної культури і спорту при Раді Міністрів УРСР» за 1946 р. багато фізкультурних колективів існували лише формально. У них реальна фізкультурно-спортивна робота не проводилася, студенти не мали членських квитків, не знали статусу товариства, не платили членські внески. Відсоток осіб, які входили до спортивних товариств, був дуже незначним. Наприклад, кількість студентів, викладачів та співробітників вищої школи в Україні на 1946 р. становила 73000 чол., при цьому добровільне спортивне товариство «Наука», до якого вони входили, нараховувало лише 8342 члена [6, с. 13].

Активізувалася діяльність колективів фізичної культури аграрних закладів вищої освіти після виходу грудневої 1948 р. постанови ЦК ВКП(б) «Про розвиток масового фізкультурного руху та зростання майстерності радянських спортсменів». Відповідно до «Положення з фізичного виховання для студентів вищих навчальних закладів» 1948 р. на них покладалося проведення: агітаційно-масових заходів по залученню студентів до систематичних занять фізичною культурою і спортом; підготовки до складання норм комплексу ГПО та до виконання розрядних норм і вимог спортивної класифікації; фізкультурних та спортивних заходів у студентських гуртожитках; занять у секціях за видами спорту; планових тренувань у канікулярний час; роботи з туризму та альпінізму; підготовки громадських інструкторів та суддів з видів спорту. «Положення» зобов'язувало спортсменів та команди закладів вищої освіти на змаганнях виступати під прапорами свого спортивного клубу чи колективу фізичної культури.

Для активізації діяльності спортивних клубів сільськогосподарських інститутів були запроваджені вимоги до щорічних звітів, проводилася ротація членів правління, оголошувалися обласні та республіканські конкурси на кращий спортивний клуб в

УРСР. Як свідчать опрацьовані нами документи, на початок 60-х рр. спортивні клуби діяли в усіх аграрних закладах вищої освіти. Вони протягом усього досліджуваного періоду залишалися центрами фізкультурної роботи. Ще більше їх значення і вага зросла у 1970-х рр. після проголошення фізичного виховання студентів неперервним процесом протягом усього періоду їхнього навчання. Спортивні клуби взяли на себе складання річних та перспективних планів розвитку фізичної культури і спорту, календарних планів спортивних змагань [2, с. 103]. Крім того, спортивні клуби надавали кафедрам фізичного виховання практичну допомогу в будівництві і обладнанні спортивних майданчиків, організації туристських походів, проведенні гігієнічної гімнастики.

З метою координації і допомоги в роботі закладів вищої освіти з фізичної підготовки студентів при Київському, Харківському, Одеському, Дніпропетровському, Львівському, Чернівецькому міських комітетах фізичної культури створювалися вузівські комісії. До них входили викладачі фізичного виховання навчальних закладів. Успішно працювала така комісія у місті Харкові, активну діяльність у ній вели представники сільськогосподарського інституту, ветеринарного інституту, інституту механізації та електрифікації сільського господарства [6, с. 86].

У перші повоєнні роки провідною формою залучення студентської молоді аграрних закладів вищої освіти до спортивно-масової роботи були гуртки. Вони об'єднували не лише студентів, а й аспірантів, викладачів і співробітників. У гуртках велася загальна фізична підготовка, їх члени тренувалися у складанні норм ГПО. З другої половини 1940-х та протягом 1950-х рр., згідно нормативних документів того часу, головною метою фізкультурної роботи проголошувалося підвищення спортивної майстерності студентів. У зв'язку з цим замість гуртків, орієнтованих на загальну фізичну підготовку та складання норм ГПО, створюються секції. Їх робота будувалася відповідно до видів спорту, за методикою тренувального заняття і передбачала досягнення максимальних результатів.

За свідченням джерел, протягом 1950-х рр. у кожному сільськогосподарському інституті України діяло від 6 до 10 спортивних секцій. Найбільш популярними були секції з ігрових видів спорту (футболу, волейболу, баскетболу), легкої атлетики, гімнастики, лижних гонок. У кожній з цих

секцій тренувалися від 10 до 30 чол. [5, с. 88–91]. Загальна кількість студентів, які регулярно займалися у спортивних секціях сільськогосподарських інститутів не перевищувала 30%. У деяких інститутах (Мелітопольському) до 70% студентів займалися лише загальною фізичною підготовкою [4, с. 5]. Крім того, невеликою була і відвідуваність – на тренування збиралося лише половина членів секцій. Через відсутність власної спортивної бази заняття в секціях проводилися не регулярно, часто відмінялися і переносилися [3, с. 12].

Дані джерел свідчать, що питання створення спортивних секцій вирішувалося в залежності від кількості бажаючих займатися тим чи іншим видом спорту, матеріальних умов (інвентарю, обладнання, спортивної бази), наявності кваліфікованого тренера. Сільськогосподарські інститути намагалися найбільш повно забезпечити запити своїх студентів щодо їх спортивного удосконалення.

З 1980-х рр. у сільськогосподарських інститутах починають створюватися секції на основі особистих уподобань студентської молоді. Переважно вони не були пов'язані з традиційними видами спорту. Зокрема, це східні системи фізичної підготовки, аеробіка, атлетична гімнастика та ін. Починають формуватися фізкультурно-оздоровчі групи, що діяли на принципах самоокупності.

Ще однією формою спортивно-масової роботи у аграрних закладах вищої освіти були спортивні змагання. До них залучалася велика кількість фізкультурників із числа студентів, аспірантів, співробітників. Організаторами внутрішньоінститутських спартакіад та першостей з різних видів виступали спортивні клуби. Найбільшою популярністю користувалися змагання між навчальними групами та факультетами. Так, у 1952/53 навчальному році у першості Дніпропетровського сільськогосподарського інституту з футболу взяло участь 70 осіб, з волейболу – 100 осіб [3, с. 82]. Ці турніри ставали основою для формування збірних команд сільськогосподарських інститутів, які представляли свої навчальні заклади на змаганнях різних рівнів.

Щорічно кількість студентських спортивних заходів зростала. Пріоритетне місце серед них займали спартакіади – комплексні змагання з декількох видів спорту. Радою Міністрів СРСР була прийнята постанова про проведення I Спартакіади народів СРСР. Спартакіадний рух мав активізувати усю фізкультурну роботу

закладів вищої освіти. Відбувався перегляд видів спорту, що входили до програм студентських спартакіад. Пріоритет надавався олімпійським видам спорту, стали проводитися змагання із спортивних єдиноборств.

Окрім спартакіад проводилися різні змагання обласного та міського рівнів, а також на першість добровільних спортивних товариств до складу яких входили колективи фізичної культури сільськогосподарських інститутів. У перше повоєнне десятиліття це було товариство «Наука», а з 1957 р. – «Буревісник». Присвячувалися спортивні заходи і пам'ятним датам, політичним подіям. Протягом 1950-х – 1980-х років склалася чітка система студентських спортивних змагань. Вони розрізнялися за рівнем і типом. Так, першим рівнем, що давав можливість залучити до спортивних баталій максимальну кількість студентів, був внутрішньоінститутський. Він поєднував у собі як факультетські (міжгрупові командні та індивідуальні), так і інститутські (міжфакультетські командні та індивідуальні) змагання. Найкраще підготовлені студенти брали участь у змаганнях більш високого рівня: міських, обласних, республіканських. За типами змагання поділялися на: підготовчі, контрольні, відбіркові, класифікаційні, показові, офіційні. Така варіативність змагань давала можливість залучити до них студентів з різним ступенем підготовки, що було ключовим фактором у забезпеченні масовості спортивного руху у аграрних закладах вищої освіти.

Змагання різних рівнів і типів були не лише важливою формою фізичного розвитку та удосконалення спортивної майстерності студентів сільськогосподарських інститутів, а й забезпечували цим навчальним закладам виконання взятих зобов'язань щодо підготовки спортсменів-розрядників. Адже саме виконання нормативів на змаганнях давало підстави для присвоєння звань і розрядів Єдиної Спортивної класифікації. Найкращих результатів у підготовці значкистів ГПО, спортсменів-розрядників добивалися колективи фізичної культури Львівського та Херсонського сільськогосподарських інститутів [4, с. 4].

Під впливом результатів Олімпійських ігор почався перегляд нормативних вимог до спортивної підготовки молоді. Так показники Єдиної всесоюдної спортивної класифікації з 1949 р. почали затверджуватися на 4-річні терміни відповідно до олімпійських циклів. Протягом 50-х рр. розрядні норми зазнали

змін у 1953 та 1957 рр.

Сталися зміни і у вимогах комплексу ГПО. З 1 січня 1955 р. вступив у дію його вдосконалений варіант. У ньому було встановлено єдині норми, замість раніше існуючих обов'язкових та за вибором, що давало змогу скласти комплекс за більш низькими результатами. У 1958 р. на обговорення був винесений проєкт чергових змін до комплексу ГПО. З 1 січня 1959 р. оновлений комплекс ГПО вступив у дію. У ньому була переглянута система нарахування балів за отримані результати.

Слід зазначити, що з перших повоєнних років майбутні аграрії займали провідні позиції у студентському спорті України. Наприклад, студенти Дніпропетровського сільськогосподарського інституту у 1953 р. на першості ВНЗ Дніпропетровська з легкої атлетики зайняли 1 місце, з футболу – 2, на першості Обласної ради Добровільного спортивного товариства «Наука» з баскетболу – 2 місце [3, с. 82].

Із середини 1950-х років у аграрних закладах вищої освіти почала розвиватися така форма спортивно-масової роботи як студентські спортивно-оздоровчі табори. На них покладалося завдання охоплювати студентську молодь фізкультурно-оздоровчими заходами в канікулярний час, організувати активний відпочинок студентів і підвищувати їх спортивну майстерність.

Табори розміщувалися в мальовничих місцевостях на берегах річок і озер. Спочатку це були звичайні наметові містечка, які електрифікували та радіофікували. Табори працювали у декілька змін, силами студентів та викладачів їхні території обладнувалися спортивними майданчиками, поліпшувалися побутові умови. Яскравим прикладом такої спортивно-оздоровчої установи був табір «Дружба», у якому відпочивала і тренувалася студентська молодь Одеського сільськогосподарського та Одеського технологічного інститутів. Його місцем розташування була курортна зона за 20 км від Одеси. Силами студентів у ньому висаджені сотні дерев, декоративних кущів і квітів, збудовані їдальня на 300 місць, водна станція, душові, дерев'яні житлові будиночки, різні службові і господарські приміщення. Табір був добре обладнаний спортивними спорудами та інвентарем, що дозволяло у будь-яку погоду проводити спортивно-масові заходи за участю відпочиваючих. Протягом літнього сезону робота в ньому організувалася у чотири зміни: 1) з 5 по 28 червня (24 дні); 2)

1 по 25 липня (24 дні); 3) з 26 липня по 18 серпня (24 дні); 4) з 19 по 31 серпня (12 днів) [1, с. 35–36].

При плануванні роботи бралися до уваги всі особливості і специфіка спортивно-оздоровчого табору: його розташування, характер місцевості, наявність територій придатних для обладнання спортивних майданчиків, укомплектованість спортивної бази, кліматичні умови, тривалість змін та оздоровчого сезону. Навчально-спортивна і масово-оздоровча робота в них включала в себе щоденну ранкову гімнастику; підготовку до складання нормативів ГПО; інструктивно-методичні, контрольні-залікові, навчально-тренувальні заняття; плавання; заняття зі студентами, що мали відхилення в здоров'ї; загартовування повітрям, сонцем і водою; фізичні вправи на пляжі; товариські спортивні зустрічі, змагання з різних видів спорту; одноденні і багатоденні туристські походи.

Головними спортивно-оздоровчими заходами в таборах вважалися спартакіади, навчання плаванню, складання норм ГПО, розвиток рухових якостей студентів. До участі в спартакіаді допускали усіх відпочиваючих основної медичної групи. Звільнені від фізичних навантажень допомагали організувати змагання. Кожний загін проводив спочатку свою внутрішню спартакіаду. Навчання плаванню та підготовка до складання норм комплексу ГПО велися за планом, систематично, щодня і були складовою частиною всіх фізкультурно-оздоровчих та спортивно-масових заходів. Вправи для розвитку рухових якостей (сили, гнучкості, витривалості та ін.) вводилися до ранкової гімнастики, комплексів загальнорозвиваючих вправ з предметами і без них [7, с. 5].

Організація життєдіяльності спортивно-оздоровчих таборів базувалася на засадах самодіяльності та ініціативи студентів. Перед початком кожної зміни на загальних зборах обирався орган самоуправління – рада табору. Вона разом з адміністрацією табору складала план роботи зміни. Усі відпочиваючі розбивалися на загони на чолі з викладачем [1, с. 36].

У зв'язку з тим, що табори, як форма занять фізичною культурою у вільний від занять час отримала широкий розвиток, Міністерство вищої і середньої спеціальної освіти СРСР своїм наказом від 11 квітня 1969 р. увело в дію постанову про студентські оздоровчо-спортивні табори. Таким чином, діяльність цих структурних

підрозділів ВНЗ була юридично узаконена. Проте це суттєво не вплинуло на їхню фінансову підтримку. Кошти виділялися не планово, керівництво ВНЗ та профспілковий комітет не могли заздалегідь дізнатися про їх обсяг. Нерідко гроші поступали вже під час канікул, коли студенти склали сесію, розїхалися і відправляти до таборів було нікого. Через брак коштів багато оздоровчих баз працювало не на повну потужність.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, в результаті проведеного дослідження було з'ясовано, що спортивно-масова робота у вищих аграрних навчальних закладах України протягом досліджуваного періоду була важливим елементом загальної системи виховання молоді. Завдяки їй вирішувалося завдання залучення якомога більшої кількості студентів до занять фізичною культурою і спортом. Центрами організації спортивно-масової роботи у сільськогосподарських інститутах виступали колективи фізичної культури та спортивні клуби. Основними формами реалізації завдань спортивно-масової роботи були спортивні гуртки, секції, спортивні змагання та спортивно-оздоровчі табори. Подальшого вивчення потребують оздоровчо-пропагандистські заходи в аграрних закладах вищої освіти (туристичні походи, вечори спортивної слави, зустрічі з видатними спортсменами, участь студентів у спортивних святах та ін.).

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Ананьев П. Д. Оздоровительно-спортивный лагерь «Дружба» / П. Д. Ананьев, Я. П. Серебренник, В. З. Николаев // Сборник научно-методических работ преподавателей кафедр физического воспитания сельскохозяйственных вузов. Вып.3. Москва: Колос, 1966. С. 35–39
2. Бунчук, М. Ф. Организация физической культуры / М. Ф. Бунчук. Москва: Физкультура и спорт, 1972. 224 с.
3. Годовые отчеты о работе кафедр за 1952/53 учебный год // Держархів Дніпропетровської області. Ф.4419. Оп.1. Спр.219. 237 арк.
4. Груздев Г. С. За дальнейшее улучшение физического воспитания студентов сельскохозяйственных вузов / Г. С. Груздев, Г. А. Флегматов // Сборник научно-методических работ преподавателей кафедр физического воспитания сельскохозяйственных вузов. Вып. 3. Москва: Колос, 1966. С. 3–7
5. Житомирский сельскохозяйственный институт. Годовой отчет за 1953/54 учебный год // Центральный державний архів вищих органів

влади та управління України. Ф. 27. Оп. 19. Спр. 1059. 92 арк.

6. Звіт про роботу комітету по справам фізичної культури і спорту при Раді Міністрів УРСР за 1946 рік // Центральный державний архів вищих органів влади та управління України. Ф. 5090. Оп. 1. Спр. 20. 174 арк.

7. Короп, Ю. А. Физическое воспитание в спортивно-оздоровительных лагерях / Ю. А. Короп, С. Ф. Цвек. К: Здоров'я, 1988. 136 с.

REFERENCES

1. Ananyev, P. D., Serebrennik, Y. P. Nikolayev, V. Z. (1966). *Ozdorovitelno-sportivnyy lager «Druzhba»*. [Recreational Sports Camp «Friendship»]. Moskva.
2. Bunchuk, M. F. (1972). *Organizatsiya fizicheskoy kultury*. [The formation of a system of physical education]. Moskva.
3. *Godovyye otchety o rabote kafedr*. (1953). [Annual reports of the departments].
4. Gruzdev, G. S., Flegmatov, G. A. (1966). *Za dalneysheye uluchsheniye fizicheskogo vospitaniya studentov selskokhozyaystvennykh vuzov*. [Further improvement of physical education of students of agricultural universities]. Moskva.
5. *Zhitomirskiy sel'kokhozyaystvennyy institut. Godovoy otchet*. (1954). [Zhytomyr Agricultural Institute. Annual report].
6. *Zvit pro robotu komitetu po spravam fizichnoї kulturi i sportu pri Radі Ministriv URSR*. (1946). [Report on the work of the Committee on Physical Culture and Sports under the Council of Ministers of the Ukrainian SSR].
7. Koro, Y. A., Tsvek, S. F. (1988). *Fizicheskoye vospitaniye v sportivno-ozdorovitel'nykh lageryakh*. [Physical education in sport-recreational camps]. Kyiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

СВТУШЕНКО Євген Григорович – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри фізичного виховання Сумського національного аграрного університету.

Наукові інтереси: історія, теорія та методика фізичного виховання студентів закладів вищої освіти України.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

YEVTUSHENKO Yevhen Hryhorovych – Ph.D. in Pedagogy, Senior Lecturer at the Department of Physical Education of Sumy National Agrarian University.

Circle of scientific interests: history, theory and methods of physical education of students in higher education institutions of Ukraine.

Стаття надійшла до редакції 21.01.2020 р.

УДК 378.3:811.248

DOI: 10.36550/2415-7988-2020-1-188-77-80

ЗАДІЛЬСЬКА Галина Миколаївна –
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри порівняльної педагогіки
та методики викладання іноземних мов
Дрогобицького державного педагогічного
університету імені Івана Франка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5888-9792>
e-mail: halyna.zadil@gmail.com

НЕВЕРБАЛЬНА КОМУНІКАЦІЯ ЯК ОДНА ІЗ СКЛАДОВИХ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ ЗВО

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Оскільки невербальна комунікація є міждисциплінарною проблемою дослідження для психології, лінгвістики і соціології, новим полем для переосмислення традиційних визначень і понять, однією з головних практичних цілей комунікативно спрямованого навчання іноземної мови, тому новим для психологів, методистів та соціологів є розробка теоретичних питань з цієї проблеми та широке використання на практиці. Питання ж про виділення невербальних засобів комунікації на практиці в англomовному дискурсі й оптимальні прагматичні шляхи англomовної комунікативної компетенції студентів мовних спеціальностей ЗВО з огляду на сучасні лінгвістичні напрямки залишається відкритим.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Невербальна, або несловесна, комунікація вважається системою знаків, які мовець використовує в процесі спілкування за допомогою немовних засобів, а саме жестів, міміки, пауз, манер тощо. Зазначимо, що проблема невербальної комунікації має давню історію вивчення [2; 5; 6; 7]. Проте тогочасні дослідження дещо поверхнево торкалися самої проблеми комунікації та її реалізації – в дискурсі. Сучасний аналіз невербальної комунікації пов'язаний безпосередньо з пошуком комплексної інтерпретації конкретного, індивідуального, невід'ємного відношення мовця у моделюванні дискурсу, що слугує загальнокультурним, індивідуально-авторським інструментом при передачі власних думок і почуттів. Тут, варто зазначити таких дослідників як І. М. Колегасва, Л. М. Корнева, В. Тимкова, Е. Г. Фалькова, Ф. Яндт, Д. Янсен [3; 4; 8; 9; 10] та інші.

Проте при наявності великої кількості праць відсутні спеціальні дослідження, присвячені аналізу процесу безпосередньої

невербальної комунікації як емоційно-культурного аспекту в обміні інформацією на практичних заняттях з англійської мови, прагматичні аспекти невербальної поведінки під час англomовного дискурсу.

Реалізація невербальної комунікації з огляду на сучасні прагматичні особливості й індивідуальний підхід до кожного зі студентів-філологів ЗВО, зосередження на їхньому емоційно-культурному характері висловлювання зумовлює актуальність дослідження.

Метою статті є дослідження і виділення особливостей невербальної комунікації, виокремлення теоретичних базових принципів та практичне застосування при навчанні студентів мовних спеціальностей практичного курсу англійської мови у закладах вищої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. XXI століття – це час науково-технічного прогресу з інтенсивним використанням надрозвиненого інтелекту, що, своєю чергою, надає змогу для здійснення мультикультурного діалогу. Власне тому, одним із основних завдань викладача у професійній підготовці студента є вишкіл такого фахівця, який не лише володіє досконало іноземною мовою, а й соціокультурним світоглядом носіїв цієї іноземної мови. Недарма дослідник К. Корхонен слушно зауважує, що «фахівець, який є успішним у звичному (рідному) середовищі, необов'язково буде рівнозначно успішним, працюючи у новому середовищі з іншою культурою» [11].

Відомо, що невербальні засоби спілкування доповнюють і уточнюють вербальну форму спілкування. Австралійський спеціаліст «з мови рухів тіла» Аллан Піз стверджує, що за допомогою слів передається лише 7% інформації, тоді як за допомогою звукових засобів (тон голосу, інтонація тощо) – 38%, а за допомогою міміки, жестів, пози – 55% [6, с. 37].

Принагідно нагадаємо, що невербальне спілкування відбувається, як правило, неусвідомлено, мимовільно. Попри те, що співрозмовники контролюють своє мовлення, все ж шляхом аналізу міміки, жестів, інтонації можна переосмислити достовірність інформації.

Перш, ніж розглядати типологію невербальних засобів комунікації, які використовують студенти під час англомовної комунікації на практичних заняттях в аудиторії, проаналізуємо основні складові невербальної комунікації. Слідом за Е. Г. Фальковою, виділяємо такі: візуальний контакт (окулістика); вираз обличчя (міміка), постава, жести тіла (кінесика); дистанція між співрозмовниками (проксемика); темп та час (хронеміка); дотики (гаптика) та інші. Візуальний контакт (окулістика) передає широкий діапазон відчуттів та емоцій особи та може спонукати до початку чи закінчення розмови; упродовж розмови він може виражати увагу чи неувагу до співрозмовника. Тому погляд часто порівнюють із дотиком, адже він психологічно зменшує дистанцію між особами [9, с. 48].

Ми виявили, що особливе значення в процесі спілкування має оптико-кінесична система – візуальний контакт, вираз обличчя та жести тіла. Так, жести, особливо експресивні рухи рук є найбільш поширеними невербальними засобами студентів-філологів. Також обличчя є надзвичайно важливим у невербальному спілкуванні в аудиторії, адже з виразу обличчя, його міміки студенти здійснюють візуальний контакт і дізнаються про відношення співрозмовників до інформації, яку вони вербалізують. Зауважимо, що залежно від виду діяльності на практичних заняттях, виділяємо певні типи невербальних засобів комунікації. Так, під час створення проекту, коли група студентів (двоє і більше) працюють у співавторстві над якою-небудь проблемою, вони зазвичай займають позицію ділової взаємодії, розміщуючись поруч, з одного боку робочого столу. Проте під час дискусії викладачеві варто створити атмосферу невимушеності, теплу атмосферу, розмістивши студентів за круглим столом.

Коли ж студенти навчаються у співпраці зі студентами інших вишів, зокрема зі студентами-іноземцями, то окрім лінгвістичних навичок, дуже важливою є міжкультурна компетентність, яка включає навички із налагодження контактів з людьми. Тому перед тим, як проводити спільні

проекти, дискусії онлайн, варто провести курс лекцій з фахового використання невербальних засобів комунікації для вміння розуміти і поважати погляди і думки представників іншої культури, коректно спілкуватися, долаючи непорозуміння в процесі комунікації, що, своєю чергою, забезпечить належну міжкультурну комунікацію, яка буде приємною для обидвох співрозмовників.

Як слушно зауважив Ф. Яндт, знання культурних та характерних особливостей інших, включаючи невербальну поведінку, допоможе покращити спілкування між культурами [10]. Адже, як вказує дослідниця, Л. М. Корнева, що жести можуть у різних культурах частково співпадати і тим самим призвести до комунікативного дисонансу. Так, «великий палець, який піднятий вгору» в українській культурі означає, що «все чудово». У Греції цей жест використовують як неввічливе прохання перервати розмову. Кивки головою в Болгарії мають протилежне значення до звичних нам «так» чи «ні». В Італії та Греції нахил голови вперед означає ствердження, а назад – заперечення; потирання вказівним пальцем носа у французів означає «обережно», у голландців – «ти нетверезий» [4].

Існують різні підходи щодо інтерпретації невербальної комунікації. Так, Ф. С. Бацевич зазначає, що значення різноманітних невербальних елементів співрозмовника під час комунікації стає зрозумілим лише тоді, коли адресат їх зрозуміє та відповідним чином прореагує на них відповідно до умов перебігу ситуації. Проте потрібно взяти до уваги те, що таке декодування повинно відбуватися з обов'язковим врахуванням культурних та індивідуальних контекстів [1, с. 59]. Власне тому А. Д. Белова зауважує, що інформацію, закладену у невербальних компонентах, можна вважати імпліцитною, а отримує її адресат швидше на інтуїтивному та емоційному рівнях і «звертання до невербальних компонентів вигідне не лише тим, що дозволяє уникнути проблем із перекладом, а й тим, що заповнює вербальний та семантичний вакуум між мовними картинками світу» [2, с. 199].

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Отже, невербальні складові відіграють важливу роль у процесі організації англомовної комунікації, впливаючи на її розуміння співбесідниками. Такий вид комунікації налаштований на сприйняття лівової частки інформації і сприяє утворенню цілісної картини

мовленнєвої ситуації. Продукція англомовного дискурсу студентами на практичних заняттях вимагає вирішення питання співвідношення вербальної і невербальної комунікації. Розуміння ж невербальних компонентів англомовного дискурсу запобігає некоректному розшифруванню висловлювання співбесідника. Це дуже важливо не лише знати, а й уміло використовувати на практиці для досягнення ефективного результату для того, щоб здійснити прозору комунікацію.

Ми зазначаємо, що в межах нашої статті неможливо було охопити всю різноманітність невербальних засобів спілкування, які використовують студенти-філологи на практичних заняттях з англійської мови, оскільки кожна із систем невербальних знаків може бути предметом окремого дослідження. Ми намагалися звернути увагу на необхідність оволодіння не лише іноземною мовою, але й національними особливостями невербальних засобів комунікації її носіїв.

Перспективами подальших досліджень є опис номінативних одиниць і категорій екстралінгвістики, просодії, кінесики, проксемики та зовнішнього вигляду, які утворюють ядро невербальної комунікації.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бацивнич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики / Ф. С. Бацивнич. К.: Видавничий центр «Академія», 2004. 342 с.
2. Белова А. Д. Лингвистические аспекты аргументации / А. Д. Белова. Киев, 1997. 312 с.
3. Колегаєва І. М. Поліmodalність відчуттів у дзеркалі полікодовості тексту, або ще раз про антропоцентризм у лінгвістиці / І. М. Колегаєва // Записки з романо-германської філології. Одеський національний університет імені І. І. Мечникова: ф-т романо-германської філології. Вип. 1 (32). Одеса: КП ОМД, 2015. С. 105–113.
4. Корнева Л. М. Невербальні засоби в міжкультурній комунікації / Л. М. Корнева. – [Електронний ресурс]. URL: 2004: <http://www.nbuv.gov.ua/Articles/KultNar/knp49_1/knp49_1_8890.pdf>. – Заголовок з екрану. Мова укр.
5. Лабунская В. А. Невербальное поведение / В. А. Лабунская. Ростов-на-Дону : издательство Ростовского университета. 1986. 135 с.
6. Пиз Аллан. Язык жестов: как читать мысли других людей по их жестам / Аллан Пиз. М.: Ай-Кью, 1995. 257 с.
7. Почепцов Г. Г. Теорія комунікації / Г. Г. Почепцов. М.: Рефл-бук, К.: Ваклер. 2001. 656 с.
8. Тимкова В. Проксемічні особливості невербально ділового спілкування менеджера / В. Тимкова // Гуманітарна освіта в технічних вищих навчальних закладах. Київ, 2018. № 37. С. 80–85
9. Фалькова Е. Г. Межкультурная комму-

никация в основных понятиях и определениях: Методическое пособие / Е. Г. Фалькова. СПб: Ф-т филологии искусств СПбГУ, 2007. 77 с.

10. Jandt F. E. An introduction to intercultural communication: identities in a global community (9rd edn) / F. E. Jandt. California State University: Sage Publications, Inc, 2017. 504 p.

11. Korhonen K. Intercultural communication through hypermedia / K. Korhonen // Proc. 5th Nordic Symp. on Intercultural Communication. Göteborg, Sweden, 1999. С. 9–15.

REFERENCES

1. Batsevych, F. S. (2004). *Osnovy komunikativnoyi linhvistyky*. [The fundamentals of communicative linguistics]. Kyiv.
2. Byelova, A. D. (1997). *Linguisticheskiye aspekty argumentatsyyi*. [The linguistic aspects of argumentation]. Kyiv.
3. Kolehayeva, I. M. (2015). *Polimodal'nist' vidchuttiv u dzerkali polikodovosti tekstu, abo shche raz pro antropotsentryzm u linhvistytsi*. [Polymodality of senses in the mirror of a polycode text, or once again on the anthropocentricity of linguistics]. Odesa.
4. Kornyeva, L. M. (2004). *Neverbal'ni zasoby v mizhkul'turnyy komunykatytsyyi*. [Non-verbal means in intercultural communication].
5. Labunskaya, V. A. (1986). *Neverbalnoye povyedyeniye*. [Non-verbal behaviour]. Rostov-na-Donu.
6. Pyz, Allan. (1995). *Yazyk zhestov: kak chytat mysl' druhih liud'ey po ikh zhestam*. [Language of gestures: how to read the thoughts of other people by their gestures]. Moscow.
7. Pocheptsov, H. H. (2001). *Teoriya komunikatsyyi*. [The theory of communication]. Moscow.
8. Tymkova, V. (2018). *Proksemichni osoblyvosti neverbal'noho dilovoho spilkuvannya menedzhera*. [Proxemic features of manager's non-verbal business communication]. Kyiv.
9. Falkova, E. G. (2007). *Myezhhkul'turnaya kommunykatsyya v osnovnykh ponyatyakh i opryedyenyakh*. [The intercultural communication in its basic concepts and definitions]. Santpeterburg.
10. Jandt, F. E. (2017). *Vstup do mizhkul'turnyy komunykatytsyyi: identychnosti hlobal'noyi spil'noty*. [An introduction to intercultural communication: identities in a global community]. California.
11. Korhonen, K. (1999). *Mizhkul'turna kommunykatsyya cherez hipermediya*. [Intercultural communication through hypermedia]. Göteborg, Sweden.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЗАДІЛЬСЬКА Галина Миколаївна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри порівняльної педагогіки та методики викладання іноземних мов Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

Наукові інтереси: когнітивно-комунікативний підхід до навчання англійської мови студентів-філологів ЗВО.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

ZADIL'S'KA Halyna Mykolayivna – Ph.D. (Philology), Associate Professor of Comparative Pedagogics and Methodology of Foreign Languages Teaching Department, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: cognitive-communicative approach in teaching English for university students of linguistic departments.

Стаття надійшла до редакції 23.01.2020 р.

УДК 378 (410)

DOI: 10.36550/2415-7988-2020-1-188-80-83

ІВАНОВА Вікторія Вікторівна –

кандидат психологічних наук, доцент кафедри теорії та методики дошкільної освіти

Мукачівського державного університету

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3954-9407>

e-mail: vika-ivanova@ukr.net

ПЕРІОДИЗАЦІЯ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ У СПОЛУЧЕНОМУ КОРОЛІВСТВІ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ ТА ПІВНІЧНОЇ ІРЛАНДІЇ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Особливості становлення і розвитку підготовки педагогів дошкільної освіти у Сполученому Королівстві Великої Британії та Північної Ірландії пов'язані з її адміністративним устроєм, який характеризується поділом на чотири адміністративно-політичні частини – Англія, Уельс, Шотландія, Північна Ірландія, які утворюють Об'єднане королівство [1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Особливості професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти знайшли відображення у працях вітчизняних та зарубіжних учених (Л. Артемової, А. Богуш, С. Попиченко, С. Русової, Б. Уотс (B. Watts) та ін.).

Проте, дошкільна професійна освіта не набула широкого розмаху як предмет порівняльно-педагогічних досліджень. Можемо називати лише такі дисертаційні дослідження: О. Прокопчук «Професійна підготовка фахівців дошкільної освіти у Великій Британії» (2016 р.); М. Олійник «Підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти в країнах Східної Європи» (2015 р.); А. Саргсян «Реформування системи вищої освіти Великої Британії в кінці ХХ – на початку ХХІ століття» (2009 р.); Н. Мельник «Теоретичні і методичні засади професійної підготовки дошкільних педагогів у країнах Західної Європи» (2017 р.).

Мета статті – розглянути періодизацію підготовки фахівців дошкільної освіти у Сполученому Королівстві Великої Британії та Північної Ірландії і проаналізувати етапи, періоди й особливості розвитку дошкільної системи освіти.

Виклад основного матеріалу

дослідження. Розглянемо, як періодизація дошкільної освіти представлена іншими науковцями. Дослідниця А. Саргсян у дисертаційній роботі «Реформування системи вищої освіти Великої Британії в кінці ХХ – на початку ХХІ століття» історію розвитку вищої освіти Великої Британії умовно поділила на 3 етапи:

– період ХІІ – ХІХ стст. – виникнення так званих «кам'яних університетів (наприклад, Кембріджа та Оксфорда), які за організаційною структурою відносяться до колегіальних університетів (collegiate universities), основу яких складають коледжі;

– період виникнення так званих «червоно-цегляних» університетів (наприклад, Лондонський, Манчестерський, Бірмінгемський та ін.), виникнення яких пов'язано з індустріальною революцією, організовані на базі факультетів (ХІХ – поч. ХХ ст.);

– період виникнення так званих «скляних» університетів (наприклад, Ноттінгемський, Сассекський та ін.), які виникли після другої світової війни і орієнтовані на швидкий розвиток нових технологій [3, с. 15–16, 180–181].

Дослідниця М. Олійник в монографії «Підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти в країнах Східної Європи» в історії становлення і розвитку дошкільної освіти виокремила 4 періоди:

– період відкриття перших закладів для підготовки фахівців дошкільної освіти (1860–1920 рр.). Першими закладами для підготовки дівчат до роботи з дошкільнятами були педагогічні волонтерські коледжі (пізніше – коледжі денного навчання, які створювалися при університетах) [4, с. 29–30];

– період становлення професійної освіти в міжвоєнний та воєнний час (1920–1945 рр.), коли ставилось питання про підготовку фахівців дошкільної освіти (кожен дитячий садок повинен мати хоча би одного вчителя-фахівця).

– розвиток професійно-педагогічної освіти в період індустріального суспільства (1945–1990 рр.). У результаті прийняття закону «Про освіту» (1944 р.) відбулися зміни: розширення дошкільної освіти, в університетах створювалися педагогічні інститути (Area Training Organisations (ATOs), де фахівці дошкільної освіти отримували статус кваліфікованого вчителя та проходили навчання на курсах підвищення кваліфікації, термін навчання змінився від 1 до 2 років (пізніше – до 3 років) і введено курси бакалавра педагогічних наук та окреслена необхідність неперервної педагогічної освіти фахівців-дошкільників (започатковано різноманітні курси) – піднімається престиж учителя, удосконалюється професійна підготовка, розгортається післядипломна педагогічна освіта дошкільного фахівця упродовж життя.

– розвиток професійно-педагогічної освіти в умовах європейської інтеграції (1990–2010 рр.). Упродовж цього періоду у Великій Британії склалася така структура закладів підготовки фахівців дошкільної освіти: чотирирічні інститути і коледжі вищої освіти (Institutes and Colleges of High Education); однорічні інститути педагогіки при університетах (Institutes of Education of Universities); дворічні факультети педагогіки при політехнічних інститутах (Polytechnic Departments of Education); програма підготовки бакалаврів (GTP – Graduate Teaching Programme); програма підготовки дипломованих фахівців (RTP – Registered Teaching Programme) [2, с. 184].

Слід зазначити, що О. Прокопчук в дисертаційному дослідженні «Професійна підготовка фахівців дошкільної освіти у Великій Британії» періодизацію, представлену М. Олійник, розглянула більш детально [4, с. 29–51].

Як зазначають С. Мочерний та О. Устенко, в історії розвитку науки і техніки визначено три періоди:

– перший почався до появи машинного виробництва, він ґрунтувався на ручній праці. В його умовах існували первісний, рабовласницький, феодальний і частина капіталістичного ладу. Процес зближення наукового і технічного процесу почався у

XVI – XVIII століть, коли відбувалась зміна технологічного способу виробництва;

– другий період ґрунтувався на машинній праці, коли у період XVIII–середини XIX століть (промислової революції) була створена робоча машина, що сприяло розвитку робочої сили, виникла потреба у кваліфікованих, із зростаючим загальноосвітнім рівнем робітників, із прогресом у їхньому розвитку; в цей період у виробництві були задіяні вітер, пара, електроенергія – сили природи;

– третій період – кінець XIX століття, коли взаємозв'язок наукового і технічного прогресу стає більш тісним і у середині 50-х років XX століття розгортається НТР, її перший етап як процес значного зближення науки, техніки і виробництва. У середині 70-х років XX ст. почався новий етап розвитку НТР – інформаційної революції [5, с. 63–69].

На нашу думку, при вивченні змісту дошкільного навчання і виховання у Сполученому Королівстві Великої Британії та Північної Ірландії на сучасному етапі необхідно звертатись до його зародження, до його витоків, коли закладались теоретичні основи формування змісту, визначались принципи його відбору, мета, а також – звертатися до його розвитку впродовж двох попередніх століть (кінця XVIII – кінця XX століть), які еволюціонували разом з розвитком типів дошкільних закладів під впливом політичних, та психолого-педагогічних факторів, які стимулювалися соціо-економічними процесами та індустріалізацією, які відбувалися в країні [6].

Використовуючи праці вітчизняних і зарубіжних дослідників і відповідно, до зазначених періодів розвитку, ми створили умовну узагальнену схему еволюції розвитку дошкільної освіти Сполученого Королівства Великої Британії та Північної Ірландії, визначили етапи, періоди та особливості розвитку дошкільної системи освіти.

Відповідно до цієї схеми, нами виділено 8 етапів розвитку дошкільної освіти у Сполученому Королівстві Великої Британії та Північної Ірландії. Подамо більш детальну характеристику кожного з визначених етапів у ретроспективному аспекті у політичному, соціальному, культурному контекстах суспільства, адже освіта перебуває під впливом усіх трансформацій, які її характеризують її розвиток [7, с. 7].

Узагальнюючи характеристику періодизації підготовки майбутніх учителів дошкільної освіти відмічаємо прогресивний розвиток дошкільної освіти у Сполученому

Королівстві Великої Британії та Північної Ірландії.

Зокрема, в період XVIII – поч. XIX ст. відбувалося зародження дошкільної освіти у Сполученому Королівстві Великої Британії та Північної Ірландії: відкривалися моніторіальні та дитячі школи з метою захисту дітей 2–7 років від негативного впливу вулиці, забезпечення знаннями для вступу на роботу у віці 8–9 років. Вчені, педагоги були в пошуках форм, методів навчання дошкільників. Використовувалися переважно формалізовані методи. Інститут Р. Оуена мав прогресуючий вплив на розвиток дітей.

У період середини XIX – кінця XIX століть відбувалося становлення дошкільної освіти: відкривалися дитячі садки. Діти віком від 5 до 7 років навчалися в дитячих школах, від 2–3 до 5 років – у ясельних закладах. Розпочалась систематична підготовка вихователів у дворічних педагогічних коледжах, які пізніше були перейменовані у коледжі денного навчання. Педагоги створювали програми. Визначалися недоліки в роботі дітей: формалізовані заняття, велика наповнюваність класів, недостатня кількість кваліфікованих учителів, відсутність концептуальних підходів до вдосконалення змісту, методів навчання.

На початку XX століття відкриваються безкоштовні дитячі садки, центри для дошкільнят, ясельні школи; розробляється концепція «Ясельні школи». Коледжі денного навчання реорганізуються в педагогічні факультети університетів, до навчальних планів яких вводяться групи предметів: загальноосвітні, педагогічні, практичні.

Воєнні роки (1939–1945 рр.) дали поштовх для розвитку дошкільної освіти через попит на роботу силу жінок.

Після Другої світової війни вважалося, що згідно із законом «Про освіту» (1944 р.), освіта в дитячих садках стане універсальною, але впродовж 50–60-х років відбувалося зниження її державного забезпечення. У 70-ті роки діяла урядова «Програма допомоги місту»: виділялися кошти для створення додаткових місць для малят, розроблялися програми умовного і математичного розвитку, але фінансовий фактор гальмував удосконалення теоретико-методичної бази дошкільних установ, що компенсувалося зусиллями передових учених, благодійників.

На етапі підготовки фахівців дошкільної освіти в період правління уряду консерваторів на основі виданих законів

відбувалося: підвищення рівня професійної підготовки вчителя дошкільної освіти, зміна програм, набування освіти на університетському рівні з вимогою обов'язкового здобуття бакалаврського освітнього рівня.

У період правління уряду лейбористів відбувається інтенсивний розвиток підготовки вчителів-дошкільників, створюються умови для поліпшення їхньої професійної підготовки, для її вдосконалення упродовж життя.

У період розвитку сучасної дошкільної освіти підвищені вимоги до кваліфікації педагогічних кадрів. У результаті проведених реформ відбулися зміни професійного навчання з процесу на результат, що, на нашу думку, необхідно запозичити і ввести в навчальний процес при реформуванні професійної підготовки фахівців дошкільної освіти в Україні.

Отже, на сучасному етапі міністерство освіти розробило різні програми для дошкільної освіти, яка триває упродовж двох років (з трирічного віку). Деякі дошкільні заклади вносять до програми свої зміни. Під час навчання в дитячому навчально-виховному закладі дитина має досягти основи освітнього процесу, дізнатися побудову світу, навчитися творчого мислення, вчитися спілкуватися, підготуватися до школи. На цьому етапі підвищені вимоги до кваліфікації педагогічних кадрів у Сполученому Королівстві Великої Британії та Північної Ірландії; у 2016 р. видано закон «Про опіку над дітьми», запроваджено премію для учнів раннього віку, розроблено стратегію департаменту освіти 2015–2020 рр., що сприяє отриманню якісної ранньої освіти та підготовці дітей до школи.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Подано періодизацію підготовки фахівців дошкільної освіти, з'ясовано особливості становлення і розвитку підготовки педагогів дошкільної освіти у Сполученому Королівстві Великої Британії та Північної Ірландії, що пов'язані з її адміністративним устроєм, який характеризується поділом на чотири адміністративно-політичні частини – Англія, Уельс, Шотландія, Північна Ірландія, які утворюють Об'єднане королівство.

Розглянуто, як періодизація дошкільної освіти представлена іншими науковцями.

Створено умовну узагальнену схему еволюції розвитку дошкільної освіти Сполученого Королівства Великої Британії та

Північної Ірландії використовуючи праці вітчизняних і зарубіжних дослідників.

Еволюцію розвитку дошкільної освіти Сполученого Королівства Великої Британії та Північної Ірландії представлено в таблиці, у якій визначаємо етапи, періоди та особливості розвитку дошкільної системи освіти.

Доведено, що у результаті проведених реформ у Сполученому Королівстві Великої Британії та Північної Ірландії відбулися зміни професійного навчання з процесу на результат, що, на нашу думку, необхідно запозичити і ввести в навчальний процес при реформуванні професійної підготовки фахівців дошкільної освіти в Україні.

Перспективи подальших розвідок напряму полягають у вивченні, виокремленні та обґрунтуванні прогресивних ідей розвитку дошкільної освіти Сполученого Королівства Великої Британії та Північної Ірландії, що необхідно запозичити і ввести в навчальний процес при реформуванні професійної підготовки фахівців дошкільної освіти в Україні.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Geography of Great Britain [Electronic resource]: Learn Information about the United Kingdom URL: <http://geography.about.com/od/unitedkingdommaps/a/united-kingdom-geography-overview.htm>.
2. Олійник М. І. Регулювання процесу підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти у країнах Східної Європи (на основі аналізу нормативних документів). *Молодий вчений*. 2015. № 10(2). С. 147–152.
3. Саргсян А. Л. Реформування системи вищої освіти Великобританії в кінці ХХ – на початку ХХІ століття: дис... канд. пед. наук: 13.00.01. Луганськ, 2009. 216 с.
4. Прокопчук, О. І. Професійна підготовка фахівців дошкільної освіти у Великій Британії: дис. на здоб. наук. ступ. канд. пед. наук: 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти. Кіровоград, 2016. 215 с.
5. Основи економічної теорії : навч. посібник / С. В. Мочерний, О. А. Устенко. 2 вид., доп. К. : Видавничий центр «Академія», 2006. 502 с.
6. Ретроспективы развития содержания дошкольного образования Англии в исторический период URL: <http://tourism-london.ru/spavochnik-povelikobritanii/doshkolnoe-obrazovanie-v-anglii/956-retrospektivy-razvitiya-soderzhaniya-doshkolnogo-obrazovaniya-anglii-v-istoricheskiy-period.html>
7. Порівняльна педагогіка: здобутки двохсотлітнього розвитку та сучасні проблеми /

О. Локишина. Порівняльно-педагогічні студії. 2010. № 3–4. С. 6–15

REFERENCES

1. Neohrafiya Velykobrytaniyi [Elektronnyy resurs]: Diznaytesya informatsiyu pro URL-adresu Velykobrytaniyi. [Geography of Great Britain [Electronic resource] : Learn Information about the United Kingdom URL].
2. Oliynyk, M. I. (2015). *Rehulyuvannya protsesu pidhotovky maybutnikh fakhivtsiv doshkil'noyi osvity u krayinakh Skhidnoyi Yevropy (na osnovi analizu normatyvnykh dokumentiv)*. [Regulation of the process of preparation of future specialists of preschool education in the countries of Eastern Europe (based on the analysis of normative documents)].
3. Sarhsyan, A. L. (2009). *Reformuvannya systemy vyshchoyi osvity Velykobrytaniyi v kintsy XX - na pochatku XXI stolittya*. [Reforming the UK Higher Education System at the End of XX - Early XXI Century]. Luhans.
4. Prokopchuk, O. I. (2016). *Profesiynna pidhotovka fakhivtsiv doshkil'noyi osvity u Velykiy Brytaniyi*. [Professional Training of Preschool Education Specialists in the United Kingdom]. Kirovohrad.
5. *Osnovy ekonomichnoyi teoriiy* (2006). [Fundamentals of economic theory].
6. *Retrospektyvy razvytyya soderzhaniya doshkol'noho obrazovannya Anhlyy v ystorycheskyy peryod*. [Retrospectives of the development of preschool education in England in the historical period].
7. *Porivnyal'na pedahohika: zdobutky dvokhsotlit'noho rozvytku ta suchasni problemy*. [Comparative pedagogy: achievements of two hundred years of development and modern problems].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ІВАНОВА Вікторія Вікторівна – кандидат психологічних наук, доцент кафедри теорії та методики дошкільної освіти Мукачівського державного університету

Наукові інтереси: підготовка фахівців дошкільної освіти у Сполученому Королівстві Великої Британії та Північної Ірландії.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

IVANOVA Viktoria Viktorivna – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Theory and Methods of Pre-school Education of Mukachevo State University.

Circle of scientific interests: Training of preschool education professionals in the United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland.

Стаття надійшла до редакції 14.01.2020 р.

УДК: 372.064.1:372.4

DOI: 10.36550/2415-7988-2020-1-188-84-89

ІСТИНЮК Ірина Дмитрівна –

доцент кафедри педагогіки та методики початкової освіти
Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича
ORCID: [https:// orcid.org/0000-0001-7259-8003](https://orcid.org/0000-0001-7259-8003)
e-mail: irinaistinyk@gmail.com

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ ДІТЕЙ ДО ШКОЛИ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ ПРИВАТНОГО ЗАКЛАДУ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЦРД «ІриСкА»

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. На сучасному етапі життя, де активно вводяться соціальні, економічні та інші реформи, відбувається гуманізація освіти, зростає попит батьків та їхніх дітей на освітні послуги, які загальноосвітні навчальні заклади не можуть надати. Розв'язання цього важливого питання полягає в необхідності реалізації освітньо-виховного поля, доступного для будь-якої особи системи соціалізації – демократичного і гнучкого залучення навчального закладу і громадськості до співпраці у вихованні й розвитку дітей та підлітків.

Останні роки характеризуються високим скороченням мережі державних закладів, тому переважна кількість дітей дошкільного віку не можуть потрапити до них. У зв'язку з цим почали розвиватися приватні заклади дошкільної освіти, основна мета яких – ефективний гармонійний розвиток здібностей дітей, формування необхідних для успішного життя навичок (центри підготовки до школи, школи загального розвитку).

Особливе місце у діяльності цих закладів займає підготовка дітей до школи. В контексті освітніх реформ вимоги до підготовки майбутніх школярів змінились. Численні теоретичні та практичні дослідження свідчать, що Нова українська школа (НУШ) – це досить цікава і необхідна реформа. Але вона потребує дошкільної освіти, яка врахує потреби нового формату навчання. У дітей на досить високому рівні повинні бути розвинені психічні процеси, вміння самоорганізації, самообслуговування, посидючість. Формування цих навичок має на меті діяльність державних дошкільних навчальних закладів, але часто через велику кількість дітей у групі вихователі не охоплюють достатньою увагою всіх дітей. Саме тому особливо актуальною є діяльність приватних закладів. Зазвичай тут кількість дітей у групі не більше 6-8, навчання відбувається за якісними, адаптованими програмами і супроводжується великою кількістю дидактичного обладнання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженню системи позашкільної освіти присвячено чимало наукових розвідок, мета яких обґрунтувати теоретичні основи функціонування системи позашкільних закладів та, зокрема, її окремих аспектів. Це, насамперед, обґрунтування методичних і дидактичних засад системи позашкільної освіти та виховання (Г. П. Пустовіт), розвитку позашкільної екологічної освіти в Україні (В. В. Вербицький, Г. П. Пустовіт), дослідження основ позашкільної освіти в Україні (О. В. Биковська), становлення та розвиток позашкільних закладів (В. Є. Берега, Н. Ф. Харінко, Т. Д. Цвірова); організація проектної діяльності учнів (В. А. Редіна) тощо.

Проблема підготовки дитини до навчання в школі висвітлена у працях таких дослідників, як А. Богуш, Н. Бібік, М. Вашуленка, Н. Гавриш, О. Кононко, С. Лавренєва, Л. Пироженко, З. Плохій, К. Прищепа, Г. Суворова, А. Середницька та ін.

Проблема загальних закономірностей формування особистості розкрита Б. Ананьєвим, Л. Виготським, А. Леонтьєвим, С. Рубінштейном та ін.

Питанням психологічної готовності дитини займалися О. Венгер, Ю. Гільбух, В. Дубровіна та ін.

Традиційною підготовкою до школи, її методичних та педагогічних аспектів торкалися В. Аванесова, Ю. Бабанський, З. Борисова, Р. Буре, Р. Жуковська та багато інших вчених.

Мета статті полягає в обґрунтуванні педагогічних умов підготовки дітей до школи в освітньому просторі приватного закладу позашкільної освіти ЦРД «ІриСкА».

Виклад основного матеріалу дослідження. Серед приватних закладів м. Чернівці важливе місце займає Центр розвитку дитини «ІриСкА» (далі – Центр). Відповідно до Статуту Центр розвитку дитини «ІриСкА» є закладом, який

спрямований на всебічний гармонійний розвиток особистості, її розумовий розвиток, формування логічного мислення та ініціативності.

Основними завданнями ЦРД «ІриСки» є:

1) вільний розвиток особистості дитини дошкільного віку та формування її соціально-громадського досвіду;

2) збереження та зміцнення фізичного та психічного здоров'я дітей;

3) створення умов для творчого, інтелектуального, духовного розвитку;

4) забезпечення соціальної адаптації та готовності продовжувати освіту;

5) виховання позитивного ставлення до оточуючого світу;

6) залучення дітей до загальнолюдських цінностей та формування поваги до них.

Центр повинен забезпечити комфортні та доступні умови освітньої діяльності, виконання основних завдань позашкільної освіти, забезпечити рівень позашкільної освіти відповідно до державних вимог.

Серед пріоритетних напрямків у роботі центру виокремлюється підготовка дітей до школи, що визначається як комплексний багатокомпонентний феномен, що включає загальну та спеціальну підготовку, якісним результатом якої є готовність дитини до школи.

Успішна підготовка дитини до школи вимагає створення необхідних організаційно-педагогічних умов, що враховують сучасні потреби суспільства для функціонування та розвитку дошкільної освіти. Перш за все, йдеться про створення ефективної системи роботи дошкільних навчальних закладів на основі наукових концептуальних вихідних точок.

У рамках діяльності Центру реалізуються наступні педагогічні умови підготовки дітей до школи в освітньому просторі приватного закладу позашкільної освіти ЦРД «ІриСкА»:

1. Наступність у змісті підготовки дітей до школи у контексті вимог НУШ.

2. Діагностування рівня готовності дитини до навчання в школі та аналіз, врахування отриманих результатів.

3. Ефективне кадрове та дидактично-методичне забезпечення.

4. Постійна взаємодія та співпраця з батьками,

Проаналізуємо кожну з них детальніше.

Однією з важливих педагогічних умов підготовки дітей до школи в освітньому просторі приватного закладу позашкільної освіти ЦРД «ІриСкА» виокремлюємо наступність у змісті підготовки дітей до

школи в контексті вимог НУШ.

Закон про дошкільну освіту та виховання підкреслює, що наступність є однією з необхідних умов безперервної освіти, що забезпечує єдність мети, змісту, методів, форм у цілісному педагогічному процесі особистісно орієнтованої моделі навчання [2]. Саме наявність наступності, інтеграції та гуманізації в навчально-виховному процесі комплексу, а також у підготовці дітей до школи включає сімейні, дошкільні та початкові школи в систему неперервної освіти.

Центр працює з дітками віком від 1 до 10 років, і, відповідно, принцип наступності та послідовності простежується на кожному етапі навчання.

Готуючи дітей до школи в Центрі, ми розглядаємо наступність як умову формування цілісної особистості на основі предметно-суб'єктивної взаємодії дітей, педагогів, батьків в умовах навчально-виховного комплексу, тобто це двосторонній процес, який знаходиться в постійному розвитку і має багатогранний характер. Завдання педагога – вибрати найбільш вдалі варіанти дидактичної взаємодії, тобто врахувати особливості та здібності дітей, а також забезпечити раціональні форми організації діяльності з метою досягнення максимально можливого рівня підготовки дітей до НУШ.

Навчальна програма, за якою у Центрі готують до школи, адаптована до вимог НУШ і спрямована на вивчення основ математики, навчитися писати та читати, мислити та висловлювати свої ідеї, дізнаватися про світ та його зв'язки, розвивати творчі навички. Крім того, великий акцент робиться на тому, щоб навчитися працювати в команді, слухати одне одного, а головне – подолати психологічні бар'єри.

Дана програма дозволить дитині успішно просуватися в школі, швидко пройти період адаптації першого класу, завести нових друзів, співпрацювати з ними та впевнено засвоїти нові знання, вміння та навички. В результаті батьки отримують щасливий, успішний, задоволений вступ до першого класу. Щоб контролювати процес засвоєння програми, слід застосовувати діагностування рівня готовності дитини до навчання в школі та аналізувати, враховувати отримані результати, яке виокремлюємо як наступну педагогічну умову підготовки дітей до школи в освітньому просторі приватного закладу позашкільної освіти ЦРД «ІриСкА».

Вчені Л. Божович, Л. Венгер, З. Гільбух,

В. Мухіна вказують на необхідність діагностування рівня розвитку дитини з метою визначення її готовності до школи [1; 3; 5] і трактують діагностику як цілеспрямоване, доброзичливе спостереження за дитиною в різних видах діяльності, використання різних індивідуальних завдань.

В контексті нашого дослідження розглядаємо діагностування як:

– обов'язковий процес підготовки дітей до школи, заснований на суб'єктивно-суб'єктивній взаємодії дітей, вихователів та батьків;

– засіб реалізації особистісно-орієнтованих та соціально-особистісних підходів у підготовці дітей до школи;

– основу для вчителів та батьків, відповідно до якої скеровувати розвиток дитини, її особистих налаштувань та власних інструментів для створення умов для конструктивного індивідуального розвитку та самореалізації кожної дитини;

– перевірити доцільність та ефективність використання взаємодії між сім'єю, дошкільною школою, школою в Центрі при підготовці дітей до школи.

Проблемі готовності дитини до школи присвячена велика кількість публікацій, зокрема таких авторів як, Н. Гавриш, А. Богуш, Н. Бібік, М. Вашуленко, О. Савченко, Ю. Гільбух, Л. Артемова та інші. Основна ідея їх напрацювань це те, що готовність дитини до школи повинна стати основою наступності навчання між дошкільним навчальним закладом та початковою школою.

Аналіз теоретичних джерел дає змогу визначити поняття «готовність до шкільної освіти» як багаторівневу освіту, що характеризується необхідним рівнем особистісної, мовленевої, інтелектуальної та морфологічної підготовки дитини до успішного навчання в школі [5].

Готовність дитини до навчання в школі є складним багатокомпонентним явищем, яке вимагає комплексного дослідження. Вчасно проведена діагностика дозволить:

– визначити ступінь готовності дитини до навчання в школі;

– полегшити адаптаційний період дитини в школі;

– уникнути захворюваності та надмірної втомлюваності молодших школярів;

– запобігти нервово-психічній напрузі під час виконання завдань;

– спрямувати роботу вихователів та батьків на усунення прогалин у знаннях;

– вказати на необхідність певної колекційної роботи, якщо рівень дитини низький.

Ми виділяємо наступні компоненти структури готовності дитини до початку в школі:

1) морфогенетична готовність;

2) соціальна готовність;

3) психологічна готовність;

4) інтелектуальна готовність;

5) мотиваційна готовність.

До морфогенетичної готовності ми відносимо: фізіологічний та біологічний стан дитини, відповідь фізичного розвитку віковим нормам, розвиток дрібної та крупної моторики рук, відповідність та утримання необхідної для віку ваги. Нейрофізіологічний стан дитини перевіряє медсестра. Всі відомості можна знайти в медичній карті.

Для соціальної готовності важливо: вміння будувати стосунки з іншими та в колективі, комунікативна компетентність, виконання нової соціальної ролі «учень», соціальна зрілість.

Важливою складовою готовності до навчання в школі є психологічна готовність дитини. Вона є комплексним явищем і вміщує: ведення діалогу, особливості спілкування, розвиток конкретного та абстрактного мислення та інших психічних процесів, застосування вмінь порівнювати, аналізувати, робити класифікації, вміння робити висновки.

Інтелектуальна готовність до навчання в школі вказує на рівень розумового розвитку. Він охоплює загальну обізнаність, рівень пізнавальної діяльності і окремих пізнавальних процесів (сприймання, мислення, увага, уява, мовлення).

Мотиваційна готовність до навчання в школі передбачає визначення прагнення до навчання, рівень пізнавальної діяльності та мисленнєвих операцій. Підтвердженням мотиваційної готовності є наявність у дитини бажання відвідувати школу та сформована позиція школяра.

Діагностика є одним із основних інструментів, який дозволяє моніторити прогрес в розвитку дитини в процесі системи роботи в Центрі ІриСкА. Тому діагностика готовності дитини до навчання в школі застосовується тричі: восени (вхідна діагностика), в лютому (проміжна діагностика) та в травні (підсумкова діагностика). Осіння діагностика спрямована на визначення рівня знань дитини та розподіл в необхідну групу. Зимовою діагностика необхідна для визначення проміжного рівня,

виявлення прогалин та їх корекція. Третю діагностику проводимо для виявлення рівня готовності дитини до навчання в школі. Про результати діагностики обов'язково розповідає батькам індивідуально. А самі робочі аркуші ми ставимо у файл і розміщуємо в папку з роботами дитини.

Аналіз результатів діагностування дітей під час навчання у 2019–2020 н.р. виявив, що на етапі вхідної діагностики тільки 10% дітей мають високий рівень готовності до школи, 60% – середній та 30% – низький. А вже під кінець навчального року підсумкова діагностика показала зміну показників: 80% дітей – високий рівень та 20% – отримали вище середнього.

Такі високі показники ми отримали завдяки ефективному кадровому та дидактично-методичному забезпеченні, які є наступною важливою педагогічною умовою підготовки дітей до школи в освітньому просторі приватного закладу позашкільної освіти ЦРД «ІриСкА».

Турбота, товариство, увага та щедрість є нормами людських стосунків у Центрі. Педагоги повинні бути носіями цих відносин. Дружня посмішка, розуміючий погляд, привітання, адресовані кожній людині, призводять до довіри, генерують відповідне тепло, створюють необхідний мікроклімат і гуманні відносини, забезпечуючи відчуття безпеки, людського тепла, доброзичливої підтримки.

Успішна реалізація системи роботи з підготовки дітей до шкільного навчання вимагає відповідної підготовки педагогічних кадрів. На роботу у центр розвитку дитини «ІриСкА» приймають тільки працівників із педагогічною освітою, які проявляють себе як новатори, переконані гуманісти, справжні професіонали, внутрішньо вільні, з новим мисленням, орієнтованим на індивіда. Їх основна якість повинна бути здатністю створювати, знаходити нетрадиційні освітні технології, і в той же час бути уважним до накопиченого національного та світового педагогічного досвіду.

Крім наявності диплома, який засвідчує кваліфікацію працівника, кожен педагог щороку проходить додаткові навчання, які розширюють його педагогічний арсенал та світогляд.

Дидактично-методичне забезпечення навчального процесу здійснюється через використання якісної навчальної програми та великої кількості дидактичних посібників.

Програма підготовки дітей до навчання в школі спрямовує вчителів та батьків на

особистісний розвиток дітей за основними напрямками та робить особливий акцент на ігровій діяльності – провідній діяльності для всього дошкільного дитинства, незамінний засіб розвитку дитини. Це визначає структуру програми.

Мета програми полягає у формуванні рівня підготовки, необхідного для школи, забезпечення формування ціннісного ставлення до себе, формування моральних якостей, вміння адаптуватися в новому середовищі, вдосконалення фонематичного слуху, формування навичок читання, розвиток артикуляційного апарату, розвиток математичних навичок.

Діяльність за цією програмою передбачає системну підготовку дітей до школи. Заняття проходять з вересня до кінця травня з навантаженням 3 години на тиждень.

Центр використовує апробовану програму підготовки дитини до школи «Вундеркіндик». Вона є дворівневою та включає в себе такі компоненти як: читання, граматику, письмо, розвиток мовлення, орієнтування в просторі, математика, геометричні фігури, розвиток логіки, пам'яті, конструювання, пальчикові ігри та фізкультхвилинки. Протягом року діти освоюють букви та звуки, що їх позначають, вчать писати їх в друкованому та прописному вигляді, а також навчаються читати. Окрім цього програма вмщує засвоєння навичок складання схем речень та звукових моделей слів, основ каліграфії.

Діти працюють у робочому зошиті, який педагоги Центру на основі програми розробили самостійно. Зошит включає в себе також проектну діяльність дітей «Подорож континентами світу», де вихованці мають можливість ознайомитися із більшістю країн світу, вивчити столиці, а дізнатися про основні символи держав, та також дослідна діяльність, де місце мають справжнє дослідження ознак води, росту рослин, життя комах.

В процесі заняття корисним є використання вправ для розвитку обох півкуль мозку. Адже кожна людина звикла розвивати пам'ять, увагу, інтелект, вдосконалювати своє тіло.

Також в процесі програми ми використовуємо надбання таких педагогів як М. Монтесорі, М. Зайцева, З. Д'єнша, сім'ї Никітіних та інші методики.

Щоб процес підготовки дитини до навчання в школі був цілісним, окрім зазначеного вище, необхідна тісна взаємодія та співпраця з батьками, яка є важливим

чинником ефективної підготовки дитини до навчання в школі і в контексті нашого дослідження виступає ще однією педагогічною умовою підготовки дітей до школи в освітньому просторі приватного закладу позашкільної освіти ЦРД «ІриСкА».

У педагогічній практиці Центру накопичується значний досвід організації співпраці з сім'єю з метою підвищення ефективності навчання та розвитку дітей, що вимагає постійного вдосконалення змісту та форм роботи, органічного поєднання виховних впливів на дитину. Залишається нагальним пояснення батькам завдань, які реформа школи приносить до повноцінного розвитку дітей у дошкільний період їхнього життя. Успішне навчання шестирічної школи залежить від того, як дошкільний заклад та сім'я працюють разом для зміцнення здоров'я дитини, формування пізнавальних інтересів, розвитку морально та естетично.

Працюємо з родиною у двох напрямках: індивідуально та з колективом батьків. Тісному спілкуванню та постійному контакту з родиною сприяють індивідуальні бесіди педагогів та іншого персоналу, а також групові консультації, виготовлення наочності (стенди, виставки тощо). Їх теми можуть бути різноманітними, батьки можуть отримати відповіді на запитання, які недостатньо висвітлені на групових та загальних зборах, проблеми, пов'язані з доглядом та вихованням дитини в сім'ї.

Щороку проведемо констатувальні дослідження, метою яких є вивчення задоволення батьками станом підготовки дітей до навчання в школі в Центрі. Розроблено анкету «Як Ви оцінюєте ефективність підготовки до школи в ЦРД «ІриСкА?» та опитувальник про індивідуальні особливості засвоєння дитиною програми та шляхи вдосконалення навчального процесу.

Аналіз результатів свідчить про те, що адаптація – це процес, на який важче впливають наші педагоги, а про яскраво виражену динаміку у формування готовності дитини свідчать більшість батьків, і 100% опитаних батьків вважають підготовку дитини у Центрі ефективною.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. На основі результатів дослідження можемо стверджувати, що підготовка дитини до школи у центрі розвитку дитини є багатоаспектною, ефективною та займає провідне місце серед інших приватних закладів підготовки до школи.

Перспективами подальшого наукового

пошуку виокремлюємо дослідження реалізації на практиці кожної з педагогічних умов підготовки дітей до школи в освітньому просторі приватного закладу позашкільної освіти ЦРД «ІриСкА».

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Андрієвський, Б. М. Проблеми готовності шестирічних дітей до навчання в школі / Б. М. Андрієвський // Педагогічний альманах : [збірник наукових праць]; редкол. В. В. Кузьменко (голова та ін.). Херсон: РПО, 2010. Випуск 5. С. 6–9.
2. Борисова Л. М. Готовність дитини до навчання / Л. М. Борисова // Психологічна газета. 2005. № 23. С. 3–7.
3. Бубін А. О. Проблеми наступності дошкільної та початкової освіти в педагогічній спадщині українських педагогів / А. О. Бубін // Волинський національний університет ім. Лесі Українки. Наук. вісн. Серія: Педагогічні науки. Луцьк, 2010. № 23. С. 131–134.
4. Кононко О. Виховуємо соціально компетентного дошкільника навч. метод. посібник до Базової прогр. розвитку дитини дошкільного віку «Я у світі» О. Кононко. К.: Світлич, 2009. 208 с.
5. Корякіна, І. В. Особистісна готовність дітей 6-го року життя до школи як актуальна проблема сьогодення / І. В. Корякіна // Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки). Бердянськ: БДПУ, 2010. № 3. С. 176–185.
6. Сікорський П. І. Теоретико-методологічні основи диференціації навчання : [монографія] / П. І. Сікорський; Ін-т педагогіки і психології професійної освіти АПН України, Львів. наук.-практ. центр. Л.: Каменяр, 1998. 196 с.

REFERENCES

1. Andriievskiy, B. M. (2010) *Problemy hotovnosti shestyrichnykh ditei do navchannia v shkoli*. [Problems of readiness of six-year-old children for school]. Kherson.
2. Borysova, L. M. (2005). *Hotovnist dytyny do navchannia*. [The child's readiness to learn].
3. Bubin, A. O. *Problemy nastupnosti doshkilnoi ta pochatkovoї osvity v pedahohichnii spadshchyni ukrainykykh pedahohiv*. [Problems of continuity of preschool and primary education in the pedagogical heritage of Ukrainian teachers]. Lutsk.
4. Kononko, O. (2009). *Vykhovuiemo sotsialno kompetentnoho doshkilnyka navch. metod. posibnyk do Bazovoї progr. rozvytku dytyny doshkilnoho viku «Ia u sviti»*. [Educating a socially competent preschooler teaching manual to the Basic program of preschool child development «I am in the world»]. Kiev.
5. Koriakina, I. V. (2010). *Osobystisna hotovnist ditei 6-ho roku zhyttia do shkoly yak aktualna problema sohodennia*. [Personal readiness of children of the 6th year of life for school as an actual problem of today]. Berdiansk.
6. Sikorskyi, P. I. (1998). *Teoretyko-metodolohichni osnovy dyferentsiatsii navchannia*:

monohrafiia. [Theoretical and methodological foundations of learning differentiation]. Lviv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ІСТИНЮК Ірина Дмитрівна – доцент кафедри педагогіки та методики початкової освіти Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича.

Наукові інтереси: підготовка до школи, інноваційні технології виховання, трудове навчання та виховання школярів та студентів.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

ISTYNIUK Iryna Dmytrivna – Associate Professor of Pedagogy and Methods of Primary Education, Yuri Fedkovych Chernivtsi National University.

Circle of scientific interests: school preparation, innovative technologies of education, labor training and education of schoolchildren and students.

Стаття надійшла до редакції 27.01.2020 р.

УДК 811.111 (072) : 004.032.6

DOI: 10.36550/2415-7988-2020-1-188-89-91

KAPITAN Tatiana Anatoliivna –

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Linguodidactics and Foreign Languages of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9999-9293>
e-mail: Kapitan_18@mail.ua

USING MULTIMEDIA TECHNOLOGIES IN FOREIGN LANGUAGE LESSONS

Formulation and justification of the relevance of the problem. At the present stage, the education system faces the problem of training educators who have a high level of readiness to solve pedagogical and methodological tasks with the help of multimedia technologies. Multimedia technologies are one of the promising directions of the use of information and computer technologies in the field of humanitarian education. As we know, multimedia technologies contribute to the widespread use of interactive methods.

In our opinion, the problem of using multimedia presentations in foreign language lessons is that there are no advanced, professionally designed multimedia educational materials. These issues are very topical and require detailed study.

Analysis of recent research and publications. The problem of studying and using multimedia technologies in foreign language lessons is the subject of research of both foreign and national scientists, among them: T. Solovyov, B. Kruse, A. Kostenko, V. Korzh, B. Andersen et al.

The purpose of the article is investigation of the problem of using multimedia technologies in foreign language classes.

The main material of the study. Modern foreign language teachers in order to interest students in their subject, must use the latest methods and teaching tools and only multimedia technologies can increase its effectiveness.

The use of multimedia technology optimizes the learning process, makes it interesting and interactive, and enables the realization of multimedia competence of foreign language teachers. Skills and ability to create multimedia training materials are important components of this competence [2, p. 51].

Hyperlinks and presentations are the main multimedia product for younger students when learning a foreign language. Mastering the methodology of creating hyperlinks and multimedia presentations depends on the formation of major components of multimedia competence of future foreign language teachers, in particular [2, p. 91–94].

A hyperlink is a link from one electronic information object to another (for example, a text on a note or a list item). A special program (browser) recognizes bookmarks in the text and navigates to a particular piece of text or to another file [6, p. 75].

Another example of multimedia technology is a multimedia computer presentation, a document that is used to provide concise visual information. Computer and projection technology is used to demonstrate computer presentations: computers, multimedia projectors, monitors, multimedia and interactive whiteboards that provide computer feedback, and more. There are two main types of presentations: streaming (a set of frames that play automatically, changing each other at well-defined intervals); Slide (designed and demonstrated as a slide sequence that separates on-screen pages that may contain text, graphics,

videos, sound objects, and hyperlinks that can be played as directed by the user). Slideshows are like photos, streaming presentations or a movie. To create computer presentations use: presentation graphics tools (special programs designed to create images and display them on the screen, prepare slideshows, cartoons, edit them); slide presentation tools (Microsoft Office PowerPoint, OpenOffice.org Impress, Powerbulla Presenter, ProShow Producer, Quick Slide Show, MySlideShow); tools for creating streaming presentations (Adobe Flash, Microsoft Movie Maker, Macromedia Flash, AnFX Visual Design, Virtual Tour Builder) [7].

According to A. Kostenko, tools for creating streaming presentations have more powerful capabilities: creating animated images, cartoons, videos and more. The main advantage of slide presentations is the ease of creating and managing their playback, while customizing the display of streaming presentations requires the creation of special buttons, stills, programming basics, etc. [2, p. 54].

Using multimedia presentations is a way of engaging students in educational activities. In our opinion, it enables the teacher to show their creativity. Using presentations allows you to achieve the optimum pace of students' work, to increase the level of visibility in the course of learning, to study more material, to increase cognitive interest, to revive the learning process, to achieve the effect of rapid feedback. Today, multimedia presentations have become an active part of the modern learning process. One of the possibilities of using multimedia technologies in lessons is the preparation and conduct of integrated lessons. Using multimedia technologies in a foreign language lesson is one of the most important aspects of improving the initial process, extensions of teaching tools and techniques that make a lesson interesting.

According to L. Lysenko, thanks to multimedia you can provide a wealth of useful, interesting and important information when studying the course «English for Professional Purpose». The undeniable advantage of multimedia is interactivity that provides dialog mode throughout learning process. The basic principles of using multimedia tools in the course include: decoration of the illustrations; fragmentation (alternate teaching of parts of material depending on the speed of perception by students); methodical invariance (video materials are used at different stages of the course), performing test tasks (using a computer), consolidating and generalizing knowledge (manual for independent work), homework (media presentation), individual research work

(students work independently or groups on the creation of media presentations on the culture of professional broadcasting, terminological and professional ethics, etc.) [4, p. 126].

Foreign language learning has cognitive and developmental character and, as a result, it stimulates students' speech and mental activity, so it is necessary to apply such technologies to language learning that would facilitate intellectual and communicative development of the subjects' of cognition. Such technologies include, first of all, multimedia technologies [1, p. 14].

One of the innovative pedagogical computer technologies can be called multimedia technologies – a set of methods, tools and techniques for collecting, accumulating, processing, storing, transmitting, producing, structuring and integrating audiovisual, text and graphic information in terms of interactive interaction of the user with information system, realizes possibilities of multimedia operating environments [1, p. 33].

Multimedia technologies provide simultaneous operation of several channels of perception of information (but also involve involvement of both hemispheres of the brain). Students have great opportunities in creative use of information resources, oriented both on space (text, graphics), and on time (sound, animation, video) [5].

For effective use of a multimedia product (multimedia) in the educational process, teachers need to have multimedia competence, which includes, according to B. Cruz, cumulative readiness, ability and experience of applying multimedia competencies (relevant knowledge, skills and abilities) [3, p. 84].

Conclusions and prospects for further research of the direction. The use of multimedia technology optimizes the learning process, makes it interesting and interactive, and also enables the implementation of multimedia competence of foreign language teachers. In this way, multimedia can provide a wealth of useful, interesting and important information during the learning process, insofar multimedia meets the basic principles of modern learning – visibility, consciousness, activity, individualization, intensification, communicativeness.

Thus, the use of multimedia technologies is one of the promising directions of increasing cognitive activity of students. The unlimited possibilities of the computer to provide information solve the problem of constant changes and updating of the content of school education.

Using multimedia, we achieve the primary

goal of learning – to nurture a person who is able to develop in today’s society.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Вовк О. І., Костенко А. А. Методика навчання англомовного спілкування учнів початкової школи. Курс лекцій / О. І. Вовк, А. А. Костенко. Ч.: Видавець: Нечитайло О. Ф., 2014. 127 с.
2. Костенко А. А. Застосування мультимедійних технологій у навчанні іноземної мови учнів початкової школи / А. А. Костенко. Черкаси: Видавець Чабаненко Ю. А., 2014. 158 с.
3. Крузе Б. А. Мультимедийная компетентность учителя / Б. А. Крузе // Педагогическое образование и наука. 2009. № 6. С. 82–84.
4. Лисенко Л. О. Використання ІТ-технологій при вивченні англійської мови за професійним спрямуванням / Л. О. Лисенко // Наукові записки ЦДПУ ім. В. Винниченка. Серія: Педагогічні науки. Випуск 178. Кропивницький, 2019. С. 125–128.
5. Роль медиа в современном мире и образовании. Лекционный курс (тезисы). [Электронный ресурс]. URL: <http://mediapedagogics.ru/lectures.html>
6. Теоретические основы создания образовательных электронных изданий / М. И. Беляев, В. М. Вымятин, С. Г. Григорьев и др. Томск, 2002.
7. Цвилева Я. Засоби презентаційної графіки. [Электронный ресурс] / Я. Цвилева. URL: <http://informat.in.ua/zasob%D1%97grafiki.html>.

REFERENCES

1. Vovk, O. I., Kostenko, A. A. (2014). *Metodyka navchannia anhlomovnoho spilkuvannia uchniv pochatkovoї shkoly. Kurs leksii*. [Methods of teaching English language communication to elementary school students].
2. Kostenko, A. A. (2014). *Zastosuvannia multymediinykh tekhnolohii u navchanni inozemnoi*

movy uchniv pochatkovoї shkoly. [Application of Multimedia Technologies in Elementary School Students’ Foreign Language Teaching]. Cherkasy.

3. Kruze, B. A. (2009). *Multymediynaia kompetentnost uchytelia*. [Multimedia Teacher Competence].
4. Lysenko, L. O. *Vykorystannia*. (2019). *IT-tekhnologii pry vyvchenni anhliskoi movy za profesiinym spriamuvanniam*. [The use of IT technologies in the study of English language by professional direction]. Kropyvnytskyi.
5. *Rol media v sovremennom mire y obrazovanii. Lektsyonnyi kurs (tezisy)*. [The role of media in today’s world and education.]
6. *Teoreticheskie osnovy sozdaniya obrazovatelnykh elektronnykh izdaniy*. (2002). [Theoretical Foundations of Creating Educational Electronic Publications]. Tomsk.
7. Tsvyleva, Ya. *Zasoby prezentatsiinoi hrafiky*. [Tools of presentation graphics]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

КАПІТАН Тетяна Анатоліївна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри лінгводидактики та іноземних мов Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: методика викладання іноземних мов у школі.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KAPITAN Tetiana Anatoliivna – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Department of Linguodidactics and Foreign Languages of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: methodology of foreign language teaching in school.

Стаття надійшла до редакції 22.01.2020 р.

УДК 378.011.3-051:78

DOI: 10.36550/2415-7988-2020-1-188-91-95

КОЖЕВНІКОВА Лариса Василівна –

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри мистецьких дисциплін і методик навчання ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8535-8727>
e-mail: L0681813681@gmail.com

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Необхідність виховання нової генерації педагогічних кадрів і розробка комплексу теоретичних та

методичних основ забезпечення педагогічного процесу є одним із актуальних питань сьогодення. Музичне мистецтво як своєрідна форма пізнання дійсності

забезпечує різнобічний вплив на свідомість особистості, формує ціннісні пріоритети та виступає джерелом культурного збагачення та творчого розвитку.

В умовах інформаційної надмірності, різновекторних музично-культурних альтернатив, особливого значення набуває підготовка фахівців музичного мистецтва. В умовах реформування вищої школи особливої значущості набуває компетентнісний підхід, який підсилює практичну зорієнтованість освіти та її предметно-професійну складову. Зокрема, комунікативна компетентність майбутнього вчителя, розглядається як одна із структурних складових професійно-педагогічної діяльності, що уможлиблює гуманізацію процесу навчання, взаєморозуміння та взаємодію учасників освітнього процесу [6].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасна мистецька освіта, її розвиток та шляхи удосконалення знаходяться в центрі уваги науковців. Компетентнісний підхід як провідна методологія сучасних трансформаційних процесів в освіті досліджувалась Н. Бібік, М. Головань, О. Пометун, О. Савченко. Теоретико-методологічні та методичні аспекти формування мистецької компетентності представлені у наукових розвідках Л. Масол, О. Олексюк, О. Щолокової та ін. Спілкування як художню категорію розглядали Л. Виготський, Є. Назайкінський, Г. Тарасов та інші. Проблеми художньо-педагогічного спілкування присвячені праці Ю. Борєва, М. Кагана, Ю. Петрової. У музичній педагогіці вищої школи окремі аспекти художньо-педагогічного спілкування розглядали О. Апраксіна, І. Зязюн, Н. Кузьміна, Л. Коваль, І. Сипченко та інші.

Мета статті – теоретично обґрунтувати сутність, зміст та структурні компоненти комунікативної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва

Виклад основного матеріалу дослідження. У наукових дослідженнях Н. Бібік, В. Лозової, А. Маркової обґрунтовано сутність компетентнісного підходу як відображення результатів навчання, здійснено диференціацію понять «компетенція» та «компетентність». Поняття «компетенція» тлумачиться як об'єктивна категорія суспільно-визнаного рівня знань, умінь, ставлень, а поняття «компетентність» розглядається як інтегрована характеристика особистості, сформованої через «знання, вміння й навички, систему ставлень,

поведінкових реакцій і здатності самостійно виконувати завдання у конкретній сфері діяльності» [1, с. 63].

З огляду на визначення феномену «компетентність» та зважаючи на специфіку педагогічної діяльності фахівця музичного мистецтва професійну компетентність учителя музичного мистецтва варто розглядати як властивість особистості, що проявляється у здатності до розв'язання навчально-виховних завдань та готовності до теоретичного та практичного здійснення педагогічної діяльності.

Важливою комплексною функційною складовою професійної діяльності вчителя музичного мистецтва виступає комунікативна компетентність, яка уможлиблює готовність педагогів створювати умови для пізнавально-творчого розвитку підрастаючого покоління.

Комунікативна компетентність – розглядається як сукупність навичок та вмінь, необхідних для ефективного спілкування (Петровська Л. А.); ситуативна адаптованість й вільне володіння вербальними та невербальними (мовними та немовними) засобами соціальної поведінки (Ємельнов Ю.) сукупність знань, умінь та навичок, до яких входять функції спілкування й особливості комунікативного процесу, види спілкування і його основні характеристики, засоби спілкування (вербальні, невербальні). Комунікативна компетентність учителя проявляє себе як здатність певним чином та в певних умовах взаємодіяти з іншими людьми [2].

Комунікативна компетентність виступає інтегральною якістю, яка синтезує в собі загальну культуру та її специфічні прояви у професійній діяльності. Вимогами комунікативності є правила конкретності, контролю над невербальними сигналами (міміка, жест, інтонація); правило «місця й часу», відкритості, активного й конструктивного слухання тощо. Правило зворотнього зв'язку забезпечує досягнення головної мети – комунікативного процесу взаєморозуміння.

Компетентнісний підхід, поєднуючи елементи особистісно зорієнтованого та діяльнісного підходів, має гуманістичну, прагматичну та практичну спрямованість. Саме це вказує на міждисциплінарність та системність, яка реалізується шляхом «інтеграції усіх складників навчального процесу у цілісну та динамічно-розвиваючу педагогічну систему» [2]. Кузьміна виділяє п'ять структурних компонентів, які характеризують наявність педагогічної

системи: Цілі, для досягнення яких створюється педагогічна система; навчальна інформація, для засвоєння якої створюється педагогічна система; засоби педагогічної комунікації (засоби, форми, методи); педагоги як носії цілей педагогічної системи, навчальної інформації, засобів педагогічної комунікації [2].

Ми вважаємо, що комунікативна компетентність як одна із ключових в системі підготовки фахівця забезпечує оптимальне транслявання смислів, цінностей, змісту музичного мистецтва.

У структурі комунікативної компетентності виділяють наступні компоненти [6, с. 109].

– пізнавальний: пізнання партнерів по спілкуванню, знання психологічних особливостей спілкування;

– емоційний: позитивне самоставлення і налаштування на спілкування;

– поведінковий: система комунікативних умінь, здібностей та якостей особистості.

Змістова сторона комунікативної компетентності фахівця забезпечується формуванням комплексу психолого-педагогічних, мистецьких, музично-історичних, музично-теоретичних, культурологічних знань; музично-виконавських (вербальних і невербальних), комунікативних умінь та навичок і проявляється через готовність до творчої музично-педагогічної діяльності, здатності до емоційного відгуку на музику, до управління комунікативними процесами, готовності оцінити результат музично-педагогічно діяльності.

Аналізуючи спілкування як особливий вид художньо-педагогічної діяльності, ми можемо виділити такі структурні складові як: мотиваційний компонент, який охоплює емоційно-ціннісну сферу майбутнього фахівця й передбачає усвідомлення студентами важливості розвитку власної музичної культури та можливості застосування отриманих комунікативних компетентностей в інших видах діяльності; змістовий компонент передбачає вирішення комунікативних завдань у процесі вербально-музичного спілкування; комунікативно-виконавчий етап, спрямований на застосування різноманітних форм, методів і прийомів залучення учнів до музики.

Аналіз сприйнятої та виконаної музики утворює складну структуру художньо-педагогічного спілкування: вчитель – творець мистецтва – учень. В залежності від змісту та завдань музично-педагогічного процесу будь-який із компонентів набуває домінуючого

значення, в тому числі і музичний твір.

Таким чином, музичний твір у процесі художньо-педагогічного спілкування є водночас предметом і засобом спілкування.

Вчитель музичного мистецтва виступає ключовою фігурою навчального процесу, заохочує учнів до словесної інтерпретації змісту музичного твору, створює атмосферу заохочення, активності у спілкуванні. Активність, підготовленість до розуміння мистецького твору складає зміст художньо-педагогічного спілкування. Активність, як зазначає М. Каган, «залучає те, що відноситься до кругозору й нерозривно пов'язане з відповіддю, мотивованим запереченням-згодою. У певному значенні, – продовжує свою думку автор, – домінанта належить саме відповіді: вона створює підґрунтя для розуміння, активну й зацікавлену підготовку до нього» [3, с. 15]. Таким чином підкреслюється провідна роль учителя у створенні навчально-мистецького середовища та формуванні культури особистості, залучаючи її до художнього сприймання, художнього самовираження та творчої інтерпретації.

Спираючись на загальну структуру комунікативної функції художньої діяльності, вагомим значення поряд із діалогом із самою музикою набуває «комунікація з приводу музики», тобто міжособистісне спілкування партнерів у процесі музичного сприймання, до і після нього, але на його основі. Саме таке специфічне спілкування розвиває потребу в обміні думками, враженнями, формує здатність особистості до естетичної оцінки творів, стимулює пізнання себе та інших.

Найбільше значення для професії вчителя музики, який є «носієм і поширювачем цінностей, норм і зразків культури» має діалогічне спілкування» [5, с. 46].

Значущість діалогічного спілкування з приводу музики полягає у тому, що воно ґрунтується на великій майстерності вчителя досягнути через своїх героїв унікальної самоактуалізації, яке не досягається у реальному спілкуванні людей. Ті засоби проникнення у неусвідомлені й словесно невиражені психічні процеси, якими володіє музика, відкриває перед майбутнім вчителем реальний світ у всій цілісності, єдності свідомого й підсвідомого змісту. Таким чином музичне спілкування збагачує та здійснює культурологічний вплив на вчителя та учнівську молодь.

Сучасна теорія комунікативного впливу передбачає володіння майбутнім вчителем

музики ораторською майстерністю. Однак, серед особистісних якостей вчителя музики, необхідно підкреслити наявність у нього власної позитивної «Я–концепції», яка зумовлена сукупною уявою особистості про себе. Особи з позитивною «Я–концепцією» володіють твердими переконаннями в імпуванні іншим людям, впевненості в здатності до того чи іншого виду діяльності і відчуттям особистої значущості.

Отже, позитивна «Я–концепція» й висока самооцінка вчителя музики є запорукою у справі поширення й залучення учнів до справжнього музичного мистецтва.

Ми підтримуємо означені вище позиції, і розглядаємо комунікативну компетентність учителя музичного мистецтва як інтегративну якість особистості, яка опосередковує професійно-педагогічну діяльність, спрямовує на налагодження, підтримку та розвиток педагогічно доцільної взаємодії з усіма учасниками навчально-виховного процесу та забезпечує ефективне використання засобів музичного мистецтва у цій взаємодії.

Визначені складники комунікативної компетентності вчителя музичного мистецтва актуалізуються сучасними тенденціями розвитку освітнього середовища, що відображають цілісність та інтегральність підготовки фахівців мистецького спрямування.

Ми вважаємо, що комунікативна компетентність учителя музичного мистецтва, як одна із ключових у системі професійних компетентностей фахівців мистецького спрямування, належить до структурованих дефініцій, виступає системною, інтегративною властивістю, що передбачає готовність педагога до досягнення художньо-педагогічного матеріалу, здатність організовувати початково-мистецьке середовище, яке сприяє розвитку емпатії та музичної рефлексії особистості; оволодіння практичними навичками інтерпретації музичних творів тощо. До її структурної будови слід включити когнітивно-гностичний, аксіологічно-аналітичний, діяльнісно-комунікативний компоненти.

Когнітивно-гностична складова комунікативної компетентності вчителя музичного мистецтва передбачає знання з педагогіки та вікової психології; вільне оперування мистецькими знаннями та вміннями; усвідомлення різноманітних паралелей між стильовими напрямками, жанрами мистецтва; відтворення об'єктивного змісту твору та виявлення

суб'єктивного ставлення до нього; здатність захоплювати власним виконанням твору; володіння вербальною інтерпретацією твору. ораторською майстерністю

Аксіологічно-аналітичний компонент комунікативної компетентності вчителя музичного мистецтва визначається сформованістю системи художніх цінностей на основі яких формується здатність до емоційного відгуку на музику; вміння самостійно давати адекватну оцінку мистецьким та педагогічним явищам та процесам; відчувати інтелектуальні та емоційно-вольові стани партнерів педагогічної взаємодії.

Діяльнісно-комунікативний компонент комунікативної компетентності вчителя музичного мистецтва передбачає готовність до творчої активності у здійсненні музично-педагогічної діяльності, вільне володіння методами та прийомами художньо-виконавського втілення; «комунікація з приводу музики», тобто міжособистісне спілкування партнерів у процесі музичного сприймання, до і після нього, але на його основі, встановлювати діалогічні взаємини з учнівською молоддю, передбачати труднощі та визначати незвичні способи їх подолання, коригувати недоліки особистісного та музично-творчого розвитку.

Варто зазначити, що сформованість компонентів комунікативної компетентності вчителя музичного мистецтва забезпечує не лише комплексну готовність до успішної педагогічної діяльності, а й формує суб'єкта музично-педагогічного процесу в гармонійній єдності культурного та художнього розвитку, залучаючи його до музичних цінностей, спонукаючи до творчих пошуків, художнього самовираження.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Таким чином, комунікативна компетентність учителя музичного мистецтва як одна із ключових у системі професійних компетентностей фахівців мистецького спрямування належить до структурованих дефініцій, виступає системною, інтегративною властивістю, що передбачає готовність педагога до досягнення художньо-педагогічного матеріалу, здатність організовувати початково-мистецьке середовище, яке сприяє міжособистісному спілкуванню партнерів у процесі музичного сприймання, до і після нього, але на його основі; оволодіння практичними навичками інтерпретації музичних творів тощо. До її структурної будови входять когнітивно-гностичний, аксіологічно-аналітичний, діяль-

нісно-комунікативний компонент.

Результати дослідження сутності та змісту комунікативної компетентності вчителя музичного мистецтва можуть використовуватися у закладах вищої освіти для підготовки фахівців мистецького спрямування. Визначена змістовно-структурна будова комунікативної компетентності сприятиме оволодінню фахівцями ефективними методами й формами організації навчального процесу, позитивно впливатиме на розвиток музично-естетичних цінностей та пріоритетів.

Дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми комунікативної компетентності вчителя музичного мистецтва. Так, подальшого вивчення потребують такі питання: розроблення критеріально-діагностичної бази; моделювання методичних засад формування комунікативної компетентності вчителів музичного мистецтва

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Гузій Н. В. Сутність, зміст та структура мистецької компетентності педагогів-організаторів культурно-дозвілєвої діяльності та рекреації / Н. В. Гузій., О. М. Тадеуш // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти. Вип. 26: зб. наукових праць. Київ: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2019. С. 61–66.
2. Захарова С. Н. Формирование коммуникативной компетентности как условие профессиональной подготовки студентов в педагогическом вузе [Электронный ресурс] // Молодой ученый. 2017. № 3.1. С. 8–10.
3. Каган М. С. Мир общения / М. С. Каган. М.: Политиздат, 1988. 319 с.
4. Проворова Є. М. Методичні засади формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя музики: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02 «Теорія та методика музичного навчання» / Проворова Є. М. К., 2008. 19 с.
5. Рудницька О. П. Музыка і культура особистості: проблеми сучасної пед. освіти: навч. посібн. / О. П. Рудницька. К.: ІЗМН, 1998. 248 с.
6. Скорик Т. В. Формування комунікативної компетентності майбутніх учителів музичного / Т. Скорик // Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки. Вип. №3: зб. наукових праць. Ніжин: Вид-во НДУ ім. М. Гоголя 2016. С. 108–111.

REFERENCES

1. Huziy, N. V. (2019). *Sutnist', zmist ta struktura mystets'koyi kompetentnosti pedahohiv-orhanizatoriv kul'turno-dozvillyevoyi diyal'nosti ta rekreatsiyi*. [The essence, content and structure of artistic competence of teachers–organizers of cultural and recreational activities and recreation]. Kyiv.
2. Zakharova, S. N. (2017). *Formyrovanye kommunykativnoy kompetentnosti okak uslovye professyonal'noy podhotovky studentov v pedahohycheskom vuze*. [Formation of communicative competence as a condition for professional training of students at a pedagogical university]. Karrask.
3. Kahan, M. S. (1988). *Myr obshchenyya*. [World of communication]. Moscow.
4. Provorova, YE. M. (2008). *Metodychni zasady formuvannya komunikativnoyi kompetentnosti maybutn'oho vchytelya muzyky*. [Methodical bases of formation of communicative competence of the future music teacher]. Kyiv.
5. Rudnyts'ka, O. P. (1998). *Muzyka i kul'tura osobystosti: problemy suchasnoyi ped. osvity*. [Music and personality culture: the problems of modern pedagogical education]. Kyiv.
6. Skoryk, T. V. (2016). *Formuvannya komunikativnoyi kompetentnosti maybutnikh uchyteliv muzychnoho*. [Formation of communicative competence of future music teachers]. Nizhyn.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

КОЖЕВНИКОВА Лариса Васи́лівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри мистецьких дисциплін і методик навчання ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди».

Наукові інтереси: актуальні проблеми музичної педагогіки, мистецької освіти, музикознавства.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KOZHEVNIKOVA Larisa Vasylivna – Ph (Pedagogics), Associate Professor of the Department of Art Disciplines and Teaching Methodics SHEE «Pereiaslav-Khmelnytskyi Hrygoriy Skovoroda State Pedagogical University».

Circle of scientific interests: actual problems of music pedagogy, art education, musicology.

Стаття надійшла до редакції 15.01.2020 р.

УДК 331.105.6

DOI: 10.36550/2415-7988-2020-1-188-96-99

КОЛОДІЙЧУК Юлія Вікторівна –

кандидат педагогічних наук,

старший викладач кафедри психології та соціальної роботи

Одеського національного політехнічного університету

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5938-8685>

e-mail: ylala_v@ukr.net

ПРО ДОЦІЛЬНІСТЬ ВИКЛАДАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «СОЦІАЛЬНЕ ПАРТНЕРСТВО» ДЛЯ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.

Реалії українського сьогодення засвідчують процес активного розвитку соціальної сфери, який характеризується популяризацією соціальної роботи, розширенням спектру надання соціальних послуг та поліпшення їх якості, налагодженням взаємовідносин між соціальними працівниками і клієнтами соціальної роботи, збільшенням мережі соціальних закладів, розробкою інструментів оцінки й контролю якості послуг. Визначенні чинники співіснують у широкій взаємодії державних органів влади, інститутів громадянського суспільства та соціально-відповідального бізнесу як соціальних партнерів у соціальній сфері. Іншим важливим напрямком є необхідність розвитку соціально-трудова відносин, підвищення ролі громадських інституцій, спрямованих на захист прав та свобод різних груп населення, вирішення трудових та соціальних конфліктів.

За таких умов постає потреба у впровадженні навчальної дисципліни «Соціальне партнерство» для майбутніх соціальних працівників, оскільки в межах даної навчальної дисципліни студенти зможуть навчитися аналізувати та вирішувати проблеми, які пов'язані із: підвищенням якості надання соціальних послуг у громаді на основі принципів соціального партнерства; забезпеченням взаємодії між державою, соціально відповідальним бізнесом та інститутами громадянського суспільства у соціальній роботі; поліпшенням соціально-економічного стану різних груп населення у складних життєвих обставинах; зниженням гостроти соціальних конфліктів та сприянням пошуку компромісів між інтересами роботодавців та найманих працівників на основі соціального діалогу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вітчизняними та зарубіжними науковцями проведено чимало досліджень у сфері соціально-трудова відносин і

соціального партнерства (В. Борисов, О. Грішанова, В. Жуков, А. Колот, В. Новіков, Г. Осовий, В. Скуратівський, С. Українець, В. Хмільовський, Д. Дунлоп, Л. Ерхард, Д. Коммонс та ін.). Зокрема, проаналізовано різнопланові аспекти соціального партнерства в професійній підготовці фахівців (А. Ворначева, Н. Креденець, Н. Ничкало, В. Радкевич, Л. Пуховська); зарубіжний досвід соціального партнерства у професійній освіті (Н. Абишкіна, Н. Бідюк, А. Каплун, О. Огієнко, Н. Пазюра); становлення системи соціального партнерства на ринку праці (А. Колосок); *механізм регулювання державно-приватного партнерства у соціальній сфері (Н. Хусейн)*. Водночас, недостатньо вивченими залишаються проблеми функціонування системи соціального партнерства на мікрорівні, її значення і особливостей розвитку у вітчизняних умовах.

Метою статті є висвітлення сутності соціального партнерства та обґрунтування доцільності викладання дисципліни «Соціальне партнерство» для майбутніх соціальних працівників.

Виклад основного матеріалу дослідження. У педагогіку поняття «соціальне партнерство» прийшло із сфери соціально-трудова відносин і визначається довідковою літературою як система правових і організаційних норм, принципів, структур, процедур (заходів), які спрямовані на забезпечення взаємодії між найманими працівниками, роботодавцями, державними органами влади в регулюванні соціально-трудова відносин на національному, галузевому, регіональному рівнях [2, с. 4]; спільна участь державних установ, громадських організацій, бізнесу, окремих осіб у діяльності, спрямованій на вирішення конкретних завдань, що стоять перед суспільством [5, с. 10].

На думку Н. Діденко, соціальне партнерство можна розглядати в двох значеннях:

– у широкому – соціальне партнерство

розглядається як система соціальної взаємодії між суспільними секторами, в процесі якої відбувається соціальний діалог між партнерами щодо спільного вирішення соціально значимих проблем, досягнення соціального консенсусу, пошуку спільного бачення суспільних цінностей і перспектив;

– у вузькому розумінні, соціальне партнерство є соціальною взаємодією у сфері соціально-трудова відносин, яка включає таких суб'єктів як робітники /роботодавці (біпартизм) або робітники /роботодавці/ держава (трипартизм) і спрямована на врегулювання соціально-трудова відносин [1, с. 14].

Соціальне партнерство передбачає забезпечення правами різних соціальних груп на участь у політичних і економічних процесах, а також вироблення й прийняття рішень щодо актуальних проблем розвитку суспільства, що є одним із базових принципів функціонування демократії, важливим інструментом реалізації соціальної політики держави, засобом попередження та розв'язання соціальних конфліктів.

Головними законодавчими актами, що регулюють соціально-трудова відносини та соціальне партнерство в Україні, є: Конституція України, закони України «Про соціальне партнерство», «Про колективні договори й угоди», «Про порядок вирішення колективних трудових спорів (конфліктів)», «Про професійні спілки, їх права та гарантії діяльності».

До ключових елементів соціального партнерства відносять: існуючу соціальну проблему, що вимагає якомога швидшого вирішення; інтереси та цінності партнерів; правову обґрунтованість партнерства; можливості й сильні сторони партнерів; правила взаємодії та взаємного контролю; однаковий доступ до інформаційного поля; інноваційні шляхи вирішення соціальних проблем.

Пріоритетною ціллю соціального партнерства є захист інтересів різних соціальних груп, класів прошарків, що сприяє формуванню відкритого демократичного суспільства. Реалізується соціальне партнерство через систему взаємних консуль-тацій, переговорів, угод на державному, галузевому, територіальному рівнях, укладання колективних договорів на підприємствах або у їхніх підрозділах, укладання індивідуальних трудових контрактів між роботодавцем та працівником, а також через систему вирішення трудових спорів, узгодження й захисту інтересів сторін [3, с. 17].

Механізм соціального партнерства, що складається в Україні і діє на загальнонаціональному рівні має характеристики моделі трипартизму, що дозволяє оптимально збалансувати взаємні вимоги трьох сторін учасників. При тристоронньому співробітництві держава на законодавчому рівні встановлює ряд мінімальних соціальних гарантій, правила ведення колективних переговорів, порядок висунення представників, відповідальність за недотримання вимог колективних договорів. У зв'язку з цим особливу роль відіграє діяльність законодавчих і виконавчих органів держави, які повинні не тільки вдосконалювати законодавчу базу соціального партнерства, а й створювати умови для ділового трьохстороннього співробітництва з метою забезпечення соціальної стабільності суспільства.

Сторонами соціального партнерства є працівники й роботодавці в особі уповноважених у встановленому порядку представників. Організація співробітництва із соціальними партнерами передбачає крім офіційних домовленостей ще й міжособистісні відносини. Мається на увазі деякі психолого-педагогічні та соціо-культурні умови відносин: ступінь критичності мислення, здатність до діалогу, вміння подолати труднощі, невдачі та конфліктні ситуації тощо. Запорукою успішного соціального партнерства є дотримання усіма сторонами основних принципів партнерської взаємодії, а саме: повага й врахування інтересів сторін та їх значимих цінностей; зацікавленість сторін в участі в договірних відносинах; дотримання сторонами і їхніми представниками законів, нормативно-правових актів; повноправність представників сторін; добровільність прийняття сторонами на себе зобов'язань; обов'язковість виконання колективних договорів, угод.

У соціальній роботі для налагодження оптимального співробітництва між соціальними партнерами передбачено використання соціальних технологій: посередництва, екстремальної підтримки, варіативних і перекресних пропозицій. Найуживанішою з яких є соціальне посередництво, що слугує ефективному налагодженню взаємостосунків між клієнтом і соціальною службою. Фахівці, які працюють в управліннях соціального захисту населення, виступають у ролі посередників при розгляді скарг громадян з таких питань, як гендерна нерівність, дискримінація,

цькування тощо. Посередницьку роль часто відіграють і спеціалісти, які працюють у службах зайнятості населення, зокрема в забезпеченні рівноправ'я при працевлаштуванні. У зарубіжній практиці соціальної роботи соціальний працівник виконує роль брокера соціальних послуг, захисника прав клієнта, маючи для цього певні повноваження в різних органах влади [4, с. 97]. Встановлюючи і підтримуючи соціальні зв'язки, соціальний працівник створює соціально-педагогічні, соціально-психологічні, соціально-правові та управлінські умови щодо поліпшення та стабілізації життєвого становища клієнта.

Соціальне партнерство у сфері соціальної роботи є особливим видом практичної діяльності спрямованої на розбудову партнерських стосунків та розширення ринку надання якісних соціальних послуг для вразливих категорій населення в умовах децентралізації влади. Означену діяльність виконують соціальні працівники із відповідною професійною підготовкою. А відтак, вивчення та освоєння майбутніми соціальними працівниками навчальної дисципліни «Соціальне партнерство» має ґрунтуватися на чіткому розумінні змісту професійної діяльності з урахуванням наукових, організаційних, методологічних засад розбудови соціального партнерства та соціального діалогу. Таке розуміння є теоретичним орієнтиром у визначенні змісту і цілей навчання майбутніх соціальних працівників основам соціального партнерства у соціальній роботі.

Для ефективної реалізації соціального партнерства на практиці майбутнім соціальним працівникам необхідно оволодіти системою теоретичних знань і практичних умінь та навичок, необхідних для побудови партнерських стосунків з клієнтами як об'єктами соціальної роботи, а також із представниками державних установ та громадських організацій як суб'єктами соціальної роботи для профілактики або вирішення соціальних проблем; сформувані цілісне уявлення про основні переваги соціального партнерства як фундаментального механізму формування громадянського суспільства в Україні; виробити практичні навички щодо вирішення соціально-трудових конфліктів у соціальній сфері та ефективного пошуку потенційних партнерів. Не менш важливими і необхідними вміннями є: залучення до співпраці представників бізнесу і громади на умовах корпоративної соціальної

відповідальності, а також волонтерів та спонсорів з метою вирішення соціальних проблем вразливих категорій населення; встановлення партнерських стосунків шляхом посередництва і соціального діалогу.

Слід зазначити, що в сфері освіти соціальне партнерство має на меті підвищення якості професійної підготовки майбутніх фахівців у ЗВО через тісну взаємодію із підприємцями. Суть цих взаємин полягає в тому, що, з одного боку, сфера освіти повинна здійснювати професійне навчання, відповідно до вимог ринку праці та запитів підприємців, а з іншого – роботодавці повинні брати активну участь у виробленні стратегії освіти, контролі за її якістю та фінансуванні. Так, на основі соціального партнерства між ЗВО і базою практики (різнопрофільними підприємствами, установами, організаціями) студенти забезпечені робочими місцями під час проходження виробничої практики. Услід за чим розвиваються партнерські відносини між різними соціальними інституціями, що сприяє навчанню, вихованню, соціалізації та працевлаштуванню студентів.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Відтак, викладання навчальної дисципліни «Соціальне партнерство» для майбутніх соціальних працівників особливо важливе й необхідне, оскільки сучасне суспільство вимагає від системи вищої освіти всебічно розвинутого конкурентоспроможного професіонала, чії знання, вміння та навички будуть успішно слугувати подальшому соціальному розвитку цивілізованого суспільства. Успіх такого розвитку неможливий без висококваліфікованого фахівця із соціальної роботи, професіоналізм і відданість якого, вплине на підвищення якості надання соціальних послуг та покращення добробуту українського населення загалом.

Для зміцнення системи соціального партнерства в Україні потрібне дотримання деяких важливих аспектів: можливість безперешкодного отримання соціального захисту, соціальної гарантії чи соціальної послуги; посилення соціально-нормативної бази з метою приведення її у відповідність із нормами міжнародного права; мотивація роботодавців до участі в соціальному діалозі; підвищення поінформованості суспільства про соціальне партнерство.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Діденко Н. Г. Державне управління і соціальне партнерство: актуальні проблеми теорії і

практики: монографія / Н. Діденко. Донецьк, 2007. 404 с.

2. Закон України «Про організації роботодавців» [ел. ресурс]: Відомості Верховної Ради України (ВВР). 2013. № 15. 97 с.

3. Кучер В. А. Механізми соціального партнерства у сфері соціального захисту учасників антитерористичної операції та операції об'єднаних сил: дис. канд. наук з державного управління: спец. 25.00.02 «Механізми державного управління» / В. А. Кучер. Київ, 2019. 227 с.

4. Романова Н. Ф., Мельник І. П. Соціальне партнерство / Н. Ф. Романова, І. П. Мельник: навчально-методичний посібник. К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2017. 238 с.

5. Молчанова А. О. Соціальне партнерство в діяльності ПТНЗ: Конспект лекції з курсу підвищення кваліфікації для керівників професійно-технічних навчальних закладів за очно-дистанційною формою навчання / ЦППО АПН України. К.: ТОК, 2007. 44 с.

REFERENCES

1. Didenko, N. G. (2007). *Derzhavne upravlinnia i sotsialne partnerstvo: aktualni problemy teorii i praktyky: monohrafiia*. [Public administration and social partnership: current problem theories and practices: monograph]. Donetsk.

2. *Zakon Ukrainy «Pro orhanizatsii robotodavtsiv»*. (2013). [Law of Ukraine «The Organization of Employers» of the Verkhovna Rada of Ukraine], Kiev.

3. Kucher, V. A. (2019). *Mekhanizmy sotsialnoho partnerstva u sferi sotsialnoho zakhystu uchashnykh antyterorystychnoi operatsii ta operatsii*

obiednanykh syl. [The mechanism of social partnership in the field of social protection of participants of the anti-terrorist operation and the operation of the joint forces: dissertation]. Kiev.

4. Romanova, N. F., Melnyk, I. P. (2017). *Sotsialne partnerstvo: navchalno-metodychnyi posibnyk*. [Social partnership: training manual]. Kiev.

5. Molchanova, A. O., (2007). *Sotsialne partnerstvo v diialnosti PTNZ: Konspekt lektsii z kursu pidvyshchennia kvalifikatsii dlia kerivnykh profesiino-tekhnichnykh navchalnykh zakladiv za ochno-dystantsiinoiu formoiu navchannia*. [Social partnership in the activities of PTNZ: Syllabus course on the advanced training for managers of vocational schools]. Kiev.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

КОЛОДІЙЧУК Юлія Вікторівна –

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри психології та соціальної роботи Одеського національного політехнічного університету.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутніх соціальних працівників.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KOLODIYCHUK Yuliia Viktorivna –

Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of the Department of Psychology and Social Work, Odessa National Polytechnic University.

Circle of scientific interests: professional training of future social workers.

Стаття надійшла до редакції 15.01.2020 р.

УДК 378

DOI: 10.36550/2415-7988-2020-1-188-99-105

КОЛОМІЄЦЬ Олена Борисівна –

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри суспільних наук, інформаційної та архівної справи

Центральноукраїнського національного технічного університету

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0085-7605>

e-mail: kolomietselena1964@gmail.com

БОНДАРЕНКО Ганна Семенівна –

старший викладач кафедри суспільних наук, інформаційної та архівної справи

Центральноукраїнського національного технічного університету.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4524-4565>

e-mail: anankan.777@gmail.com

ГОЛОВАТА Оксана Олександрівна –

викладач кафедри суспільних наук, інформаційної та архівної справи

Центральноукраїнського національного технічного університету.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2232-819X>

e-mail: o.o.golovata@gmail.com

КІБЕРНЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОГРАМОВАНОГО НАВЧАННЯ

(за матеріалами публікацій у польській і радянській педагогічній періодиці 1960-х рр.)

Проблема та обґрунтування актуальності проблеми. Навчально-виховний процес – явище багатостороннє, і з

цього факту випливає різноманітність методів навчання. Одним з них є програмований метод. До його безсумнівних

переваг належить стимулювання активності учнів у засвоєнні навчального матеріалу, залучення їх до систематичної роботи і самоконтролю, запобігання виникненню і наростанню прогалин у знаннях, пристосування темпу і змісту навчання до індивідуальних можливостей учнів, зменшення навантаження педагога від виконання багатьох механічних дій.

Програмований метод, як і всі інші методи, не позбавлений вад. Найсуттєвішими з вад саме цієї педагогічної методики є: значне послаблення виховних моментів навчального процесу, необхідність багаторазового повторення учнем відомих речей, можливість фіксації в пам'яті помилкових відповідей, сконструйованих авторами програми. Під час занять за допомогою програмованого методу учень не набуває вмінь відстоювати свою думку, переконувати опонента, вести дискусію.

Метою застосування програмованого навчання, як вона була сформульована відомим американським психологом-біхевіористом Б. Ф. Скіннером у 1950-х рр., було підвищення ефективності навчального процесу за допомогою конструювання цього процесу у відповідності з засадами кібернетики, а саме – ґрунтуючись на загальних закономірностях ефективного управління довільними процесами. Хоча спершу ідея програмованого навчання виникла без прямого зв'язку з цією наукою, проте реально її зміст означав впровадження кібернетики до практики навчання, тому ця ідея вважається кібернетизованим трактуванням навчального процесу.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблеми програмованого навчання досліджувалися починаючи з другої половини ХХ ст. такими радянськими та зарубіжними науковцями як Г. Балл, В. Беспалько, А. Верлань, П. Гальперін, В. Глушков, О. Довгялло, М. Жалдак, Г. Костюк, Н. Краудер, Б. Скіннер, Н. Тализіна та інші.

Метою статті є з'ясування кібернетичних засад програмованого навчання, – як вони подавалися у публікаціях у польській і радянській педагогічній періодиці впродовж 1960-х – початку 1980-х рр.

Виклад основного матеріалу дослідження. У статті «Програмоване навчання і кібернетична педагогіка», надрукованої у четвертому числі часопису «Дидактика вищої школи» («Dydaktyka Szkoły Wyższej») за 1969 р. зазначається: якщо у кібернетичі для дослідження явищ

необхідним є окреслення і докладне визначення конкретної системи, за допомогою якої реалізується певне явище, то у педагогіці таким явищем є процес навчання.

Повідомлення, передане учневі, повертається у формі відповіді на контрольне або екзаменаційне питання. Педагог, другий елемент цього зв'язку, порівнює відповідь учня з навчальними цілями, а різниця повідомляється учневі у вигляді оцінки, яка дозволить йому констатувати, чи відповідь правильна і, як наслідок, зафіксувати отримані знання.

Педагог не залишається байдужим до «зворотньої» інформації про надане учневі повідомлення; він сам отримує інформацію про учня через відповідь останнього і таким чином замикає коло через адаптацію наступної інформації. Згадана адаптація полягає у відборі зі змісту навчання наступного повідомлення і запитання. Відповідь учня на це питання дозволить педагогові порівняти її з поставленою метою, отже, дасть змогу учневі засвоїти певне знання, а педагогові – відібрати наступну інформацію. На підставі схеми, поданої на рис. 1. можна констатувати, що програмоване навчання є типом навчання, що фіксує рівень набутих вмінь учня. Педагог, отримуючи інформацію про успіхи учня, своїми діями скеровує останнього до досягнення визначеної мети.

Мотиви складають немовби «рушійну силу» навчального процесу. Вони є рівнодійними двох сфер: з одного боку – сфери почуттів, інтересів, мотивації, з іншого – сфери обігу інформації [13, с. 112].

Тим часом, як слушно вказує Н. Тализіна у статті «Про теорію програмованого навчання», надрукованої у тому ж числі, складність навчального процесу, недостатнє знання закономірностей, які керують його змінами і неможливість врахування багатьох чинників його перебігу призводять до того, що програма може тільки приблизно передбачити хід цього процесу. Якщо припускається можливість відхилень фактичного перебігу процесу від передбаченого, то слід, наголошує авторка, дотримуватися двох вимог. По-перше, – забезпечити відповідне надходження інформації про реальний перебіг процесу засвоєння, тобто мати зворотний зв'язок з об'єктом управління. По-друге, залежно від характеру відхилення цього процесу від передбаченого перебігу, його слід регулювати, робити необхідні поправки.

Поняття зворотного зв'язку багатозначне. Щодо навчального процесу найбільш придатним на час, що нами розглядається, виявилось визначення А. Ляпунова і С. Яблонського, які у статті «Про теоретичні проблеми кібернетики» пояснюють зворотний зв'язок як інформацію для керуючої системи про стан системи керованої [6]. Для Н. Вінера (який, до речі, увів до сучасної науки сам термін «кібернетика» (від гр. «мистецтво управління») в опублікованій 1947 року книзі «Кібернетика, або управління і зв'язок у тварині і машині») функція зворотного зв'язку полягає в реєстрації факту: була програма виконана, чи ні [1]. У випадку програмованого навчання радянські дослідники Г. Грєневський [2] і Н. Розенберг [8] вважали, що не кожна інформація, спрямована від учня до вчителя, є зворотним зв'язком. Параметри, за яким відбувається накопичення інформації про хід навчального процесу, визначаються цілями навчання. У більшості праць про програмоване навчання зворотний зв'язок визначається за однією ознакою навчального процесу – правильністю відповіді учня.

Однак для контролю за навчальним процесом однієї цієї ознаки – правильності кінцевої відповіді – недостатньо. Необхідним є контроль самого процесу діяльності учня, що веде до такої відповіді. Зворотний зв'язок повинен надавати численну систематичну інформацію, за багатьма параметрами про хід психічної діяльності. Ця діяльність проходить через багато етапів і характеризується певною системою властивостей.

Зміст контрольованих ознак визначається з одного боку цілями навчання, з іншого – психолого-педагогічною теорією навчання, прийнятою за основу при компонуванні навчальної програми.

Такий знаний фахівець в галузі програмованого навчання як згадувана вище Н. Тализіна, досліджує множинність зворотного зв'язку і констатує, що слід було б забезпечити безперервне спостереження психічної діяльності, однак це неможливо, оскільки про зміст і якість згаданої діяльності ми можемо судити лише на підставі зовнішньої діяльності. На думку А. Яблонського, зворотний зв'язок не може мати безперервного характеру також і тому, що отримання необхідної інформації вимагає спеціального відбору контрольних завдань, а вони не завжди відповідають навчальним завданням. Тому дослідник робить висновок, що у процесі навчання може існувати лише

дискретний зворотний зв'язок [9].

Зворотний зв'язок – це отримання інформації про узгодження здійснюваної діяльності з рекомендованими діями. Це поняття може стосуватися як учня (внутрішній зворотний зв'язок), так і педагога (зовнішній зворотний зв'язок). Зворотний зв'язок не істотний сам по собі, істотною є отримана за його допомогою інформація про перебіг навчання, яка дає можливість коригувати навчальний процес.

Як зазначає Л. Ланда, у навчально-пізнавальному процесі контролюється, зазвичай, правильність тільки кінцевої відповіді, і регулювання процесу засвоєння відбувається тільки при реєстрації помилкових відповідей [5]. Регулююча діяльність часто має характер цілком довільний, психологічно необґрунтований. Інакше не може бути у випадку, коли контролюються тільки кінцеві результати, які досягаються учнями в результаті складної невідомої діяльності вчителя. Щоб реагувати на власні помилки, слід знати причини їх виникнення. Помилки можуть бути типові або нетипові. Якщо відомі типові помилки і їх причини, то рішення про регулюючу діяльність приймаються при врахуванні згаданих причин. Однак у переважній більшості причини помилок залишаються невідомими.

Л. Ітельсон вважав, що при реалізації програми за допомогою машини коригування навчального процесу на підставі помилок є єдиним способом його регулювання [3].

Однак процес регулювання не повинен зводитися тільки до усунення помилок або їх запобігання. Опрацьовувана програма повинна забезпечувати не досягнення поставленої мети так би мовити «будь-яким чином», але досягнення її саме оптимальним шляхом. Зміст регулюючих впливів визначають знання, отримані за допомогою зворотного зв'язку та внутрішньої логіки навчального процесу. З огляду на складний характер навчального процесу і велику кількість можливих відхилень від запланованого перебігу не можна передбачити всіх поправок. Тому цілком обґрунтованим, на нашу думку, є висновок, до якого приходять Н. Тализіна у своїй статті, надрукованій у польському часописі «Дидактика вищої школи»: не можливо заздалегідь опрацювати програму в цілому. Це означає, що ефективне управління навчальним процесом при використанні тільки програмованих підручників неможливе. Також не вирішують цієї проблеми

машини, оскільки сумнівно, чи можна тепер підготувати таку програму для машин, яка дозволила б цим машинам приймати обґрунтовані і ефективні рішення характеру регулюючих впливів. Тобто згадані дослідники приходять до висновку, що процес навчання не може бути повністю механізованим.

Втім, як зазначають Е. Березовський та Й. Пултужицький, якраз широке використання технічних засобів навчання є однією з умов модернізації освіти.

До технічних засобів навчання автори зараховують: тести; перфоровані карти, шаблони; навчальні машини [11, с. 79].

Хоча перші два засоби дешеві і легко доступні, вони не забезпечують зворотного зв'язку. З іншого боку, навчальні машини дорогі та важкодоступні, проте вони повідомляють учневі результати негайно. Однак через високу вартість та відсутність серійного виробництва вони порівняно рідко, констатують згадані автори, використовуються у польській вищій школі. Класична навчальна машина – це складний пристрій, який часто поєднується із магнітофоном, проекційним апаратом, набором індикаторів тощо [11, с. 75].

Навчальні машини спершу були створені як засіб для роботи з програмованими текстами. Американський психолог С. Л. Прессі вважається творцем першої навчальної машини. 1926 року він сконструював «простий апарат для тестування, обчислення результатів та навчання» [26].

Однак виявляється, що вже раніше поляк С. Трембицький розробив «пристрій, що дозволяє навчатись без сторонньої допомоги». Цей пристрій запатентовано Патентним відомством Республіки Польща 1925 р. за номером 2250 [10, с. 53].

Бурхливий розвиток конструювання навчальних машин датується 1954 роком, коли Б. Ф. Скіннер у згаданій нами вище статті «Наука учіння та мистецтво навчання» представив принципи програмованого навчання, створивши тим самим психологічну та навчальну основу для використання цих машин.

Існує багато критеріїв класифікації навчальних машин: принципи навчання, джерело живлення, ступінь складності конструкції, можливість взаємодіяти з іншими машинами, ступінь адаптації тощо. Основним критерієм є, однак, навчальні функції, які виконує машина. За цим критерієм Ч. Купісевич поділяє навчальні

машини на такі види:

- інструктори,
- репетитори,
- тренери (тренажери),
- інформатори,
- контролери проектів,
- екзаменатори.

Навчальні машини-інструктори використовуються для ознайомлення учнів з новою інформацією. Вони надають упорядковану інформацію, реалізують конкретні програми, забезпечують індивідуалізацію передачі навчального змісту і темпу роботи. Прикладом такого інструктора є, наприклад, описана Г. Борко 1969 року у статті «Цифрові машини у наукових дослідженнях» американська машина (вірніше, система) PLATO (Programmed Logic for Automatic Teaching Operations – «Програмована логіка для автоматичних навчальних операцій»), яка використовується для програмування логічних структур для автоматичного навчання. Система PLATO складається з цифрової машини (комп'ютера) типу «Шіас», що використовується в якості блоку управління, контейнера з діапозитивами, лампи, екрану та контрольної таблиці. Система PLATO дозволяє одночасно працювати з кількома десятками користувачів.

PLATO адаптується до індивідуального рівня користувачів, одним дозволяючи швидко обробляти матеріал, а менш здатним – повільніше [12, с. 177].

Репетитори використовуються для запису (фіксації) інформації. Часто репетитором є належним чином адаптована екзаменаційна машина.

Тренери (тренажери) – це машини для розвитку практичних навичок. Вони використовуються у військовій справі, промисловості, освіті. Наприклад, для формування таких умінь, як обслуговування радіолокаційних чи телефонних станцій, радіопередавачів, набору тексту, гри на музичних інструментах тощо. Основним елементом машин-тренерів є мікрокомп'ютери. Вони дозволяють моделювати різні умови, анімацію, генерацію звуку тощо. Тренери (тренажери) значно знижують витрати на навчання, а іноді підвищують безпеку учнів (наприклад, тренажери для навчання керування літальними апаратами чи автомобілем).

Інформатори – це машини, які надають учням різні види інформації. Контролери проектів використовуються для перевірки

схем, діаграм, планів та проектів різних пристроїв, наприклад, таких як електромережі або водопровідні та каналізаційні мережі.

У статті Ф. Янушкевича аналізується практика застосування екзаменаційних машин у польських вишах. Використання цих машин, вказує автор, значно скорочує час контролю та робить оцінку об'єктивнішою. Використовувати цих машин доводить, що це справа раціональна, заслуговуюча на поширення»

Час, заощаджений завдяки застосуванню екзаменаційних машин, може бути використаний для викладання, розвитку зацікавленень або індивідуальної роботи з окремими студентами. Машини не вказують втоми, нетерпіння чи нервовості, однаково, без упереджень трактують всіх студентів, не реагують на зовнішній вигляд. Усуваючи суб'єктивні чинники, екзаменаційні машини можуть забезпечити високий рівень об'єктивності в оцінках.

Незалежно від технічних деталей конструкції, всі екзаменаційні машини виконують такі основні функції:

- отримання відповідей від студентів,
- аналіз окремих відповідей для визначення їх правильності,
- інформування студентів про якість індивідуальних відповідей,
- оцінювання у відсотках або за шкалою оцінок.

Деякі машини додатково виконують інші функції, наприклад, відображають питання. Якщо машина не має такої функції, питання (завдання) надається учням в іншій формі, наприклад, на аркушах паперу.

Для виконання згаданих функцій всі традиційні екзаменаційні машини мають кілька основних конструктивних систем:

- система вводу та виведення,
- пам'ять,
- система оцінювання,
- система запису,
- система електропостачання.

Машини, які відображають зміст питань (завдань), також мають інформаційну систему. Демонстрація питань відбувається найчастіше за допомогою кінострічки та екрану, що створює низку незручностей, пов'язаних із встановленням стрічки та регулюванням різкості зображення.

Важливим недоліком всіх екзаменаційних машин автор вважає необхідність використання певного коду для спілкування з ними. Зазвичай це цифровий код, який часто є джерелом помилок. Ці помилки полягають

у випадковому виборі неправильного числа.

К. Денек, Я. Гнітецький, І. Кужняк, описуючи екзаменаційні машини, вказують, що це зазвичай «складні електромеханічні пристрої. Вони мають низку недоліків, до яких належать: складне програмування і кодування, зазвичай велика вага і розміри, голосна робота, невелика пам'ять, висока вартість. Екзаменаційні машини на той час у Польщі не виготовлялися серійно (публікація датується 1984 роком). Найчастіше використовувалися імпортовані машини, такі як REPEX 3 фірми Tesla з Чехословаччини або радянська КИСИ-5 (сконструйована у Київському інженерно-будівельному інституті). Однак вже існували польські прототипи екзаменаційних машин, такі як ŻACZEK II або ALGA 2» [15, с. 15].

Вже тривалий час, зазначають автори, для контролю навчального процесу використовуються комп'ютери. Зазвичай це великі цифрові машини, що управляють іншими пристроями. Прикладом такого рішення є вже згадувана система PLATO. Однак в кінці 1970-х – на початку 1980-х рр. у світі, а також у Польщі почали набувати популярності мікрокомп'ютери. Завдяки таким характеристикам, як мала вага та габарити, низьке енергоспоживання, великий обсяг пам'яті і швидкість обрахунків, і насамперед універсальність, їх варто, вважають польські дослідники, використовувати в якості екзаменаційних машин. Значення мікрокомп'ютера як екзаменаційної машини в основному визначається відповідним програмним забезпеченням. Можна сказати, що машина в даному випадку – це саме програмне забезпечення. У порівнянні з існуючими рішеннями, це абсолютно нова якість: машину як програмне забезпечення можна легко скопіювати, вона надійна, оскільки не має механічних елементів, може швидко виконувати багато функцій.

Мікрокомп'ютер може реєструвати дані про наступні контрольні цикли, а отримані відомості можуть бути використані в подальшій роботі машини. Таким чином мікрокомп'ютер пристосовується до екзаменованих осіб, демонструючи адаптивну дію [15, с. 16].

У докторській дисертації А. Пілавський формулює пропозиції щодо системи контролю знань, яка має ознаки адаптації. Ця система, щоправда, розрахована на великий комп'ютер ODRA, що, як вказує сам автор, суттєво обмежує можливості його використання: для проведення контролю учні

повинні приходити до обчислювального центру, а значна частина роботи проводиться в пакетному офлайн-режимі. Банк питань у цій системі містить лише 10 запитань, що у випадку групи учнів, означає необхідність частого їх повторення.

Автор робить висновок, що мірою ефективності адаптації є відносна кількість учнів, яким система виставила оцінку на підставі першого питання. Дослідження, проведені А. Пілавським, показують, що 63% учнів отримали оцінку після першого питання, 22% – після двох, а 15% – після трьох питань. З педагогічної точки зору, визнає дисертант, таке рішення не є точним, оскільки така невелика кількість поставлених питань не дозволяє з певністю судити про знання окремих учнів. Дослідник робить висновок, що контроль слід використовувати переважно для виявлення прогалин і недоліків та спрямування навчального процесу, а не для якнайшвидшого оцінювання учня.

За простоту і низьку вартість екзаменаційних машин однозначно висловлюється Е. Флемінг. Він справедливо стверджує, що надмірно складні та дорогі машини є гальмом для впровадження їх у шкільну практику.

Практично через усі проаналізовані публікації червоною ниткою проходить думка про необхідність гармонійної інтеграції навчальних машин у навчально-виховний процес. Їх застосування не може бути самоціллю, вони повинні бути корисними та ефективними інструментами, що підтримують цей складний процес. Однак в особливо важливі моменти навчально-виховного процесу керівну роль має переймати педагог. Аналізуючи відхилення конкретного випадку перебігу процесу від передбаченого ходу, він повинен на підставі цього аналізу приймати рішення.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Програмоване навчання базується на програмованих текстах або в широкому сенсі – програмованому змісті. У формі правильно підготовлених підручників або з використанням пристроїв, що називаються навчальними машинами – програмовані тексти надаються учням для засвоєння матеріалу (навчального змісту). Беручи до уваги переваги і недоліки програмованого навчання, більшість педагогів впродовж 1950-х – 1980-х років прийшли до висновку, що воно може застосовуватися в освіті як один з методів, який дає змогу насамперед реалізації

зворотного зв'язку та чіткого дотримання внутрішньої логіки навчального процесу.

Сьогодні вже не існує проблеми «Чи застосовувати програмоване навчання взагалі», натомість є проблема «Як це робити раціональним способом». Першим кроком в отриманні відповіді на це питання є визначення ролі і місця програмованого навчання у навчально-виховній системі при врахуванні специфіки навчального закладу.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Винер Н. Кибернетика и общество. Москва, 1958. 453 с.
2. Грневский Г. Кибернетика без математики. Москва, 1964. 315 с.
3. Ительсон Л. Б. Математические и кибернетические методы в педагогике. Москва: Просвещение, 1964. 234 с.
4. Крутько О. Часопис «Радянська школа» про програмоване навчання в Україні в 60-ті роки ХХ століття. *Історико-педагогічний альманах*. 2010. Вип. 1. С. 15–19.
5. Ланда Л. Н. Алгоритмы и программированное обучение. Москва., 1965. 271 с.
6. Ляпунов А. А., Яблонский С. В. О теоретических проблемах кибернетики. *Кибернетика, мышление, жизнь*. Москва: Мысль, 1964. 253 с.
7. Майер Р. В. Кибернетическая педагогика: Имитационное моделирование процесса обучения. Глазов: ГГПИ, 2013. 138 с.
8. Розенберг Н. М. Не интуитивные рекомендации, а научно обоснованные решения. *Вестник высшей школы*. 1966. № 1.
9. Яблонский А. Я. Обратная связь в программированном обучении. *Вопросы программированного обучения русскому языку иностранцев*. Издательство Харьковского государственного университета, Харьков, 1966.
10. Berezowski E. S. Trębicki – prekursorauczenia programowanego, *Nowa Szkoła*. 1966, nr 5.
11. Berezowski E., Połturzycki J. Kontrola i ocena w procesie kształcenia dorosłych, Warszawa, WsiP. 1975.
12. Borko H. Maszyny cyfrowe w badaniach naukowych. Warszawa, WNT. 1969.
13. Cardiner J. Nauczanie programowane a pedagogika cybernetyczna [w:] *Dydaktyka Szkoły Wyższej*. N 4/8, 1969.
14. Dejnarrowicz Cz., Karwat T. Modele programowania w dydaktyce. WSiP, Warszawa, 1974.
15. Denek K., Gnitecki J., Kuźniak I. Kontrola i ocena wyników kształcenia w szkole wyższej, Warszawa, Wyd. SGGWA. 1984.

REFERENCES

1. Vyner, N. (1958). *Kybernetyka y obshchestvo*. [Cybernetics and society]. Moscow.
2. Hrenevskiy, H. (1964). *Kybernetyka bez matematyky*. [Cybernetics without mathematics]. Moscow.

3. Ytelson, L. B. (1964). *Matematycheskye y kybernetycheskye metody v pedahohyke*. [Mathematical and cybernetic methods are in pedagogics]. Moscow.

4. Krutko, O. (2010). *Chasopys «Radianska shkola» pro prohramovane navchannia v Ukraini v 60-ti roky KhKh stolittia*. [Programmable studies are in Ukraine]. Kyiv.

5. Landa, L. N. (1965). *Alhorytmy y prohrammyrovannoe obuchenye*. [Algorithm and programed educating]. Moscow.

6. Liapunov, A. A., Yablonskyi, S. V. (1964). *O teoretycheskykh problemakh kybernetyky*. [Cybernetics, thinking, life]. Moscow.

7. Maier, R. V. (2013). *Kybernetycheskaia pedahohyka: Ymytatsyonnoe modelyrovanye protsessa obucheniya*. [Cybernetic Pedagogy: Simulation of the Learning Process].

8. Rozenberh, N. M. (1966). *Ne yntuytyvnye rekomendatsyy, a nauchno obosnovannyye resheniya*. [Not intuitive recommendations, but scientifically sound decisions]. Moscow.

9. Iablonskyi, A. Ia. (1966). *Obratnaia sviaz v prohrammy rovannom obuchenyy*. [Questions of programmed teaching the Russian language of foreigners]. Kharkov.

10. Berezowski, E. S. (1966). *Trębicki – poperednyk prohramovanoho navchannya*. [Trębicki – a precursor of programmed learning].

11. Berezowski, E., Połturzycki, J. (1975). *Kontrol' ta otsynuyvannya v protsesi navchannya doroslykh*. [Control and assessment in the adult education process]. Warszawa.

12. Borko, H. (1969) *Tsyfrovii mashyny v naukovykh doslidzhennyakh*. [Digital in scientific research]. Warszawa.

13. Cardiner, J. (1969). *Prohramovane navchannya ta kibernetychna pedahohika*. [Programmed teaching and cybernetic pedagogy].

14. Dejnarrowicz, Cz., Karwat, T. (1974). *Modeli prohramuvannya v dydaktytsi* [Programming models in didactics]. Warszawa.

15. Denek, K., Gnitecki, J., Kuźniak, I. (1984). *Kontrol' ta otsynuyvannya rezul'tativ vyshchoyi osvity*. [Control and evaluation of the results of higher education Kontrola i ocena wynikyw kształcenia w szkole wyższej]. Warszawa.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

КОЛОМІЄЦЬ Олена Борисівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри суспільних наук, інформаційної та архівної справи Центральноукраїнського національного технічного університету.

Наукові інтереси: гуманізація та гуманітаризація навчання у ВНЗ; соціальні комунікації.

БОНДАРЕНКО Ганна Семенівна – старший викладач кафедри суспільних наук, інформаційної та архівної справи Центральноукраїнського національного технічного університету.

Наукові інтереси: філософія освіти, соціальні комунікації.

ГОЛОВАТА Оксана Олександрівна – викладач кафедри суспільних наук, інформаційної та архівної справи Центральноукраїнського національного технічного університету.

Наукові інтереси: історія педагогіки та соціальні комунікації.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KOLOMIETS Olena Borisovna – candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of public sciences, information and archival affair Centralukrainian National Technical University.

Circle of scientific interests: humanization and humanization of higher education; social communications.

BONDARENKO Anna Semenovna – senior teacher of the department of public sciences, information and archival affair Centralukrainian National Technical University.

Circle of scientific interests: philosophy of education, social communications.

HOLOVATA Oksana Oleksandrovna – vykladach of the department of public sciences, information and archival affair Centralukrainian National Technical University.

Circle of scientific interests: history of pedagogy and social communication.

Стаття надійшла до редакції 26.01.2020 р.

УДК 37.013.74

DOI: 10.36550/2415-7988-2020-1-188-105-112

ЛЕВРІНЦ Маріанна Іванівна –

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри філології Закарпатського угорського інституту ім. Ракоці Ференца II
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2206-7113>
e-mail: marianna@kmf.uz.ua

ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ В УКРАЇНІ І США

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Розбудова української освітньої системи відбувається у

ракурсі модернізації всіх її ланок, яка розгортається на тлі дихотомічних процесів. З одного боку, стратегічними завданнями

національної освітньої системи визначено інтеграцію у транснаціональну освітологію, врахування передових надбань зарубіжного досвіду з метою її адаптації до викликів глобалізаційних тенденцій в освіті, з іншого – повноцінне оновлення вітчизняної освітньої системи неможливе без осмислення, врахування і примноження її доробку, освітніх традицій, сформованих за неповторних культурно-історичних умов.

Дихотомічні процеси характеризують також прояви впливу лінгвальної глобалізації, де політичний освітній вектор України спрямований на поширення іншомовної освіти, засвоєння англійської мови (Концептуальні засади державної політики щодо розвитку англійської мови у сфері вищої освіти). Водночас, в умовах складної соціальної і політичної ситуації, в Україні посилюється тенденція до збереження лінгвальної ідентичності й національної унікальності.

Відтак, сталий розвиток національної освітньої системи слід забезпечувати шляхом урахування діалектичних тенденцій: доцентрових – конвергенція у світовий освітній процес, лінгвістично-глобалізоване середовище і відцентрових – акцентування національно-етнічних освітніх і мовних особливостей. Адекватне врахування означених тенденцій представляється можливим через описово-порівняльне вивчення американської та української національних систем освіти, виявлення спільних і відмінних характеристик з метою виділення окремих елементів прогресивного зарубіжного досвіду задля збагачення ресурсної бази оновлення вітчизняної системи підготовки вчителів ІМ (іноземних мов).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На підставі бібліографічного аналізу проблеми іншомовної педагогічної освіти виокремлено основні напрями, за якими організовано розвідки у вітчизняному науковому дискурсі, а саме: загальні теоретико-методологічні й методичні основи педагогічної освіти (Дубасенюк О., Гуревич Р., Зязюн І., Кузьмінський А., Лозова В., Пехота О., Радул В., Сисоєва С., Хомич Л.), професійно-педагогічна освіта у вищих навчальних закладах (Богданова І., Дем'яненко Н., Теличко Н., Фрицюк В.), теоретико-методологічні та методичні основи фахової підготовки вчителів іноземних мов (Безлюдна В., Бігич О., Задорожна І., Костікова І., Морська Л., Ніколаєва С., Тарнопольський Б.), формування професійної

компетентності майбутніх учителів ІМ (Андрейкова І., Баркасі В., Івашнєва С., Маслюк А., Несвірська Т., Сідун М.), розвиток іншомовної комунікативної компетентності майбутніх учителів ІМ (Вовк О., Волченко О., Коноваленко Т.), організація самостійної роботи майбутніх учителів ІМ (Міхно С., Янгельська Н.), використання сучасних інформаційних технологій у підготовці майбутніх учителів ІМ (Маслюк А., Яблокова В.), вивчення прогресивного зарубіжного досвіду, зокрема системи вищої освіти США (Корнієнко В., Кошманова Т., Мукан Н., Стойка О., Чичук А., Шандрук С.) й підготовки фахівців філологічного спрямування в університетах США (Бідюк Н., Іконнікова М., Кокор М., Пасинкова І., Черній Л.). На підставі аналізу літературних джерел, можна виокремити кілька кіл проблем, які плідно розробляються зарубіжними науковцями: проблема пізнання/когніцій вчителя ІМ (Borg S., Johnson K., Woods D.), індивідуальність учителя-філолога (Clarke M., Crandall J., Christison M.) професійні знання вчителя ІМ (Burns A., Johnston B., Irujo S., Freeman D., Richards, Schulman L.), розвиток рефлексії вчителів ІМ (Bailey F., Farrell T., Wallace M., Korthagen F.), педагогічне дослідження та дослідження дією в іншомовній педагогічній освіті (Barton J., Borg S., Burns A., Cochran-Smith M., Lytle S.), професіоналізм учителя ІМ (Blaber M., Tobash L., Freeman D., Leung C.), учіння вчителя (Britzman D., Johnson K., Wideen M.) та ін. Таким чином, значні напрацювання з розв'язання проблем іншомовної освіти вітчизняних і зарубіжних науковців уможливають виявлення спільностей і відмінностей у підготовці вчителів-філологів в Україні і США.

Мета статті полягає у вивченні спільних і відмінних характеристик підготовки вчителів-філологів у системах вищої освіти в Україні і США.

Виклад основного матеріалу дослідження. У результаті компаративного аналізу систем підготовки вчителів-філологів у США та Україні виявлено спільні і відмінні риси. Спільними для обох досліджуваних систем іншомовної педагогічної освіти є наступні:

1) система підготовки вчителів ІМ обох країн включає розгалужену мережу різно-типних закладів освіти (університети, коледжі різних форм власності);

2) освіта педагогів-лінгвістів здійснюється за освітніми і науковими програмами на першому (бакалаврському), другому

(магістерському) та третьому (освітньо-науковому) рівнях, які ведуть до здобуття ступенів бакалавра, магістра, доктора філософії за умови успішного виконання вимог освітньої програми, а для останнього – за результатами прилюдного захисту дисертації або рівноцінних наукових публікацій. Особам, що виконали умови освітніх програм і пройшли атестацію, видаються відповідні документи – диплом бакалавра, магістра, доктора філософії;

3) іншомовна педагогічна освіта спирається на засади особистісно-орієнтованої, компетентісно-базованої освітньої парадигми; в Україні в активній фазі перебуває перехід від учителецентризму до студентоцентризму;

4) сукупність вимог до якості педагогічної освіти визначається стандартами вищої освіти, які окреслюють результати підготовки у формі обов'язкових компетентностей і рекомендований зміст освітніх програм, сформульований у термінах знань і вмінь, набутих у результаті навчання;

5) обсяги навчального навантаження вимірюються у кредитах трансферу;

6) тривалість навчання становить 4 роки на першому рівні вищої освіти, до двох років на другому рівні і 2–3 роки на третьому рівні;

7) якість освітньої діяльності й освітніх послуг забезпечується системою внутрішнього і зовнішнього незалежного моніторингу. Спільною процедурою встановлення відповідності нормам якості освіти є акредитація, яка проводиться незалежними організаціями. Однак, у США акредитація не є обов'язковою, здійснюючись на добровільній основі;

8) змістовий компонент добирається на підставі стандарту вищої педагогічної освіти з урахуванням компетентностей здобувачів кваліфікації вчитель ІМ;

9) практична підготовка є невід'ємним елементом педагогічної освіти, що включає два основні види: навчальну і практику у викладанні. Її головними засадами є неперервність, послідовність й узгодженість між теоретичною і практичною складовими підготовки;

10) обом системам притаманні деякі спільні ознаки: диверсифікованість й інклюзивність, гуманізація, багатоваріантність, багаторівневість, стандартизація, індивідуалізація, диференціація, інформатизація, фундаменталізація, неперервність і ціложиттєве навчання;

11) принципами вищої педагогічної освіти обох країн є автономія, академічна

свобода і академічна мобільність;

12) обом освітнім системам властивою є популяризація іншомовної освіти на національному рівні, аргументом на користь цього є ухвалення відповідних нормативно-правових документів;

13) спільним стратегічним завданням є підвищення якості освіти, її конкурентноспроможності, доступності шляхом реформування і модернізації. Освіта і людський капітал є основним ресурсом соціально-економічного розвитку в обох країнах [2].

14) модернізація галузі іншомовної освіти через оптимізацію дидактичних підходів до розвитку іншомовної комунікативної компетентності; відмова від позитивістських пошуків ідеального навчального методу на користь епістемології інтерпретивізму й методичного еkleктицизму, тобто прийняття множини методично адекватних рішень у залежності від контекстуальних показників;

15) поширення концепції конструктивізму в галузі іншомовної освіти, що надає особливого статусу особистості учня/студента, як рівноправного учасника освітнього процесу, що активно залучається до перетворення, конструювання власної системи знань, умінь, переконань та ін.

16) підкреслюється першорядність іншомовної комунікативної компетентності, оцінювання якої здійснюється незалежними центрами тестування;

17) на засадах конструктивізму набули поширеності підходи до навчання ІМ в інтегрованій формі, як наприклад, ІМ для професійних цілей або одночасне вивчення ІМ і фахових дисциплін.

Водночас, у ході порівняльного аналізу були виявлені деякі суттєві і незначні відмінності, зокрема:

1) Національна освітня політика обох країн формується на найвищому державному рівні. В Україні зобов'язання держави перед громадянами щодо гарантування права на освіту, забезпечення сталого розвитку всіх освітніх рівнів, включаючи вищий і післядипломний, відображені в Конституції України (Розділ II, Стаття 53). На основі конституційних положень ухвалюються освітні законодавчі документи. Натомість, у «Кодексі законів США» (United States Code) немає прямого посилання на освітню галузь, крім гарантування прав громадян у соціальній сфері. Проте, федеральний уряд бере безпосередню участь у визначенні освітньо-політичного національного вектора,

приймаючи законодавчі акти й постанови, головним серед яких є Закон «Про вищу освіту». Усі ухвалені урядом рішення відтак включають до «Кодексу законів США».

2) В Україні функціонує єдина система вищої освіти, підсистемою якої є підготовка вчителів ІМ, зважаючи на її централізований менеджмент. Основними державними органами управління є Міністерство освіти і науки України та інші підпорядковані йому відомства. Управління освітою здійснюється МОН та відповідними відомствами державних адміністрацій.

У США, ґрунтуючись на децентралізованості як ключовому принципі регулювання системи вищої освіти, управління належить до компетенції штатів і муніципалітетів. Тому можна стверджувати, що система вищої освіти і стиль управління кожного штату є певною мірою ідіосинкретними. Американські ЗВО наділені різним ступенем автономності управління, варіюючись від частково автономного до автономного або незалежного від уряду штату. В Україні відбувається перехід до автономності управління закладами вищої освіти за умови дотримання чинного законодавства.

Департамент освіти США не наділений повноваженнями здійснювати контроль за системою освіти тією мірою, як МОН України, функції якого є швидше формальними, тоді як реальними повноваженнями володіють штатні департаменти освіти. Однак не всі штати мають повноваження контролювати освітню діяльність ЗВО, обмежуючись дорадницькою функцією. Разом з цим, федеральний уряд США намагається скеровувати освітні процеси згідно з загальнонаціональним освітнім вектором шляхом фінансування. Рівновагу між державною і громадською сферою впливу в управлінні в обох країнах забезпечує діяльність професійних організацій: у США – незалежні професійні об'єднання, а в Україні – подібне завдання постало перед новоствореним Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти, яке взаємодіє із Кабінетом Міністрів України, МОН та іншими органами виконавчої влади. В Україні тільки розробляється механізм балансування державного і громадського впливу щодо регулювання системи педагогічної освіти.

3) У США функціонує більша кількість приватних прибуткових ЗВО, де відбувається підготовка вчителів-філологів, ніж в Україні. Переважна більшість програм підготовки

вчителів ІМ розміщена у державних університетах. За статусом коледжі США не поступаються університетам, виконуючи в повному обсязі всі функції, зв'язані із здобуттям вищої освіти, тоді як в Україні коледжі дозволяють здобувати фахову передвищу освіту.

4) Рівні й ступені вищої освіти є тотожними в обох країнах, проте в США є значно більше типів освітніх програм, приміром, прикладного або академічного спрямування, за основною спеціальністю, подвійною основною, комбіновані з основною і додатковою спеціалізацією, подвійного ступеня (дві не пов'язані різногалузеві спеціальності), з правом здійснювати певну освітню діяльність, сертифікатні. В Україні підготовка вчителів ІМ здійснюється за освітньо-професійною і освітньо-науковою програмами із опцією здобуття подвійної спеціальності і спеціалізації. Однак вони поступаються різноманіттям і пропозицією американській практиці підготовки вчителів ІМ. Так, в Україні на другому освітньому рівні (магістерському) відбувається підготовка переважно викладачів ІМ науково-педагогічного спрямування.

5) У США завдяки дієвості принципів автономії, диференціації, диверсифікації і т.ін., що стали нормами вищої освіти, студенти мають змогу обирати освітній заклад, тип освітньої програми і зміст освіти, спираючись на індивідуальні особливості під супроводом особистого консультанта. В Україні також наявна, хоч і вужча, опція навчальних дисциплін (25% від загального обсягу навчального навантаження), однак в реальності типовим освітнім явищем є навчання потоку за ідентичним навчальним планом із незначним відсотком вибіркових предметів.

6) Для американської системи вищої освіти типовою є горизонтальна і вертикальна мобільність студентів завдяки запровадженню кредитно-трансферної системи обліку освітніх досягнень, мережових форм навчання й інших заходів. В Україні також розробляється механізм зарахування кредитів трансферу, що сприятиме зростанню мобільності студентів. Розвитку академічної мобільності сприяє ухвалення «Примірного положення про академічну мобільність студентів вищих навчальних закладів України [1]. Наразі в Україні запроваджуються програми міжнародного обміну студентами, проте тільки незначний відсоток студентів

факультетів ІМ мають змогу навчатися у країнах – носіях вивчуваної мови, тоді як американські студенти майже всі проходять стажування в закордонних освітніх програмах.

7) Важливою тенденцією системи вищої освіти США є формування рейтингів на незалежних громадських платформах, що стимулює зростання якості освітніх послуг, ефективності її функціонування, спонукає до звершень у науково-освітній царині та статусність американських ЗВО на міжнародній арені. В Україні подібний досвід є незначним.

8) У США атестація здобувачів вищої педагогічної освіти передбачає складання фахових іспитів, які організуються незалежними професійними організаціями. Атестаційні вимоги варіюються між штатами. Додатково кандидати на педагогічні посади крім процедури первинного ліцензування проходять ліцензування повторно у строки, встановлені штатними департаментами освіти. В Україні аналогічна процедура здійснюється закладом освіти здобувача і не передбачає додаткових іспитів після призначення на педагогічну посаду. Проте в руслі модернізації освітньої галузі в Україні також розпочато атестацію здобувачів вищої освіти незалежними центрами тестування.

9) У США напрацьовано значний досвід укладання й імплементації стандартів вищої та іншомовної освіти, що належить до компетенції кількох фахових організацій, які не підпорядковуються Департаменту освіти США. До укладання нормативних документів стандартів залучаються як науково-освітні діячі, так і практики сфери іншомовної освіти, що сприяє зростанню релевантності текстів стандартів і широкому визнанню їх професійною групою [6]. Натомість в Україні стандарти вищої освіти за спеціальністю філологія було ухвалено лише у 2019 р. для бакалаврського і магістерського освітніх рівнів. Також формування освітніх стандартів регулюється МОН за погодженням з НАЗЯВО. Укладачами стандарту є члени підкомісії зі спеціальності філологія Науково-методичної комісії, до складу якої включено науково-освітню еліту. Шкільних учителів ІМ серед членів підкомісії немає. Водночас, проекти стандартів виносились на громадське обговорення, тому потенційно вчителі-практики також мали нагоду долучитись до формування змісту стандартів.

У США є декілька стандартів підготовки і розвитку вчителів ІМ, розроблених незалежно одна від одної професійними

агенціями. В Україні роботу з розроблення галузевих стандартів підготовки вчителів ІМ ще не розпочато, що є суттєвою прогалиною. У тексті означених стандартів вищої освіти немає жодного посилання на компетентності, зв'язані з особливостями викладання ІМ.

10) У США в стандартах підготовки вчителів-філологів прописано вимоги до рівня оволодіння іншомовною комунікативною компетентністю здобувачами педагогічної освіти. В українських аналогах документів відсутня конкретизація вимог щодо іншомовної комунікативної компетентності майбутніх учителів ІМ. У текстах американських стандартів висуваються вимоги до професійної компетентності здобувачів вищої освіти і вчителів-практиків шляхом їхнього структурування на професійно значимі знання, вміння і диспозиції, проте у пунктах стандартів власне терміном компетентність не послуговуються. Однак, у США загальноприйнятим є вживання означеного концепту саме по відношенню до знань, умінь і диспозицій, що й робить правомірним твердження про компетентісно-базовану орієнтацію змісту стандартів. Натомість в українських стандартах вимоги до підготовленості здобувачів філологічної освіти сформульовано у термінах компетентностей і результатів навчання.

11) У США комплектування змісту освітніх програм базоване на вимогах до професійної компетентності здобувачів, визначених релевантними освітніми стандартами, які, втім, носять рекомендаційний характер, що уможливило вільний добір змісту освітніх програм з урахуванням потреб ринку праці, учасників освітнього процесу, прогресу наукового знання та ін. Пропонований репертуар дисциплін є надзвичайно широким, курикулуми освітніх програм значно відрізняються між університетами. У формуванні змістового компонента беруть участь наукові і науково-педагогічні кадри, студенти, а також стейкхолдери. Студенти мають право обирати навіть дисципліни не включені до курикулуму освітньої програми, за якою навчаються.

В Україні зміст освітніх програм є регламентованим, де від 65 до 90 відсотків номенклатури дисциплін, їхній обсяг традиційно нормуються освітнім стандартом. Комплектування змісту освітніх програм відбувається без урахування потреб ринку праці, навчальні плани і програми укладаються з орієнтацією на викладача, що

суперечить студентоцентрованій освітній парадигмі. Технології реалізації змісту не дозволяють здобувати освіту за індивідуальною освітньою траєкторією [3]. Зміст освітніх програм у США є менш навантаженим, ніж в Україні, за рахунок збільшення варіативної частини змісту навчального плану, інтегрованого вивчення ІМ та інших дисциплін, зменшення кількості дисциплін інваріантної частини.

12) Ключовими дисциплінами курикулумів програм підготовки вчителів ІМ у США є практичні курси ІМ та цикл методичних дисциплін. Тенденційним наразі є також акцентування циклу психолого-педагогічних дисциплін. Теоретичні курси лінгвістики вивчаються у значно меншому обсязі, ніж в Україні, хоч їхня кількість також визначається індивідуальними побажаннями студента. В Україні зміст програм підготовки вчителів ІМ є жорстко прив'язаним до теоретичної лінгвістичної складової, спектр якої є спорідненим для більшості ЗВО. Курси психолого-педагогічних дисциплін і методики викладання ІМ також представлені у навчальних планах, але вони поступаються обсягами теоретичній лінгвістиці. Зважаючи на той факт, що стандарт вищої освіти орієнтований на філологічну спеціальність без конкретизації вимог до кваліфікації вчителя ІМ, означена тенденція превалюватиме найближчим часом [4; 5].

13) У США студенти самостійно обирають порядок вивчення дисциплін за встановленими правилами, а також викладачів, урахувавши рівень їхнього професіоналізму або інші критерії, що стимулює здорову конкуренцію в колі професорсько-викладацького складу. В Україні всі студенти потоку одночасно прослуховують дисципліни, включені до навчального плану, не маючи можливості варіювати порядок їхнього вивчення та обирати викладачів. У США в разі невиконання вимог щодо опанування дисципліни студент може повторно її прослухати, не втрачаючи при цьому академічний рік. В Україні, якщо студенту не було зараховано дисципліну, її необхідно повторно вивчити.

14) В Україні основними формами здобуття філолого-педагогічної освіти є очна і заочна, тоді як у США додатково успішно функціонують комбінована та мережева форми. Більше того, найкількіснішими освітніми програмами є саме мережеві. Україна також володіє достатнім теоретичним ресурсом у галузі організації

дистанційно-мережевої форми здобуття освіти, представленим численними дослідженнями кандидатського і докторського рівня. Проте їхнє практичне запровадження відбувається повільними темпами.

15) Ключовою ознакою американської системи підготовки вчителів ІМ є інформатизація і технізація, на яку спираються у розробленні організаційно-змістових основ освітніх програм. Уміння організувати іншомовний освітній процес засобами інформаційних технологій займає важливі позиції в текстах стандартів професійної підготовки і розвитку вчителів-філологів. Освітній процес із підготовки вчителів ІМ є повністю інформатизованим: у віртуальному середовищі ЗВО розміщується науково-методичне забезпечення всіх компонентів програми (курикулум, довідник для здобувачів іншомовної педагогічної освіти, довідник із педагогічної практики, силабуси до всіх дисциплін, бібліотечні ресурси і т. ін.). Натомість в Україні, попри наявність теоретичної ресурсної бази, інформатизація освітнього процесу запроваджується повільно, не всі студенти володіють компетентностями, необхідними для організації навчальної діяльності засобами інформаційних технологій.

16) В Україні основними методами контролю є усне, письмове опитування, тестування. Напроти, у США поряд із традиційними підходами й методами використовується оцінювання, базоване на виконанні навчально-професійних завдань, представлене різноманітними дидактичними формами, яке спрямовується на практичне застосування теоретичних знань у прикладній сфері, наближеній до майбутньої професії.

17) У США функціонує система підтримки початкуючих педагогів, зокрема, у формі педагогічної інтернатури, під час якої забезпечується адаптація вчителів до умов професійної діяльності й розвитку фахових компетентностей під супроводом ментора. В Україні також планується запровадження педагогічної інтернатури за умови забезпечення відповідної законодавчої бази та інших ресурсів.

18) У США здобувачами магістерського освітнього рівня є, насамперед, особи зі стажем педагогічної роботи, свідомі професійного вибору, поряд із якими навчаються студенти без стажу. Проте в Україні основну масу студентів становлять молоді люди без досвіду роботи, за винятком заочної форми навчання.

19) У США активно розробляються методи оцінювання ефективності професійно-педагогічної діяльності вчителів ІМ, зокрема базовані на врахуванні приросту навчальних результатів учнів (value-added model) [7], проте в Україні подібний досвід відсутній.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Компаративний аналіз систем підготовки вчителів-філологів в університетах США і України дав змогу виокремити деякі спільні й відмінні риси, які полягають у спільній стратегічній меті, зв'язаній з розбудовою й модернізацією освітньої галузі, примноженні освітнього капіталу як ресурсу сталого соціально-економічного розвитку держав; урахуванні викликів сучасної освітньої і лінгвальної глобалізації; оптимізації освітніх рівнів і мережі освітніх закладів; популяризації іншомовної освіти; затребуваності педагогічних фахівців для галузі іншомовної освіти; рух за стандартизацію в освіті; в опорі на компетентісно-базовані підходи, студентоцентризм; модуляризації змісту й застосуванні кредитно-трансферної накопичувальної системи; реалізації системи підзвітності і контролю за відповідністю нормам якості освіти; структуруванні змісту на підставі вимог, визначених стандартами; удоцільненні практичної підготовки педагогічних фахівців; оптимізації дидактичних підходів у формуванні фахових компетентностей; акцентуванні іншомовної комунікативної компетентності. Перспективи подальших розвідок пов'язуємо з окресленням перспективних шляхів удосконалення вітчизняної системи іншомовної педагогічної освіти з урахуванням прогресивного американського досвіду підготовки вчителів-філологів.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Міністерство освіти і науки України. Наказ Щодо затвердження Примірного положення про академічну мобільність студентів вищих навчальних закладів України. від 29 травня 2013 року № 635. [Електронний ресурс]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0635729-13>
2. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року. 2013. [Електронний ресурс]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>
3. Рашкевич Ю. Розроблення освітніх стандартів та освітніх програм /Ю. Рашкевич. [Електронний ресурс]. URL: <http://www.erasmusplus.org.ua/erasmus/ka3pidtrymka/reform/natsionalna-komanda-ekspertiv-here/materiali-here.html>

4. Стандарт вищої освіти України: перший (бакалаврський) рівень, галузь знань 03 Гуманітарні науки, спеціальність 035 «Філологія», 2019. [Електронний ресурс]. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishchaosvita/zatverdzeni%20standarty/2019/06/25/035-filologiya-bakalavr.pdf>

5. Стандарт вищої освіти України: другий (магістерський) рівень, галузь знань 03 Гуманітарні науки, спеціальність 035 «Філологія», 2019. [Електронний ресурс]. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishchaosvita/zatverdzeni%20standarty/2019/06/25/035-filologiya-magistr.pdf>

6. American Council on the Teaching of Foreign Languages (ACTFL). ACTFL/CAEP Program Standards for the Preparation of Foreign Language Teachers, 2013. Retrieved from: https://www.actfl.org/sites/default/files/CAEP/ACTFLCAEPStandards2013_v2015.pdf

7. Darling-Hammond L. Recognizing and Developing Effective Teaching: What Policy Makers Should Know and Do/ L. Darling-Hammond //Policy Brief, May 2010. Washington, DC: Partnership for Teacher Quality.

REFERENCES

1. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. (2013). *Nakaz Shchodo zatverdzhennia Prymirnoho polozhennia pro akademichnu mobilnist studentiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv Ukrainy*. [Ministry of Education and Science of Ukraine. Order Concerning the Approval of the Model Provision on Academic Mobility of Students of Higher Educational Institutions of Ukraine].
2. *Natsionalna stratehiia rozvytku osvity v Ukraini na period do 2021 roku*. (2013) [National Strategy for the Development of Education in Ukraine until 2021].
3. Rashkevych, Yu. *Rozroblennia osvitimikh standartiv ta osvitimikh prohram*. [Development of educational standards and educational programs].
4. *Standart vyshchoi osvity Ukrainy: pershyi (bakalavrskiy) riven, haluz znan 03 Humanitarni nauky, spetsialnist 035 «Filolohiia»*. (2019). [Higher education standard of Ukraine: first (bachelor) level, field of knowledge 03 Humanities, specialty 035 «Philology»].
5. *Standart vyshchoi osvity Ukrainy: druhyi (mahisterskyi) riven, haluz znan 03 Humanitarni nauky, spetsialnist 035 «Filolohiia»*. (2019) [Higher education standard of Ukraine: second (master's) level, field of knowledge 03 Humanities, specialty 035 «Philology»].
6. *Amerykans'ka rada z vykladannya inozemnykh mov (ACTFL). Standarty prohramy ACTFL / CAEP dlya pidhotovky vchyteliv inozemnykh mov*. (2013). [American Council on the Teaching of Foreign Languages (ACTFL). ACTFL/CAEP Program Standards for the Preparation of Foreign Language Teachers].
7. Darling-Hammond, L. (2010). *Vyznannya ta rozvytok efektyvnoho navchannya: Shcho slid znaty i robyty politykam*. [Recognizing and Developing

Effective Teaching: What Policy Makers Should Know and Do.]. Washington.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЛЕВРІНЦ Маріанна Іванівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри філології Закарпатського угорського інституту ім. Ракоці Ференца II.

Наукові інтереси: теорія та методика підготовки вчителів іноземних мов.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

LEVRINTS (Lórinicz) Marianna – Candidate of Pedagogical Sciences, PhD, Department of Philology, Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education.

Circle of scientific interests: foreign language teacher education research and practice.

Стаття надійшла до редакції 19.01.2020 р.

УДК 811.161.2'27

DOI: 10.36550/2415-7988-2020-1-188-112-115

ЛІШТАБА Тетяна Василівна –

кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри української мови Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6060-0900>
e-mail: tanya@lishtaba.com

**ОСНОВНІ АСПЕКТИ РЕДАГУВАННЯ ТЕКСТІВ
ОФІЦІЙНО-ДІЛОВОГО СТИЛЮ НА ЗАНЯТТЯХ З ДИСЦИПЛІНИ
«УКРАЇНСЬКА МОВА (ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ)»**

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сучасний етап функціонування вищої освіти вимагає нових підходів до підготовки конкурентоспроможних фахівців, які набувають упродовж навчання не лише можливості оперувати отриманими знаннями, а й здатні пристосовуватися до потреб сучасного ринку праці. Випускники вищих навчальних закладів повинні виявляти високий рівень теоретичної підготовки, сформований рівень соціальної зрілості, швидко адаптуватися до умов робочого середовища. Майбутній фахівець зобов'язаний уміти постійно розвиватись та самовдосконалюватись, щоб роботодавець був упевнений у його компетентності та професіоналізмі.

Сьогодні в системі вищої освіти відчутна потреба в оновленні змісту мовної підготовки майбутніх педагогів. Курс «Українська мова (за професійним спрямуванням)», який вивчається на нефілологічних факультетах як обов'язкова дисципліна, саме й спрямований сформувати таку мовну особистість, яка зуміє використати всі набуті у виші знання, уміння і навички для оптимальної мовної поведінки в професійній сфері. Оскільки «мовна поведінка вчителя, навички педагогічного спілкування, володіння технікою мовлення є не тільки елементом культури педагогічної діяльності вчителя, а й передумовою позитивного сприйняття його учнями, батьками, колегами» [1, с. 69].

Аналіз останніх досліджень і

публікацій. Дослідженню особливостей викладання дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» присвячена значна кількість наукових праць. Проблеми, пов'язані з опануванням фахової мови, вивчали Л. І. Мацько, Л. В. Кравець, Н. В. Бабич, А. С. Токарська, Р. С. Кацавець та ін.; питання спілкування та комунікації досліджували Ф. С. Бацевич, А. П. Коваль, Г. М. Сагач, Ф. І. Хміль та ін. Чималий внесок у розробку курсу зробили й викладачі кафедри української мови Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Практика потребує продуктивних методик, спрямованих на формування в студентів мовної та мовленнєвої компетенцій, культури професійного мовлення. Одним із засобів його розвитку є робота на заняттях з текстами, а саме їх переклад та редагування, оскільки саме ці види роботи дають змогу розширити словниковий запас майбутніх фахівців, навчають їх послідовно й аргументовано викладати думку, уникаючи при цьому надмірної інформації.

Переклад як засіб удосконалення фахової комунікативної компетентності студентів нефілологічних спеціальностей уже був предметом нашого аналізу [2].

Мета статті – на основі теоретичного та практичного аналізу викладання курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)» у Центральноукраїнському

державному педагогічному університеті імені Володимира Винниченка на неспеціальних факультетах розглянути основні аспекти редагування текстів професійної документації.

Виклад основного матеріалу дослідження. «Редагування (від лат. *redactus* – приведений у порядок) – це аналіз, перевіряння та виправлення будь-якого тексту» [3, с. 610]. Основна мета редагування – ліквідація мовних помилок. Окрім того, у процесі редагування встановлюється відповідність тексту різним вимогам: перевіряється фактичний матеріал, оцінюється композиційна будова, удосконалюються його мова та стиль викладу.

Редагування службових документів можливе тільки за умови, коли людина добре обізнана з особливостями офіційно-ділового стилю, має навички роботи з документами та на належному рівні володіє літературною мовою. Тож цілком умотивованим вважаємо вивчення студентами неспеціальних факультетів тем «Стилі сучасної української літературної мови в професійному спілкуванні», де ґрунтовно аналізуються основні ознаки всіх функціональних стилів, зокрема офіційно-ділового, розглядаються структурно-композиційні особливості текстів, демонструється навантаження мовних засобів; та «Ділові папери як засіб писемної професійної комунікації», в якій вивчається склад реквізитів документів, вимоги до їх змісту та розташування, вимоги до тексту документа.

Після засвоєння цього матеріалу доцільним вважаємо запропонувати студентам відредагувати фрагменти документів та дописати потрібні реквізити:

Резюме

Лапченко Катерина Андріївна

Мета: заміщення вакантної посади вчителя образотворчого мистецтва.

Освіта: закінчила Педагогічний університет.

Досвід роботи: з 2015 по 2017 рік працювала учителем образотворчого мистецтва у ЗОСШ № 6 м. Кропивницький.

Додаткові відомості: володію ПК.

Склад сім'ї: живу з батьками та братом.

Домашня адреса: м. Кропивницький, пров. Ясний, 31.

17.03.2019

Староста групи підпис Сидорова В. Б.

Автобіографія

Черевченка Анатолія, 1995 р.н.

У 2012 році вступив в КДПУ ім. В. К. Винниченка на мистецький факультет. У 2017 році закінчив навчання, отримавши спеціальність «Вчитель музики». Того ж року почав працювати у ЗОСШ № 6 м. Кропивницький вчителем. Живу з батьками та братом.

Домашня адреса: м. Кропивницький, пров. Ясний, 31, кв. 9.

16.11.2018

підпис

Характеристика

на Товмаченко Сергія Івановича, студента 1 курсу ЦДПУ

Товмаченко С. І. навчається в нашому університеті з 2019 року. Є сумлінним студентом. Гарно поводить себе з усіма. Завжди ввічливий та охайний. Має легку вдачу, сірі очі, біляве волосся. Веселий, привітний. У позанавчальний час відвідує секцію вільної боротьби. Приймав участь у змаганнях і зайняв друге місце. Всі у групі його люблять. Зауважень нема.

Основою редагування є робота з текстом. Студенти вже засвоїли, що за допомогою слів іншомовного походження твориться колорит книжності, офіційності, досягається урочистість, пафосність мовлення. Проте в мові ділових паперів іншомовні слова (крім термінів) слід уживати тільки тоді, коли їх не можливо замінити українськими відповідниками. Тож можна запропонувати дібрати українські відповідники до слів іншомовного походження: *координувати, лімітувати, локальний, симптом, аргумент, репродукувати, шеф, толерантність, комфорт, конфронтація.*

Важливо зауважити, що повторювати значення запозиченого слова власне українським недоречно, та запропонувати відредагувати такі словосполучення: *власноручний автограф, вільна вакансія, хронометраж часу, власна автобіографія, лімітне обмеження.*

У ділових паперах є ще один вид надлишкової інформації – це повторення однієї й тієї ж інформації різними власне українськими словами. Тож доречним вважаємо на практичному занятті запропонувати виправити помилки та з'ясувати, які ознаки культури мовлення порушені в поданих прикладах: *дуже синюватий, долоні рук, трохи чистісінький,*

звести очі догори, надзвичайно злющий, забагато добрий, сильно смугастий, дуже далеченько, надто зеленуватий, білувата синява, цукрова сіль, солодкувата кислота, смертельно привабливий, жахливо розумний. Для усунення таких помилок достатньо видалити повтори.

Передбачено вдосконалення навичок роботи з текстом, який містить синоніми. Однак важливо пригадати, що ці слова майже завжди вносять у мовлення нові відтінки значення. Цим і зумовлене їх обмежене використання в офіційно-діловому стилі. Доречним буде дібрати синоніми до лексем на позначення понять, які часто використовують у діловому мовленні: *компетентність, незалежність, ерудованість, адекватність, інтервал, ідентичний, лаконічний.* При цьому необхідно зауважити, що абсолютні синоніми (наприклад, власне мовні й запозичені) в одному тексті ділового стилю вживати не рекомендується. Пропонуємо відредагувати речення: *1. Роботодавець повинен дбати про створення комфортних умов праці для працівників, що передбачено Конституцією України (ч. 4 ст. 43), та дбати про їх благоустрій. 2. Під час навчання в університеті мав своє хобі – захоплювався музикою.*

Студенти вже знають, що в діловому стилі не можливо уникнути паронімів, проте на них слід звертати особливу увагу, щоб не переплутати різні за значенням слова. Пропонуємо поєднати подані слова з іменниками, увести їх у речення: *виголошувати, оголошувати (промову, оцінку); гарантований, гарантійний (лист, заробіток); дипломатська, дипломатична (родина, пошта); музикальна, музична (школа, дитина); пам'ятливий, пам'ятний (вечір, чоловік); свідоцтво, свідчення (очевидців, про народження); тактичне, тактове (ставлення, заняття).*

Щоб удосконалити навички редагування документа, можна запропонувати визначити серед наведених словосполучень правильні варіанти: *перевести об'яву на українську мову; перекласти оголошення українською мовою; працюємо по слідуючому графіку; працюємо за таким графіком; я вже влаштувався на роботу; я вже устроївся на роботу; вибачаюсь, я хотів поговорити; вибачте, я хотів поговорити; поговорили щиро; поговорили по душам; не мішайте працювати; не заважайте працювати.*

Такі помилки, як вживання зайвих слів (плеоназм), нагромадження спільнокореневих

слів (тавтологія), неправильне вживання слів, часто пояснюються нечітким знанням лексичного значення слова або бідним словниковим запасом мовця. Щоб дати можливість студентам побачити їх у тексті, пропонуємо відредагувати речення, пояснити характер помилок: *1. Моя автобіографія зацікавила приймальну комісію. 2. На підтвердження цього просимо надати гарантований лист. 3. Ви маєте право на свою власну думку. 4. Тут дбають про підвищення самобутності й оригінальності творів. 5. Цього року я закінчив музикальну школу. 6. Після довгого і тривалого дня я повертався назад додому дуже стомленим.*

Слід звернути увагу й на дотримання студентами морфологічних норм, зокрема на правила відмінювання чоловічих та жіночих прізвищ. Логічно буде відредагувати речення, поставивши прізвища в потрібних формах: *1. Можу поручитися за Павла Петренка і Васильченка Ольгу. 2. Завжди слухали з цікавістю розповіді Аврамчук Лесі та Зайченка Віктора. 3. Побачив Козаченка і зрадів зустрічі з ним. 4. Сьогодні представили нових завідувачів кафедр – Квітко Петра Семеновича та Зоря Надію Федорівну. 5. З молодшими науковими співробітниками Ващенко Любов'ю Іванівною та Величко Миколою Даниловичем ми виконали важливе завдання. 6. Сім'я Пилипчуків змінила місце проживання.*

На практичних заняттях необхідно наголосити, що новою редакцією Українського правопису передбачено механізм утворення іменників жіночого роду на позначення професій, посад, звань. Укладачі пропонують утворювати жіночі форми іменників за допомогою суфіксів *-к, -иц(я), -ин(я)* та *-ес*. Проте важливо зауважити, що не всі іменники дозволяють утворювати фемінітиви, та й нова редакція правопису не зобов'язує їх використовувати. Особливо це стосується текстів офіційно-ділового стилю. Логічним буде запропонувати студентам відредагувати такі речення: *1. Дизайнерка призначається на посаду і звільняється з посади в установленому діючим трудовим законодавством порядку наказом директорки підприємства за поданням головної редакторки. 2. Дана Посадова інструкція складена в двох екземплярах, один із яких зберігається у Підприємства, інший – у працівниці. 3. Вчителька музики повинна мати вищу педагогічну освіту за фахом. 4. Посада балетмейстерка-постановниці*

відноситься до категорії «Професіонали».

Точність і ясність висловлювання, як основні ознаки ділового стилю, досягаються не лише правильним уживанням лексичних та морфологічних засобів, а й умілою побудовою синтаксичних конструкцій.

Щоб навчитися грамотно складати документи, необхідно записати й запам'ятати типові звороти, звернувши особливу увагу на помилки, які трапляються при їх використанні: *повідка дня – порядок денний, одностайно підтримали – одногосно підтримали, приймати міри – вживати заходів, приступити до обговорення – розпочати обговорення, прибїгти до рїшучих заходів – вдатися до рїшучих заходів, приймати до уваги – брати до уваги, як виключення – як виняток, комісія по питаннях – комісія з питань.*

У текстах документів доречно використовувати прості речення з прямим порядком слів, оскільки він забезпечує передачу загального змісту без спеціального акцентування логічних моментів висловлювання. Зворотний порядок слів уживається, якщо логічний наголос падає на саму дію. Студенти краще засвоюють цю інформацію, якщо викладач запропонує їм відредагувати, наприклад, такі речення: *1. Прошу у зв'язку із сімейними обставинами надати мені без збереження заробітної плати відпустку. 2. За цим договором несе відповідальність за незалежне виконання обов'язків керівник. 3. Працює на посаді вчителя музики Іванов Іван Іванович з 2018 року. 4. Сторони за взаємною згодою достроково мають право розірвати договір.*

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Подібні методи та прийоми значно сприяють кращому засвоєнню загальних правил укладання різних офіційно-ділових текстів, особливостей оформлення, зокрема й мовностилістичного, найпоширеніших видів документації; формуванню й удосконаленню культури документування текстів ділового характеру. У ході таких занять студенти краще засвоюють елементи мовної культури, а також виробляють уміння піддавати тексти професійної документації мовностилістичному редагуванню. Майбутні дослідження спрямовані на вивчення особливостей

редагування фахових текстів студентами неспеціальних факультетів на заняттях з дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)».

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Зязюн І. А. Педагогічна майстерність. Київ, 2004. 422 с.
2. Ліштаба Т. В. Навчання перекладу як засіб удосконалення фахової комунікативної компетентності студентів мистецьких спеціальностей. *Наукові записки*. Випуск 153. Серія: Філологічні науки (мовознавство). Кропивницький, 2017. С. 671–676.
3. Шевчук С. В., Клименко І. В. Українська мова за професійним спрямуванням. Київ, 2011. 696 с.

REFERENCES

1. Zyazyun, I. A. (2004). *Pedahohichna maysternist*. [Pedagogical skills]. Kyiv.
2. Lishtaba, T. V. (2017). *Navchannya perekladu yak zasib udoskonalemnya fakhovoyi komunikativnoyi kompetentnosti studentiv mystetskykh spetsialnostey*. [Learning translation as a means of improving the professional communication competence of students of artistic specialties].
3. Shevchuk, S. V., Klymenko I. V. (2011). *Ukrayinska mova za profesiynym spryamuvannym*. [Ukrainian language by professional direction]. Kyiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЛІШТАБА Тетяна Василівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: ономастика, українська антропоніміка, проблеми культури та стилістики української мови.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

LISHTABA Tetiana Vasylivna – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Ukrainian Language Department of Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: onomastics, Ukrainian anthroponomy, problems of culture and stylistics of the Ukrainian language.

Стаття надійшла до редакції 18.01.2020 р.

УДК 37:784(477):930.1

DOI: 10.36550/2415-7988-2020-1-188-116-120

МАРТИНЮК Анатолій Кирилович –

кандидат мистецтвознавства,

доцент кафедри мистецьких дисциплін і методик навчання ДВНЗ

«Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету

імені Григорія Сковороди»

ORCID: <https://orcid.org/0000-003-2553-8598>

e-mail: mart_ak@ukr.net

УКРАЇНЬСЬКА ВОКАЛЬНА ПЕДАГОГІКА: ДЖЕРЕЛОЗНАВЧИЙ ДИСКУРС

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Духовне життя українського суспільства на перетині ХХ – ХХІ століть вирізняється надзвичайною змістовною наповненістю усіх його сфер. Одним із найвищих надбань нашого народу в царині духовності є вокальне мистецтво. Неозорий світ людського буття, чарівна краса природи, сторінки історичного минулого і сьогодення української спільноти отримали глибокий відбиток у вокальній музиці. Упродовж багатьох століть і в сучасну епоху вона була і є важливим чинником становлення духовного світу особистості. Вокальне мистецтво виявляє тісні контекстуальні зв'язки з літературою. Одним із джерел формування національного вокального стилю стала поетична творчість таких знакових постатей української літератури, як Григорій Сковорода, Тарас Шевченко, Іван Франко, Леся Українка, Максим Рильський та ін. До унікальних явищ української культури відносимо музичну Шевченкіану Миколи Лисенка. Поетична спадщина Т. Шевченка отримала в ній конгеніальне втілення. Традиція щодо її осягнення простежується у наступній генерації композиторів – Кирила Стеценка, Станіслава Людкевича, Бориса Лятошинського та ін.

Визначним явищем національної культури ХХ – поч. ХХІ ст. стала музично-виконавська вокальна школа та її осередки в різних регіонах нашої країни. Наукове вивчення її витоків, еволюції, функціонування в сучасному суспільстві, художньої естетики і освітніх засад є важливим пріоритетом музикознавчої та педагогічної думки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Історія і теорія вокального мистецтва і вокальної педагогіки, культурний універсалізм національної музично-виконавської вокальної школи отримали відбиток в низці наукових праць українських учених. Динаміка наукових студій була

особливо виразною, починаючи з другої половини ХХ століття. Це засвідчила поява ґрунтовних науково-методичних праць таких учених і педагогів, як: В. Антонюк, В. Бриліна, Б. Гнидь, Н. Гребенюк, М. Єгоричева, І. Колодуб, І. Лисенко, Л. Ставінська, О. Стахевич, О. Шуляр, Ю. Юцевич і ін. Основним змістовним вектором нашої наукової розвідки є висвітлення наукових і методичних засад розвитку співацького голосу у контексті визначальних професійних компетенцій майбутнього педагога-музиканта.

Мета статті полягає у розкритті художньо-естетичних і освітніх засад української вокальної педагогіки на основі аналізу науково-методичних праць вітчизняних учених.

Виклад основного матеріалу дослідження. Постановка співочих голосів є однією з важливих спеціальних дисциплін в системі професійної підготовки студентів вищих навчальних закладів. Вокальна культура студента як важлива риса його особистості передбачає оволодіння вокальною технікою, усвідомлення феномену співацького голосу з точки зору його типології та особливостей розвитку; набуття досвіду виконавської інтерпретації вокальних творів; отримання необхідного обсягу знань щодо будови голосового апарату та його функціонування, основних принципів охорони співацьких голосів.

Мистецька освіта на початку ХХІ століття зазнає багато змін. Вони торкнулися і вокальної педагогіки. Динаміка цих змін окреслюється в праці «Вокальна професійна підготовка вчителя музики» [1], яку створили кандидат педагогічних наук, доцент Валентина Бриліна і старший викладач Людмила Ставінська. Ця праця узагальнює багаторітний досвід авторів у Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського. У цій праці наголошується на тому, що в сучасних освітніх програмах з вокального класу велика

частина матеріалу відводиться на самостійне опрацювання. У зв'язку з цим в методичному посібнику розглядаються аспекти організації цього процесу.

Викладений в навчальному посібнику теоретичний і методичний матеріал вирізняється надзвичайною змістовною наповненістю, що стає підґрунтям для самостійного усвідомлення студентами широкого кола явищ пов'язаних з проблемами звукоутворення, визначенням типів голосів та особливостей тембрової палітри звучання у різних регістрах, взаємозв'язку вірного дихання та процесу фокації.

Ця праця вирізняється особливою увагою до питань вивчення виконавської культури, інтерпретації вокальних творів а *carrelli*, поєднання співу та власного музичного інструментального супроводу. В науковій праці здійснюється педагогічне обґрунтування змісту вокальної підготовки. Важливими її складовими є розвиток співочого дихання, розширення діапазону, досягнення чистоти інтонування і вірного звукоутворення.

У навчальному посібнику професійна вокальна підготовка розглядається як цілісна освітня система, мета якої полягає у формуванні світоглядних уявлень студентів в царині співу, досягненні необхідного рівня володіння співацькими вміннями і навичками, отриманні досвіду виконавської інтерпретації вокальної музики різних стилів і жанрів.

Ця освітня система віддзеркалює взаємодію педагогічної і виконавської майстерності. Становлення творчої індивідуальності майбутнього музиканта-педагога, осягнення ним феномену вокального мистецтва відбувається за висхідною лінією від молодших до старших курсів. Зміст вокального навчання на всіх його етапах має винятковий особистісний сенс для кожного студента. З часом відбувається розширення змістовного поля вокальної підготовки студентів. Формування вокальної культури студента починає набувати інших рис і розглядається крізь призму його майбутньої педагогічної і музично-виконавської діяльності в системі естетичного виховання дітей і молоді. У цьому контексті особливої значущості набуває вивчення студентом вікових відмінностей учнів з точки зору фізичного і розумового розвитку, рівня сформованості світоглядних уявлень та емоційної сфери, функціонування співацького голосу та

динаміки його подальшого становлення.

Автори посібника окреслюють визначальні засади сучасного вокального навчально-виховного процесу. Педагогічна взаємодія викладача і студента вибудовується ними в таку змістовну послідовність: естетичне спілкування зі співаком; вивчення характерних ознак голосу та його класифікація; засвоєння програми дисципліни у відповідності з навчальним планом; оволодіння різними видами вокальної техніки; усвідомлення взаємозв'язку між художніми і технічними аспектами співацького процесу; впровадження інноваційних методів сучасної вокальної педагогіки; така змістовна наповненість навчального процесу, яка спонукає студента до самовдосконалення [1, с. 9].

Провідною ідеєю цієї книги є розгляд вокального напрямку мистецької освіти в університеті, як процесу спрямованого на розвиток у студентів здатності до глибокого осягнення образної сфери і музичної драматургії вокальних творів та їх довершене виконавське втілення.

Автори навчального посібника дотримуються загальнонавчаних положень щодо розучування вокального твору. До основних його етапів вони відносять початкове ознайомлення, вивчення поетичного і музичного тексту, глибоке розкриття засобами співу художньої ідеї та музичної драматургії твору. Вокальний репертуар в сучасних навчальних програмах вибудовується за принципом поступового ускладнення. Це стає підґрунтям для послідовного розширення діапазону, збагачення інтонаційної і темброво-динамічної палітри звучання голосу, більш глибокого оволодіння механізмом співацького дихання, осягнення на високому рівні літературно-поетичного і музичного синтезу у вокальних творах.

Система вокального навчання має своїм підґрунтям дотримання принципів свідомості та активності. Наукове тлумачення принципів свідомості й активності у навчанні співу передбачає їх розгляд у контексті таких видів діяльності як сприймання вокальних творів, відтворення в співі літературно-поетичного і музичного тексту, виконавське втілення художньої концепції.

Глибоке усвідомлення студентом ідеї вокального твору, його своєрідної художньої атури, жанрових і стильових особливостей вокальної музики, функціонування значення та взаємо-зв'язку засобів музичної

виразності у створенні цілісної виконавської інтерпретації є важливим спрямуванням сучасної вокальної педагогіки.

У навчальному посібнику всебічно висвітлюються технологічні особливості вокальної підготовки, самостійна вокальна творча діяльність студентів, організаційні і методичні засади проведення позакласних форм роботи. Ця праця, яка ґрунтується на синтезі накопиченого практичного і наукового досвіду вокальної педагогіки є цінним надбанням сучасної мистецької освіти.

Цінною працею в галузі виконавського музикознавства і вокальної педагогіки є навчально-методичний посібник кандидата педагогічних наук Юрія Юцевича «Теорія і методика розвитку співацького голосу» [4]. Наукові і методичні засади формування співацького голосу висвітлюються в посібнику у контексті професіограми майбутнього педагога-музиканта системи загальної освіти. Важливою її складовою є високий рівень компетенцій в галузі вокального мистецтва.

У циклі музично-виконавських дисциплін вагоме місце займає «Вокальний клас». В книзі визначено основні завдання цієї дисципліни, а саме: розвиток музично-творчих здібностей і голосу студента; оволодіння вокальною технікою; набуття досвіду виконавської інтерпретації вокальної музики різних стилів і жанрів; засвоєння знань щодо будови та особливостей функціонування голосового апарату; розширення світоглядних уявлень про вокальне мистецтво.

Для викладу фонаційних явищ автором праці обрано як пріоритетний нейрохронаксічний підхід. Він дозволяє з найбільшою повнотою висвітлити особливості формування співацького голосу, а також більш точно визначити дефініцію навчального предмету. Розвиток голосового апарату, який відбувається в процесі співацького навчання, на думку Юрія Юцевича, сприяє збільшенню рівня звукової енергії, що надходить у навколишній простір і досягає слухача.

У роботі дається визначення основних критеріїв співацького голосу, таких як висота, сила, тембр, дикція. Висловлюється думка про те, що тембр – це найбільш складна якість співацького звуку, який є складним гармонічним рядом, виникнення якого відбувається внаслідок спонтанного поділу звукоутворюючого механізму на рівні частини під час коливання. Автор праці

висвітлює біофізичні чинники голосоутворення, здійснює аналіз гортані як складного багатокомпонентного органу, де знаходяться складки і виникає звук людського голосу. Наголошується на тому, «що гортань, яка є джерелом голосу, працює не автономно, а взаємодіє з іншими органами голосового апарату, оскільки фонація – це багатофакторний психофізіологічний процес, де взаємодіють численні системи людського організму, керовані та координовані центральною нервовою системою» [4, с. 29].

Плідним для сучасної музичної педагогіки є положення праці щодо поєднання мовленнєвих рухів із вокальними як важливий вектор розвитку голосоутворення. Ідеї вченого виявляють спорідненість з художньою естетикою і педагогічними принципами вокальної школи Михайла Микиші. Для удосконалення дії мовно-рухового апарату цей видатний педагог використовував спеціальні вправи, сутність яких полягала у вимовлянні на кожному щаблі звукоряду назв нот, а потім спеціально підібраних складів і нарешті, тексту художнього твору у висхідному і низхідному напрямках.

Предметом окремого розгляду в роботі є педагогічні умови вокального процесу. Під ними розуміється сукупність різнопланових факторів, необхідних і достатніх для виникнення, функціонування та змінювання певної педагогічної системи. До них відносяться біофізичні, психологічні, мистецтвознавчі, організаційні ТА ін. В системі цих чинників головними є біофізичні, такі як дихання, робота гортані, опора голосу, атака звуку, регістрова будова голосу, імпеданс, вокальний слух тощо.

Ю. Є. Юцевич зупиняється в роботі на понятті імпедансу та окреслює його значення у співі. Висловлюється думка про те, що «найкращі умови для фонації та утворення повноцінного звука виникають тоді, коли в надскладковому просторі утворюється значна протидія струменю повітря, яке надходить із підскладкового каналу під час розкриття голосових складок з метою звукоутворення» [4, с. 58]. Основним завданням вокального навчання є підбір необхідного імпедансу. Найкращі умови для роботи голосового апарату, як вважає Ю. Юцевич, створює сильний імпеданс.

У навчальному посібнику робиться аналіз резонаторів та резонування у співацькому процесі. Головному резонуванню притаманні такі риси, як яскравість, металевість і блиск голосу, грудному

резонуванню – його насиченість. Автор праці розкриває закономірності функціонування цього явища і зазначає, що завданням вокальної педагогіки є досягнення такого звучання, в якому відчуються вібрації обох типів – головного і грудного, що відповідає мішаному типу голосоутворення.

Вагомим надбанням музикознавства і вокальної педагогіки є монографія кандидата мистецтвознавства, професора Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського Ірини Колодуб «Питання теорії вокального мистецтва» [3]. Працю І. С. Колодуб вирізняє прагнення досягнути феномен вокального мистецтва і вокальної педагогіки у відповідності з даними сучасної науки. Динаміка її розвитку в другій половині ХХ століття сприяла виникненню окремого напрямку «Людинознавства», яке інтегрує досягнення всіх наук, об'єктом яких є людина.

У наші дні розумова діяльність людини вирізняється надзвичайною складністю. Загальна тенденція до її зростання, окрім позитивних, має і негативні наслідки. Такі риси особистості як безпосередність, тяжіння до гри, вільного самовираження, фантазії тощо витісняються із її психіки, що призводить до збіднення духовного світу людини. Він потребує збереження рівноваги і в цьому полягає, як зазначається в праці, культуротворча місія мистецтва, в тому числі і вокального.

Мистецтво співу – його пізнавальна та емоційна сфери виявляють нерозривний зв'язок зі сферою неусвідомлюваного і своїм корінням сягають у нього. Ірина Колодуб у своїй праці конкретизує деякі явища неусвідомлюваного стосовно специфіки вокального мистецтва. Висловлюється думка про те, що увага викладача до психічної сфери учня є необхідною.

Формування диспозиційних установок окреслюється в праці як важливе завдання вокальної освіти. Під ними розуміється набута в процесі досвіду цілісна психофізична тенденція людини щодо здійснення певної активності по відношенню до низки предметів. Надзвичайно необхідним для співака є набуття життєвих вражень.

У внутрішньому світі співака, як зазначає І. С. Колодуб, існує феномен неспівпадання його проявів як людини і як творця. Відзначається «що розвиток здатності ідентифікації, ототожнення, тобто емпатії (як проєкції так і інтроєкції) є одним із головних завдань художнього виховання. Якість ця існує в кожній людині і яскраво проявляється

в дитинстві, але з віком придушується логічним мисленням. Однак для професіонала співака необхідно не тільки зберегти цю якість – здатність перенесення у виконувану роль, але й розвинути можливість ототожнення зі всіма елементами змісту і форми твору, а також з матеріалом і засобами творчості, здатності їх «оживити» [3, с. 16].

Неусвідомлюваний життєвий досвід людини отримує відбиток в інтуїції. Накопичення широкої палітри неусвідомлюваних дій співака створює передумови для виявлення інтуїтивного початку в творчості. Пошуки потрібного звучання передбачають повторення однієї і тієї ж інтонації. Використання широкої темброво-динамічної палітри звучання та способів її досягнення дозволяє вибрати найкращий варіант. Неусвідомлюваний досвід набувається краще тоді, коли викладач використовує на уроці асоціативні зв'язки музики з явищами життя і природи. Відпрацювання окремих елементів вокальної технології ґрунтується на різних емоційних станах людини.

Важливим завданням вокальної педагогіки є формування інтонаційного мислення співака. Його доцільно розпочинати, на думку І. С. Колодуб, із розмовного інтонування. Розмовне і музичне інтонування належать до споріднених семіотичних систем. Вони вирізняються спільними ознаками, такими як інтонаційний початок, темпо-ритм, синтаксична розчленованість.

Одним із основних елементів навчання є відтворення національної своєрідності тексту. До визначальних професійних компетенцій співака автор відносить особливе вміння охоплювати внутрішнім слухом окремі структурні елементи твору, а згодом його цілісну музичну драматургію.

Українську вокальну школу вирізняє єдність вокально-технічної і художньої сторін музично-виконавського процесу. В сучасній психологічній науці отримало всебічне обґрунтування фундаментального положення про те, що думка, образ у людини зароджуються в результаті практичних дій. Це дозволяє І. С. Колодуб відзначити що «пошук необхідного вокального втілення образу йде не тільки по шляху від уявлення до звукоутворення, але й у зворотньому напрямку – від звукоутворення до уявлення» [3, с. 64].

У змісті книги отримали відбиток окремі ідеї рефлексології. Одне з основних положень цієї науки – рефлекторні зв'язки увійшло у

вокальне виконавство як функціональний зв'язок «сигналу» – музичного образу і зворотної реакції – вокальної дії. І. С. Колодуб висловлює думку про те, що процес навчання це не односторонній рух: техніка-образ чи образ-техніка, а рух по спіралі, в результаті чого здійснюється поступовий розвиток виконавця. Ця теза отримує всебічне обґрунтування в різних розділах монографії. Розвиток музичних уявлень співака відбувається внаслідок накопичення різноманітних слухових вражень та індивідуального слухового досвіду.

У праці І. С. Колодуб виявляються національні ознаки українського виконавського стилю. Наголошується на тому, що історична цінність творчості художника, співака, багато в чому залежить від здібностей втілити дух народу, його моральні ідеали, етичні уявлення, особливості світосприйняття. Мистецтво співака більше ніж інші види музичного виконавства, пов'язане із життям української спільноти і є відгуком на її нагальні потреби.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Формування гуманітарного світогляду і неповторної творчої індивідуальності педагога-музиканта в системі загальної середньої освіти передбачає високий рівень вокальної підготовки. Розвиток співацького голосу, осягнення найкращих еталонів співу, набуття досвіду виконавської інтерпретації вокальної музики є важливими векторами функціонування мистецького напрямку педагогічної освіти.

Розширення методологічного поля і новітніх джерел щодо наукового вивчення феномену української музично-виконавської вокальної школи, розкриття її національної самобутності і регіональних відмінностей, висвітлення контекстуальних зв'язків з іншими сферами духовного життя суспільства і мистецькими освітніми процесами усвідомлюється нами як важливий вектор розвитку сучасної гуманітаристики.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бриліна В. Л., Ставінська Л. М. Вокальна професійна підготовка вчителя музики: метод. посіб. для викладачів та студентів вищих педагогічних і мистецьких закладів. Вінниця: Нова Книга, 2013. 120 с.
2. Давидов М. А. Виконавське музикознавство. Енциклопедичний довідник.

Луцьк: ВАТ «Волинська обласна друкарня», 2010. 400 с.

3. Колодуб І. С. Питання теорії вокального мистецтва. Харків, 1995. 120 с.

4. Юцевич Ю. Є. Теорія і методика розвитку співацького голосу: навч.-метод. посіб. для викладачів і студентів мистецьких навчальних закладів, учителів шкіл різного типу. Київ: ІЗМН, 1998. 160 с.

REFERENCES

1. Brylina, V. L., Stavinska. L. M. (2013). *Vokalna profesiina pidhotovka vchytelia muzyky: metod. posib. dlia vykladachiv ta studentiv vyshchyykh pedahohichnykh i mystetskykh zakladiv*. [Vocal Music Teacher Training: A Method. tool. for teachers and students of higher pedagogical and artistic institutions]. Vinnytsia.

2. Davydov, M. A. (2010). *Vykonavske muzykoznavstvo. Entsyklopedychnyi dovidnyk*. [Performing Musicology. Encyclopedic reference book]. Lutsk.

3. Kolodub, I. S. (1995). *Pytannia teorii vokalnoho mystetstva*. [Questions of the theory of vocal art]. Kharkiv.

4. Iutsevych, Yu. Ie. (1998). *Teoriia i metodyka rozvytku spivatskoho holosu: navch.-metod. posib. dlia vykladachiv i studentiv mystetskykh navchalnykh zakladiv, uchyteliv shkil riznogo typu*. [Theory and methodology of singing voice development: teaching method. tool. for teachers and students of art schools, teachers of different types of schools.] Kyiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

МАРТИНЮК Анатолій Кирилович –

кандидат мистецтвознавства, доцент кафедри мистецьких дисциплін і методик навчання ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»

Наукові інтереси: становлення і розвиток музично-виконавських та музично-педагогічних шкіл України, хорова культура, теорія і методика викладання музичних дисциплін.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

MARTYNIUK Anatolii Kyrylovych – PhD in Art History, Associate Professor of the Department of Artistic Disciplines and Teaching Methods of Pereiaslav-Khmelnytskyi Hryhorii Skovoroda State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: formation and development of music-performing and music-pedagogical schools of Ukraine, choral culture, theory and methodology of teaching of music disciplines.

Стаття надійшла до редакції 12.01.2020 р.

УДК 372.881.111.

DOI: 10.36550/2415-7988-2020-1-188-121-127

МЕХЕДА Аліна Миколаївна –
кандидат педагогічних наук, старший викладач
кафедри суспільних наук, інформаційної та архівної справи
Центральноукраїнського національного технічного університету
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5660-512X>
e-mail: wiatr.cieply@gmail.com

СНІСАРЕНКО Ірина Євгеніївна –
кандидат філологічних наук, доцент,
завідувач кафедри англійської мови та методики її викладання
Центральноукраїнського державного педагогічного
університету імені Володимира Винниченка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1045-9291>
e-mail: irynasnis72@gmail.com

СУЧАСНІ ІННОВАЦІЇ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Стрімкий науково-технічний, економічний та культурний розвиток суспільства, розширення бізнесових, наукових, культурних та туристичних контактів потребує великої кількості спеціалістів, які володіють іноземними мовами, зокрема англійською, яка стає все більш популярною. Зважаючи на те, що знання англійської мови це можливість налагодження стосунків з різними країнами світу в різних галузях суспільного життя, а також запорука економічного розвитку країни, Міністерство освіти і науки України за допомогою Британської Ради в Україні, представників закладів вищої освіти та громадських організацій розробило Концепцію розвитку англійської мови в університетах [1], результати впровадження якої мають засвідчитись уже у 2025 році, а випускники українських закладів вищої освіти мають володіти англійською мовою на рівні не нижче B2. Вирішення поставленої перед науковцями та викладацьким складом проблема має низку особливостей у своїй реалізації.

М. Пренський висунув твердження про те, що представники сучасної учнівської та студентської молоді мислять, освоюють та перетворюють інформацію зовсім інакше, ніж це роблять представники попередніх, старших генерацій – їх учителі [7, с. 8]. Таке твердження експериментальним шляхом підтвердив Р. Свінней [8, с. 28], який, проводячи дослідження у 35 фокус-групах з'ясував, що покоління людей, які народилися з 1982 по 1994 роки, значно відрізняється від попередніх своєю поведінкою та світоглядом. Це покоління нетерплячих, досвідчених учнів, здатних до

багатозадачності, геймерів, які люблять плоский мережевий світ. Це покоління автор назвав «Міленіалами». Існує велика кількість досліджень, у яких це покоління називають «NextGen», «GenY», «Echo Boomers» та «C Generation». Р. Свінней називає покоління міленіалів «уродженцями» нового, цифрового, зорієнтованого на споживача мережевого світу і зазначає, що представники старших поколінь можуть швидко адаптуватися, однак вони завжди будуть «емігрантами» і ніколи не будуть такими винахідливими і компетентними як «корінні жителі»-міленіали [8, с. 29].

Актуальність дослідження сучасних тенденцій у суспільстві, що викликають потребу зміни змісту, методів та засобів навчання, полягає у наявності певних протиріч та нерозуміння в питанні можливості використання новітніх комп'ютерних технологій і інтернету в навчально-виховному процесі.

Перше протиріччя полягає в тому, що вирішуючи проблему «Захворювання ХХІ століття» чим є інтернет-залежність, педагогів активно закликають до заохочення та більшого занурення в інтернет своїх учнів. Друге протиріччя полягає в тому, що ефективність проведення навчально-виховного процесу ускладнюється різницею між поколіннями вчителів і учнів, оскільки перші належать до генерації *digital immigrants* (емігранти цифрового світу), а другі – до генерації *digital natives* (уродженці цифрового світу).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Роль інтернету та сучасних комп'ютерних технологій в навчально-виховному процесі розглядається вітчизняними та зарубіжними авторами.

Науковці досліджують як позитивні (О. Б. Петрова, Н. О. Попова, І. А. Акавець, І. І. Костікова, Г. І. Безбавна, А. Шевчик, М. Вечорек-Томашевська, М. Жилінська, Л. Боеске, А. Стейя, Т. Белаваті) так і негативні (Е. А. Афанасьева, Н. В. Ванюхіна, Н. В. Богачова, Є. В. Сивак) аспекти залучення інтернет-технологій до процесу навчання англійської та інших іноземних мов. Багато уваги приділено дослідженню особливостей розвитку молодих поколінь та необхідності змін у навчанні та вихованні сучасної студентської молоді (С. Іць, Г. Онкович, В. Смірнов, С. Зазуляк, Е. Гаск, С. Джонс, Т. Левінський, М. Пренський, А. Вручинська та ін.). За останнє десятиліття з'явилася значна кількість дисертаційних досліджень, присвячених окремим питанням впровадження комп'ютерних та інтернет-технологій у процес навчання іноземних мов (Р. П. Буржиков, Н. М. Духаніна, О. В. Жовнич, Г. В. Кравчук, І. Є. Красілова, Г. Ф. Кривчикова, Л. В. Курило, Ю. Ю. Маркова). Не зважаючи на значну кількість наукових розвідок, на сьогодні невирішеним залишається питання, в якій мірі і на скільки широко і в якій спосіб можливим є застосування комп'ютерних технологій та Інтернету в процесі навчання студентської молоді англійській або будь-якій іноземній мові.

Метою статті є дослідження інноваційних підходів до навчання англійської мови студентів немовних спеціальностей в умовах діючої освітньої реформи.

Виклад основного матеріалу дослідження. Життя та діяльність у сучасному світі вимагає використання великої кількості інформації, що пояснює необхідність суспільних, політичних, економічних та освітніх перетворень. Людина, як частина важливих суспільних процесів, від перших хвилин свого життя зазнає впливу різноманітної інформації. Окрім демографічних, сировинних та енергетичних ресурсів, інформаційні ресурси, в тому числі наукові, мистецькі, культурні досягнення є фактором цивілізаційного потенціалу. Без раціонально організованої інформаційної сфери суспільство не може ефективно функціонувати.

Відомий японський дослідник Й. Масуда стверджує, що цивілізація, яку збудує людство, наближаючись до XXI століття, не буде цивілізацією матеріальною, що символізується великими конструкціями, навпаки – вона буде майже непомітною. Таку

цивілізацію можна буде назвати інформаційною. Інформаційне суспільство – це суспільство, в якому інформація є товаром, суспільство, яке створює, зберігає, передає та використовує інформацію [6, с. 17]. Таке суспільство залежить також від засобів зберігання і пересилання інформації. Для членів такого суспільства комп'ютер, інтернет та цифрові технології стають одним з найважливіших аспектів життя та праці. Сучасний світ є динамічним, кордони все більш відкриті, міцнішають міжнародні зв'язки, поживається торгівля, активізується спілкування між людьми з різних країн, англійська мова стає запорукою та інструментом успішної комунікації. Зважаючи на вимоги сучасного суспільства, випускники немовних спеціальностей повинні знати англійську на належному рівні, щоб використовувати її в своїй професійній діяльності. Відповідно, перед викладачами англійської мови постає проблема пошуку нових підходів, засобів та методів у її викладанні для студентів немовних спеціальностей.

Беручи до уваги те, що сучасне суспільство перетворюється на інформаційне, все більшу роль у його функціонуванні відіграють інформаційні та комунікаційні технології. Встановлено, що наприкінці 2019 року в світі існує 5,11 млрд. унікальних мобільних користувачів, що на 100 млн. більше, ніж в 2018 році. У 2019 році аудиторія користувачів інтернету налічує 4,39 млрд. осіб, з них 3,48 млрд. зареєстровані у соціальних мережах [2, с. 5].

На сучасному етапі обсяг інформації, яку отримують студенти в процесі навчання, постійно зростає. Якщо раніше він подвоювався протягом століть, то на початок XX століття таке зростання розгоралося вже протягом десятиліть, а до середини XX століття термін скоротився до 5–8 років. В останні роки подвоєння обсягу інформації можна вимірювати місяцями [3, с. 28].

Інформаційно-комунікаційні технології – це не майбутнє, це реальність, це простір великих потенціальних можливостей для вивчення та викладання англійської мови як іноземної. Впровадження і використання інтернету та комп'ютерних технологій у процесі викладання англійської мови позитивно марковано:

– можливістю індивідуалізації процесу навчання студентів з урахуванням типів сприйняття інформації;

– зростанням мотивації студентів, прагненням до встановлення контактів з

носіями мови, пізнанням культури англomовних народів;

– підвищенням рівня самостійності студентів, зростанням інтересу до матеріалів, які допомагають особистісно та професійно розвиватися;

– розвитком інформаційної компетентності студентів, отриманням навичок використання інтернету з метою пошуку навчальної інформації, використанням електронних видань, енциклопедій, словників тощо;

– доступом до нових матеріалів, що дозволяє враховувати найновіші тенденції у викладанні англійської мови;

– можливістю підвищувати професійний рівень викладачів, знайомитися з новими технологіями та методами викладання, отримувати доступ до науково-методичних розробок викладачів та науковців світу, брати участь в онлайн курсах для вчителів тощо.

Комп'ютеризація процесу навчання англійської мови базується на трьох основних принципах: *інтенсифікації* – залучення різних методик та комп'ютерних засобів, що дозволяють інтенсивніше вивчати мову і отримувати результати у коротші строки; *індивідуалізації* – можливість реалізації індивідуального підходу до кожного студента, врахування його індивідуальності (фізичних, психо-емоційних, розумових особливостей); *диференціації* – можливість створення різних варіантів завдань, рівневих тестів, визначати послідовність подачі матеріалу, що робить можливим врахування здібностей студентів та вибір індивідуального темпу у вивченні мови [3, с. 28].

Опанування англійської мови є одним із пізнавальних процесів, що вимагає формування довготривалої пам'яті. Сучасні дослідження свідчать про те, що увага, планування, мислення, запам'ятовування, як вищі психічні функції, реалізуються як сукупний результат взаємодії великої кількості мозкових структур. На сучасному етапі розвитку науки мозок уявляють як певну нейронну мережу, в якій сукупність взаємопов'язаних нейронів в процесі їх функціонування призводить до формування образів, понять, логічних ланцюжків тощо. Синтезування отриманої мозком інформації в єдиний уявний образ, що відбувається шляхом запам'ятовування клітинами ролі в нейронній мережі, призводить до утворення так званого «сліду пам'яті». Кількість міжнейронних зв'язків в процесі навчання зростає, нові зв'язки утворюються на базі тих, що вже існують, дозволяючи

накопичувати новий досвід. Одним з ключових завдань викладача є допомога у створенні стійких «слідів пам'яті» шляхом стимуляції різних зон головного мозку, що дозволяють навіть через значний проміжок часу відтворювати вивчені слова і поняття [5, с. 51].

У сучасній лінгводидактиці використовують кілька основних навчальних стратегій: сенсорні, емоційні, семантичні, моторні, цільові та додаткові [4, с. 30]. Сенсорні стратегії базуються на наступних видах чуттів: зоровому, слуховому, тактильному і смаковому. В процесі навчання англійської мови педагог має можливість спиратися в основному на три з них: зір, слух та дотик. Відповідно до провідного каналу сприйняття, учнів поділяють на візуалів, аудіалів та кінестетиків. Доведено, що 90% інформації людина сприймає через зір, візуальна інформація сприймається набагато швидше ніж аудіальна або текстова. Люди виконують і розуміють ілюстровані тексти або інструкції на 30% краще ніж матеріал, поданий тільки у вигляді тексту. Інформація, яку люди чують, здебільшого засвоюється тільки на 10%. Найкращі результати у запам'ятовуванні та сприйнятті інформації дозволяє отримати поєднання або комплексна активація каналів сприйняття. Навчальний простір інтернету без сумнівів має низку переваг у порівнянні з традиційними друкованими матеріалами.

Інтернет відкриває доступ до великої кількості інформації, сервісів та програм які в результаті комплексно впливають на усі три канали сприйняття. Програми-додатки, які можна завантажити на телефон, дозволяють одночасно вивчати слова, їх звучання, написання, а також допомагають прив'язувати слово до візуального образу. Програма *MnemonicWords* розрахована на чотири рівні: *beginner* (0-1000 слів), *elementary* (1000-2000 слів), *intermediate* (2000-4000 слів), *advanced* (4000+), дозволяє учневі обрати кількість слів, які повинні бути вивчені за один раз (10-20-30-40-50). Перевагою цієї програми є комплексний підхід до подання слова. Учням пропонується фото, написане слово, його транскрипція, озвучування, три варіанти значення слова і приклади які демонструють вживання даного слова у реченні.

Програма *Wordable* розроблена у формі гри «хто перший?», «хто кращий?». У гру можна грати з реальними друзями або з гравцем, який пропонується програмою. Слова, що пропонуються для вивчення, взяті

з кембриджського словника. Замінником паперових карток, які раніше студенти виготовляли самостійно, є програми *Thousand words*, *Flashcards*, *12 000 слів з ReWord* (можливість обрати рівень, категорію, побачити слово у реченні), *Cards* (основною перевагою програми є можливість створювати власні списки слів і вчити тільки потрібні учневі слова), *TOEFL English Vocabulary Cards* (програма пропонує закріпити вивчені слова, вписуючи їх у речення), *MemoWord* (дозволяє записати, перекласти, прослухати і швидко вивчити слова англійською мовою). Такі програми дозволяють викладачеві економити час на написанні слів на дошці та їх перекладі. Викладач та студенти можуть створювати власні списки слів і використовувати як тренажер для поповнення лексичного запасу.

Значний відсоток запам'ятовування забезпечується під час поєднання кількох каналів одночасно, наприклад тоді, коли людина бачить і робить. Навчання англійської мови передбачає, насамперед, формування та розвиток мовленнєвих компетенцій у студентів. Розуміння текстів на слух, а також покращення мовлення студентів забезпечуються такими програмами як: *Тренажер англійської на слух*, *English listening*, *Beelinguapp*, *English Audio Books* та іншими. Вони містять тексти різної тематики і рівня складності, які начитуються носіями мови, учень під час прослуховування може бачити текст, переклад, а також регулювати швидкість, з якою начитується текст. Такі програми дозволяють не тільки формувати здатність розуміння на слух, але й формувати мовленнєві компетенції студентів шляхом повторення за спікером. Цікавим засобом навчання, який базується на сенсорній стратегії – це використання відеороликів, розміщених на відеохостингу YouTube. Наприклад, вивчення неправильних дієслів буде швидким і ефективним, якщо вивчати їх з використанням відеороликів, у яких неправильні дієслова начитуються під музику. Студент бачить як пишуться усі три форми дієслова, чує як вони вимовляються під музику. Такий спосіб вивчення дієслів дозволяє задіяти кінестетики, які можуть рухатись під музику і промовляти дієслова. Викладач може розробити систему рухів і запропонувати їх групі студентів. Пісню з неправильними дієсловами може розпочинатися кожне заняття до моменту поки студенти не опанують увесь матеріал.

Значну допомогу викладачеві складають відеоролики, записані носіями англійської

мови, які викладають англійську мову на професійному рівні (навчальні канали: *Learn English with Ronnie*, *Learn English with Rebecca*, *Learn English with Emma*, *Learn English with Gill* та інші). Перевагою перегляду таких каналів є те, що носії мови на професійному рівні не тільки говорять, а й пояснюють граматику. Перегляд таких відео є також допомогою у підвищенні професійного рівня викладачів.

Моторні функції організму також використовуються під час навчання, наприклад при малюванні схем, написанні текстів, при усному повторенні слів. Рухи пальців – це результат діяльності премоторної зони головного мозку, однак дослідники не виключають теж зворотної реакції, коли написання текстів впливає на зону моторної і премоторної кори головного мозку і частково приймає участь у формуванні пам'яті [5, с. 53]. Основними методами, що базуються на моторних стратегіях є: диктанти, запис нових слів, створення схем, або схематичних малюнків, читання та повторення за лектором слів або речень. При використанні моторних функцій стануть в нагоді такі програми як: *English Stories (Offline)*, *Shot Stories in English*, *English Novel Books*, *English Story with audios*, *Learn English by Stories*, *English Listening Speaking Reading Writing* та інші.

Програма *English Stories (Offline)* містить колекцію англійських оповідань – коротких і довгих текстів, які укладені у 30 категорій, що полегшує пошук необхідного тексту. Викладач може використовувати тексти для читання, аналізу і переказування під час занять, або тексти для переписування, вивчення нових слів, аналізу і інших видів робіт студентів вдома.

Багатофункціональною є програма *English Story with audios*, яка дозволяє працювати з кожним реченням тексту окремо, студент може бачити текст, чути як його читає носій мови, обирати швидкість читання тексту, прослуховувати кожне речення окремо, повторювати його за диктором.

Педагоги звернули увагу на те, що емоції, які переживає студент, стимулюють процеси запам'ятовування, а також підвищують здатність утримання в пам'яті навчального матеріалу протягом тривалого часу. Механізм впливу емоційної реакції на формування довгострокової пам'яті ще повністю не досліджений, але експериментально доведено наявність такого ефекту і можливість його використання у

процесі навчання. Основою емоційної стратегії є використання емоційної реакції студента, відповідно, методів навчання, які базуються на емоційних стратегіях це: анімації, смішних розповідей, неконгруентних фраз, або вправ, де учасники мають неконгруентну поведінку (прикладом неконгруентної поведінки є брехня, лестощі, стан невідповідності, коли, наприклад, хтось із сумним виглядом говорить про те, як йому весело), різноманітних ігор тощо.

Для реалізації емоційної стратегії під час навчання англійської мови чудово підходить новітня комп'ютерна технологія *Augment Reality*, яка відкриває широкі можливості для викладача. Технологія AR є віртуальною модифікацією об'єктивної реальності. Згенерований інтерактивно і в реальному часі образ накладається на образ світу, який бачить камера мобільного телефону. Користувач спостерігає за віртуальними об'єктами, які розставлені в реальному світі (наприклад текст, фото, звукові або 3-D об'єкти). Система AR за допомогою камери і детектора визначає геолокацію, розпізнає об'єкти реального світу і додає раніше створені цифрові елементи. Технологію AR можна використовувати не тільки для того, щоб візуально урізноманітнити заняття та розширити матеріал для обговорення, але й для того, щоб, наприклад, стимулювати учнівські емоції під час контакту з текстом, або літературним твором, сприяти тому, щоби текст став частиною власного емоційного досвіду студента, а не предметом пошуку якоїсь об'єктивної правди. Прикладом можуть бути елементи заняття, де в просторі розміщуються об'єкти, які студент в реальному часі повинен знайти і описати англійською мовою, використовуючи вже вивчену лексику, або заняття під час яких студенти, читаючи підказки на отриманих від викладача картках, шукають поезію на мапі Англії. Для підготовки таких занять окрім програми *Aurasma (HP Reveal)* можна використати програму *Clips*, за допомогою якої можна записати маленькі відео з начитуванням поезії чи твору. Студенти, використовуючи камеру свого телефону, «шукають» поезію на мапі Англії, аналізуючи про що розповідає мапа словами англійських поетів.

Великої популярності в освітньому процесі поступово набирає гейміфікація – одна з моделей навчання з використанням механізмів відомих комп'ютерних ігор. Фінська програма *Action Track* дозволяє створювати власні мобільні ігри на з

використанням книжки чи якогось оповідання. Граючи, студенти виконують завдання, розв'язують загадки та ребуси.

Великий навчальний потенціал має платформа *Platforma Classcraft* (www.classcraft.com), де викладач – майстер гри, створює основний каркас гри і визначає правила, за якими живе створений ігровий світ. Викладач також визначає час перебігу гри (лекційна одиниця, день, тиждень, семестр, рік), обирає середовище гри, створює завдання, наділяє студентів-гравців певними вміннями, які можуть співпадати з наявними вміннями студента в реальному житті, нагороджує за гарну гру. Створюючи місію для групи студентів, викладач може додавати ілюстрації, короткі відео. Програма дозволяє навіть вести віртуальну розмову (викладач-студент/студенти, студент-студент). Студенти, виконуючи завдання (групові, або індивідуальні), отримують бали, вміння, або винагороди. Викладач самостійно визначає за що і які конкретно винагороди можуть отримати студенти (наприклад, студент може бути звільнений від написання тесту, або виконання якогось із завдань). Платформу можна використати для вивчення новел, коротких оповідань, легенд чи казок, з яких можна взяти сюжет для комп'ютерної гри.

Широко розповсюдженими стратегіями у вивченні англійської мови є стратегії семантичні – методи навчання, що пов'язані з аналізом змісту слів, формуванням уявлень, прийняттям лінгвістичних рішень, зіставленням існуючих і нових знань. Такі стратегії доцільно використовувати, навчаючи підлітків, студентів, або дорослих учнів, які здатні на «сфокусоване інтелектуальне зусилля». Як правило семантичні стратегії спираються на рідну мову. Для запам'ятовування англійської мови використовуються вправи на переклад слів, запам'ятовування слова в контексті, вивчення сталих виразів, праця з синонімами і антонімами, римування [3, с. 31].

Допомогою у реалізації семантичних стратегій є платформа *LearningApps* (<https://learningapps.org>), яка має велику кількість розроблених вправ для студентів і зручний інструментарій для створення власних завдань. Тому викладач, використовуючи шаблони платформи, може розробити і запропонувати студентам комплекс вправ, ігор і ребусів на підставі вивченого матеріалу. Платформа дозволяє також вести блог, який дозволить викладачеві розміщувати додаткові, складніші і цікавіші

завдання.

Не слід забувати про навчальний потенціал електронних словників, які містять сталі конструкції, здатні показувати студенту слово в контексті речення, визначати синоніми і антоніми: *Synonyms and Antonyms Offline, Synonym Antonym Learner: Vocabulary Builder, English Tesauros, English Synonyms test* тощо.

Кожному викладачеві, який навчає студентів англійської мови відомо, що вмотивовані та зацікавлені у вивченні мови студенти демонструють значно кращі результати у пізнавальній діяльності. Цікавим фактом є той, що сучасні дослідження довели вплив нейромедіатору дофаміну на вмотивованість людини, який виробляється у мозку. На вироблення дофаміну впливають різноманітні фактори, одним з яких є неочікувана нагорода (заохочення в процесі навчання) з чого можемо стверджувати про те, що викладач може стимулювати студентів, активізуючи прагнення до пізнавального процесу. Відповідно цільові стратегії це: мотивування студентів, практична реалізація завдань, їх оцінювання, тестування, аналіз та виправлення помилок. Методи навчання, що базуються на цільових стратегіях дуже різноманітні: постановка цілей (найближчих і довгострокових), участь студентів у міжнародних проєктах та обмінах, участь у спектаклях і тематичних вечорах, виконання різного виду тестів, аналіз та виправлення помилок [4, с. 29].

Цікавою програмою, що допомагає ставити ціль і йти до неї, є програма «21 день», яка базується на принципі формування звички протягом 21 дня. Студент ставить перед собою мету, наприклад вчити по 10 англійських слів кожного дня, якщо протягом 21 дня збивається з графіку – відлік днів починається з початку. Програма нагадує про необхідність виконання щоденного завдання і генерує «надихаючі» вислови.

Умотивувати студентів допоможе реальне спілкування з носіями мови. Вже існує багато програм, які дозволяють спілкуватися англійською з рандомно обраною людиною з іншої країни: *Free Practice English Speaking, Hello Talk, SPEAKLAR: English Speaking Practice App, Hallo, Buddytalk, English Person:Talk and Chat with friends online* та інші.

Оцінювання та тестування теж можна проводити за допомогою Інтернету чи комп'ютерних програм. Викладач може провести тестування студентів за допомогою

програми *Kahoot!*. Студенти дають відповіді, використовуючи свої телефони, результати тесту можна дізнатися одразу після його виконання.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. У результаті проведеного дослідження ми дійшли висновку, що поставлена перед викладачами англійської мови мета може бути реалізована тільки з урахуванням виклику сьогодення – необхідності комп'ютеризації, інтенсифікації та індивідуалізації навчального процесу. Враховуючи той факт, що сучасна студентська молодь – це покоління міленіалів, використання Інтернету та комп'ютерних технологій відкриває перед викладачами широкий спектр дидактичних та виховних можливостей. Заняття англійської мови можуть бути цікавими, емоційними і набагато ефективнішими якщо дозвано і правильно використовувати сучасні комп'ютерні технології та Інтернет. Використання новітніх технологій дозволяє реалізовувати практично усі стратегії в процесі навчання англійської мови і досягати добрих результатів у короткі строки. *Перспективи* подальших досліджень полягають у більш глибокому дослідженні питання інтеграції Інтернет-ресурсів та комп'ютерних технологій в процес навчання англійської мови студентів немовних спеціальностей.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Концепція розвитку англійської мови в університетах.
URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-stvorilo-konceptiyu-rozvitku-anglijskoyi-v-universitetah-udodatku-riven-v1-obovyazkova-umova-vstupu-v2-vipusku-vikladannya-profilnih-disciplin-inozemnoyuta-movni-skriningi>.
2. Korzystanie z Internetu. Komunikat z badań. CBOS 2019. URL: https://cbos.pl/SPISKOM.PL/2019/K_095_19.PDF.
3. Крисілов В. А., Макарова Ю. А. Тенденції впровадження інформаційних технологій та сучасних технічних засобів у навчальний процес // Штучний інтелект. 2013. №4. С. 27–35.
4. Малихін О., Гавриленко А. Дидактичні умови формування індивідуальних стратегій навчання філологічних спеціальностей // Молодь і ринок. 2018. №11 (166). С. 28–31.
5. Мороз В. М., Йолтухівський М. В., Власенко О. В. Формування задуму руху та його реалізація // Мороз В. М., Йолтухівський М. В., Власенко О. В. Латеральний гіпоталамус і префронтальна кора в організації довільних рухів. Вінниця-Київ: ЦНІТ ВДМУ. 1998. С. 49–58.
6. Політанський В. С. Інформаційне суспільство в Україні: від зародження до сьогодення / В. С. Політанський // Науковий

вісник Ужгородського національного університету: Серія Право. 2017. Вип. 42. С. 16–22

7. Prensky Marc. Digital Natives, Digital Immigrants // On the Horizon. – NCB University Press, Vol. 9 No. 5, October 2001. С. 1–15

8. Sweeney R. Millennial behaviors and demographics// Newark: New Jersey Institute of Technology. 2006. S. 27–35

REFERENCES

1. *Kontseptsiia rozvytku anhliiskoi movy v universytetakh*. [The concept of English language development in universities].

2. *Korzystanie z Internetu*. (2019). [Komunikat z badań].

3. Krysylov, V. A., Makarova, Yu. A. (2013). *Tendentsii vprovadzhennia informatsiinykh tekhnolohii ta suchasnykh tekhnichnykh zasobiv u navchalnyi protses*. [Trends in the introduction of information technology and modern technical means in the educational process].

4. Malychin, O., Havrylenko, A. (2018). *Dydaktychni umovy formuvannia indyvidualnykh stratehii navchannia filolohichnykh spetsialnosti*. [Didactic conditions for the formation of individual strategies for teaching philological specialties].

5. Moroz, V. M., Yoltukhivskiy, M. V., Vlasenko, O. V. (1998). *Formuvannia zadumu rukhu ta yoho realizatsiia*. [Formation of the plan of movement and its realization]. Vinnytsia-Kyiv.

6. Politskiy, V. S. (2017). *Informatsiine suspilstvo v Ukraini: vid zarodzhennia do sohodennia*. [Information society in Ukraine: from its origin to the present]. Uzhhorod.

7. Prensky, Marc. (2001). *syfrovii tubil'tsi, tsyfrovii immihrany // Na horyzonti*. [Digital Natives, Digital Immigrants. On the Horizon].

8. Sweeney, R. (2006). *Tysyacholitnyia povedinka ta demohrafiya*. [Millennial behaviors and demographics]. New Jersey.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

МЕХЕДА Аліна Миколаївна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри суспільних наук, інформаційної та архівної справи Центральноукраїнського національного технічного університету.

Наукові інтереси: методика викладання іноземних мов, інноваційні методи навчання англійської мови.

СНІСАПЕНКО Ірина Євгенівна – кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри англійської мови та методики її викладання Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: інноваційні методи навчання англійської мови, історична граматика англійської мови.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

MEKHEDA Alina Mykolayivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer, Department of Social Sciences, Information and Archival Affairs of the Central Ukrainian national technical University.

Circle of scientific interests: methods of teaching foreign languages, innovative methods of teaching English.

SNISARENKO Iryna Yevheniyivna – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, head of the Department of English and methods of its teaching, Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: innovative methods of teaching English, historical grammar of the English language.

Стаття надійшла до редакції 14.01.2020 р.

УДК 371. 339

DOI: 10.36550/2415-7988-2020-1-188-127-130

НЕГРЕБЕЦЬКА Ольга Миколаївна –

кандидат педагогічних наук,

старший викладач кафедри музичного мистецтва і хореографії

Центральноукраїнського державного педагогічного університету

імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2947-0362>

e-mail: ua777olgas@gmail.com

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ТУРИЗМУ ШКОЛЯРІВ, ЯКИЙ ПОВ'ЯЗАНИЙ З ВИВЧЕННЯМ КУЛЬТУРНОЇ СПАДЩИНИ УКРАЇНИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Формування високих духовних потреб, широких професійних інтересів і глибоких знань майбутніх викладачів загальноосвітніх

закладів є головною метою вищої педагогічної освіти. Із змінами соціальної ситуації в державі, з стрімким розвитком засобів масової комунікації, культурних переваг сучасної молоді, змінюються зміст та

форми підготовки студентів педагогічних вузів музичних спеціальностей, відображаючи динаміку розвитку сучасного суспільства. Разом з тим природньо, що різні новації освіти не повинні перекреслювати важливі, домінантні напрямки в розвитку вітчизняної вищої школи, її пріоритети, до яких слід віднести підготовку майбутніх учителів музики до професійної діяльності, яка буде спрямована на вихованні у майбутнього покоління патріотизму, гуманізму, духовно-моральної цілісності, відповідальності за майбутнє своєї держави. Разом з цим, актуальним є пошук таких нових форм праці, які з одного боку є традиційними по відношенню до цінностей культури України, а з іншого є цікавими для школярів, погляди яких розвиваються в умовах розвитку інформаційних технологій.

Освоєння національного надбання, яким є пам'ятки української художньої культури в різноманітті творів музики та літератури, архітектури та живопису, скульптури та театру, з метою передачі особистого досвіду майбутнім поколінням, є однією з актуальних задач вищої, в тому числі музично-педагогічної освіти.

Слід підкреслити, що вчитель музичного мистецтва в сучасній загальноосвітній школі, як правило, є організатором різноманітної виховної роботи: концертів, театральних вистав, свят, екскурсій та ін. Однак в дослідженнях ці особливості професійної діяльності педагога-музиканта виявлені на недостатньому рівні. Науковці, які займаються проблемами вищої музично-педагогічної освіти, приділяють увагу структурно-змістовним компонентам музично-педагогічної діяльності, специфіці формування методологічної культури вчителя музики, проблемам виконавської майстерності, світоглядній культурі вчителя, музично-історичній підготовці студентів, формуванню художньої культури особистості педагога-музиканта.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У праці Федорченко В. К. та Дьорової Т. А. розкриті всі етапи розвитку туризму з періоду проживання кімерійців, потім скіфів в північнопричорноморських степах України, життя південних територій України, Середньовіччя і до сьогодення. Вони зазначають, що прототипом туризму в Україні було мандрівництво від давніших часів [3].

Метою статті є пошук нових шляхів застосування культурологічних знань педагогів-музикантів, які б відповідали

сучасним напрямкам в розвитку педагогічної думки та культурним традиціям української спільноти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Ми пропонуємо розглянути у зв'язку з цим використання для виховання школярів вивчення Української культури різних епох з давніх часів до сьогодення, завдяки організації туризму школярів різними куточками нашої країни. Становлення туризму як феномену сучасного життя веде свій початок з XIX століття з багатьох причин, серед яких дослідники виокремлюють: розвиток промисловості, науки та техніки, які потребують нової швидкості, нових засобів руху; розвитку швидких та достатньо надійних транспортних засобів, які призвели до розширення географії подорожей, в тому числі за рахунок освоєння нових територій за океаном – Новий Світ та ін.; розвиток промислового виробництва, який сприяв зростанню міст і формуванню розшарування міського населення, яке привело до зміни стереотипів життєвого устрою і до переоцінки відношення до подорожей; потреба в організованому відпочинку, яка обумовлена погіршенням стану фізичного та психологічного здоров'я міського населення; підвищення мобільності населення, що призводить до розвитку системи гостинності та появи нових видів послуг.

У наш час під «туризмом» розуміється тимчасовий виїзд особи з місця постійного проживання в оздоровчих, пізнавальних, професійно-ділових чи інших цілях без здійснення оплачуваної діяльності в місці перебування.

Багато відомих історичних постатей відвідало і в подальшому залишило оповідання, з яких ми знайомимся з історією життя і розвитку нашої нації, культурних традицій, зв'язки та взаємодію з іншими державами та народами. Про розвиток багатьох сфер життя людей, про розвиток державоутворення, про вплив і взаємодію культур і традицій інших народів з давніх часів до наших днів.

Геродот Галікарнаський, давньогрецький історик, якого Цицерон назвав «батьком історії», докладно описує устрій життя, природні багатства, звичаї та обряди. Також цей ранній період розвитку нашої історії згадується в античних джерелах, працях Геродота, Страбона, Плінія Старшого та інших.

Вітчизняний туризм можна простежити починаючи з X століття. З писемних джерел

можна дізнатися, що давньоруська держава підтримувала зв'язки з Візантією, Польщею, Угорщиною, Францією, Німеччиною, скандинавськими країнами і народами в різних галузях торгівлі та співробітництва. Цінну інформацію про наш народ містять твори арабських мандрівників Ібн-Хордадбега («Книга шляхів для пізнання держав»), Ахмеда Ібн-Фадлан («Книга»), описи Аль-Масуді, Ібн-Дастом («Книга добрих скарбів»), починаючи з VIII по X століття.

Під час татарської навали Україною мандрували мало і починають писати про наші краї починаючи з XV століття мандрівники, які подорожували із Західної та Південної Європи на Схід. Видатні французи, німці, італійці, англійці, шотландці, датчани, шведи, голландці, сирійці описують Україну із захопленням.

Досліджуючи історію подорожей іноземних мандрівників розумієш, що вона є підтвердженням прояву неабиякого інтересу до України з боку держав і народів Європи та Азії, а їх описи містять неоціненні відомості про географічні, історичні особливості нашої країни в різні історичні епохи.

Українці теж мандрували світом, відвідували країни Західної Європи, Близького Сходу. Українські купці рушали у пошуках нових торговельних шляхів. Київські князі здійснювали завойовницькі походи в сусідні держави.

Не можна не сказати про активну участь українців у географічних дослідженнях різних районів нашої Землі. Найбільш відомі з них у всьому світі: Пржевальський М. М. (у результаті його досліджень на карті Центральної Азії з'явилися гірські хребти Алтин-Таг, Гумбольдта, Руський, Колумба, Пржевальського та ін., відкрив 218 нових видів флори.) та Миклухо-Маклай М. М., який є автором понад 160 наукових праць з антропології, географії та етнографії. Вони досліджували Центральну Азію, Нову Гвінею, Філіппіни, Австралію та ін.

Другим етапом розвитку туризму, завдяки світовим тенденціям індустріального розвитку стає організований туризм [1, с. 175]. Відмінністю України була її залежність від геополітичних сусідів, якими були Росія та Австрія. Тому і процеси, які відбувалися в Російській імперії відкладали відбиток на характер туризму в цей час.

Наступний крок – розвиток краєзнавчого туризму, який відбувається на межі XIX–XX століть [2, с. 129]. У 1921 р. І. Крип'якевич заснував «Гурток любителів Львова». Успішно розвивається і випуск туристично-

краєзнавчої літератури. З 1925 р. починає друкуватися часопис «Туристичне краєзнавство», «Провідник по Карпатах». У 1939 р. вперше відбувся туристичний салон-виставка «Куди їхати на дозвілля».

Краєзнавчий туризм – це та частина туризму, яка допоможе дослідити та застосувати новий досвід при роботі зі школярами майбутнім педагогам-музикантам.

У наш час кожне місто та область України активно досліджується діячами культури різних галузей. Увага приділяється місцям, маєткам, закладам де існували культурні осередки різних напрямків, де жили та працювали відомі діячі мистецтва України та світу. Зберігаються речі, на яких працювали та якими користувалися люди, які розвивали певні галузі мистецтва [4, с. 142].

Тому туристичні подорожі та дослідження бажано починати з свого регіону, міста, містечка, району, селища і поступово розширювати цю географію до кордонів інших областей та регіонів нашої країни, паралельно вивчаючи особливості та відмінності розвитку того чи іншого культурного прошарку. Вчитися дискутувати про різні особливості розвитку культури, зокрема музичної, в різних регіонах та куточках нашої держави в різні епохи та історичні відрізки часу.

Мати на меті відвідування культурно-мистецьких та науково-просвітницьких заходів музеїв, бібліотек, закладів освіти і культури, музичні фестивалі, науково-практичні конференції, вистави, мистецькі заходи. Створювати фольклорні колективи, просвітницькі концерти засобами симбіозу видів мистецтва, долучаючи до них школярів, які навчаються в професійних закладах культурного розвитку та талановиту молодь.

Виховна мета туризму школярів, який пов'язаний з вивченням культурної спадщини України, зумовлює наступні загальні його види: туризм культурно-історичний, туризм культурно-монографічний (пов'язаний з відвідуванням місць перебування композиторів, письменників, поетів, художників та ін.); туризм історико-патріотичний. До відвідування цих місць треба проводити підготовку до проведення концертів, диспутів тощо.

Таким чином, актуальність цього дослідження обумовлена: станом сучасного суспільства та необхідністю активувати процес формування у школярів духовно-моральних якостей, особистісної культури і патріотизму; визнання важливості створення

умов для реалізації в практичній діяльності педагога-музиканта культурологічної складової музично-педагогічної освіти; необхідність знаходити та втілювати в школі нові сучасні форми виховної роботи.

Висновки та перспективи подальших розвідок напруму:

1. Процес підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до організації туризму школярів, який пов'язаний з вивченням культурної спадщини України, являє собою єдність декількох взаємопов'язаних напрямків навчально-виховної роботи в ВНЗ, а саме: теоретичну загально-культурну підготовку, яка заснована на інтеграції знань, які отримані при вивченні дисциплін музично-історичного та культурного циклів, які формують у студентів уявлення про духовно моральні цінності культури України; методичну підготовку, яка формує у студентів-музикантів професійні навички в сфері культурного туризму як однієї з форм позашкільної виховної роботи, а також педагогічну практику, яка передбачає включення компонента лекторської роботи з питань української художньої культури, як об'єкту культурного туризму.

2. Педагогічними умовами підготовки студентів-музикантів до організації туризму школярів, який пов'язаний з вивченням культурної спадщини України є: усвідомлення виховної цінності української художньої культури, її розвитку духовно-моральних цінностей школярів; здійснення міжпредметних зв'язків культурологічної та спеціальної музичної підготовки; використання в процесі навчання творчих завдань, які моделюють ситуації виховної роботи зі школярами на прикладі української художньої культури; розвиток лекторської майстерності студентів в умовах педагогічної практики..

3. Ефективність засвоєння студентами-музикантами досвіду педагогічної діяльності в сфері туризму, який пов'язаний з вивченням культурної спадщини України, залежить від застосування комплексу спеціальних методів навчання: методу моделювання культурологічних проблемних ситуацій; методу емоційно-художнього впливу; методу «міні-лекцій»; методу художньо-образних асоціацій; методу виявлення духовно-моральних пріоритетів епохи, яка вивчається та ін.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Абрамов В. В. Історія туризму: підруч. / В. В. Абрамов, М. В. Тонкошкур; Харк. нац. акад. міськ. госп-ва. Х.: ХНАМГ, 2010. 294 с.
2. Остапчук В. В. Історія туризму: Навчальний посібник. / В. В. Остапчук, П. Ф. Коваль, Г. П. Андрєєва. Ніжин: Вид-во НДУ ім. Гоголя, 2008. 143 с.
3. Федорченко В. К., Дьорова Т. А. Історія туризму в Україні: Навч. посібник. – К.: Вища школа, 2002. 195 с.
4. Федорченко В. К. Історія екскурсійної діяльності в Україні: Навчальний посібник / В. К. Федорченко, О. М. Костюкова, Т. А. Дьорова, М. М. Олексійко. К.: Кондор, 2010. 166 с.

REFERENCES

1. Abramov, V. V. (2010). *Istoriya turyzmu*. [History of tourism]. Harkiv.
2. Ostapchuk, V. V. (2008). *Istoriya turyzmu*. [History of tourism]. Nizin.
3. Fedorchenko, V. K., Dyorova, T. A. (2002). *Istoriya turyzmu v Ukraini*. [History of tourism in Ukraine]. Kyiv.
4. Fedorchenko, V. K. (2010). *Istoriya ekskursiynoyi diyal'nosti v Ukraini*. [History of excursion activity in Ukraine]. Kyiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

НЕГРЕБЕЦЬКА Ольга Миколаївна –

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри музичного мистецтва і хореографії Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

NEGREBETSKA Olga Mykolaevna –

Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of the Department of Music and Choreography of Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: professional training of a future music teacher.

Стаття надійшла до редакції 25.01.2020 р.

УДК 811.161.2(072)

DOI: 10.36550/2415-7988-2020-1-188-131-134

ОГАРЄНКО Тетяна Анатоліївна –

кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри української мови
Центральноукраїнського державного педагогічного університету
імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8400-1670>

e-mail: tetogarenko@gmail.com

МЕТОДИКА ВИВЧЕННЯ СИНТАКСИЧНИХ ПОНЯТЬ У ВИЩИХ ПЕДАГОГІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Основним завданням вивчення української мови є формування комунікативних компетентностей, тобто вироблення вміння спілкуватися в конкретній ситуації, добираючи оптимальні мовні засоби. Розуміння мови як системи найповніше виявляється при вивченні синтаксичних понять, тому систематичний курс синтаксису є завершальною і найважливішою ланкою у вивченні української мови. Увесь курс української мови спрямований на розвиток комунікативних здібностей, однак саме при вивченні синтаксису студенти спостерігають повноту реалізації функцій одиниць усіх рівнів мови. Синтаксичний рівень виступає основою для розуміння функціональної значущості фонетичних, лексичних, словотвірних, морфологічних одиниць. Надзвичайно важливим є опрацювання всіх синтаксичних понять на основі довершених творів, оскільки тільки в контексті найповніше розкриваються всі можливості мовних одиниць.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Основні засади методики вивчення синтаксису в середній школі достатньо висвітлені в науково-методичній літературі. Теоретичні засади навчання синтаксису обґрунтували такі вчені, як О. Біляєв, В. Горяний, С. Караман, О. Авраменко. Увагу питанням вивчення синтаксису у вищій школі приділяли К. Плиско, Н. Іваницька, Р. Христіанінова, Н. Гуйванюк та ін. Однак залишається багато проблемних питань щодо вибору оптимальних методів, прийомів навчання синтаксису у вищих навчальних закладах.

Мета статті – проаналізувати методику текстуального підходу до вивчення синтаксичних понять, зокрема ускладнювальних компонентів у простому ускладненому реченні. Довести, що у зв'язку з комунікативно-діяльнісним підходом найважливішим при вивченні дисциплін мовознавчого циклу є формування

комунікативних вмінь.

Виклад основного матеріалу дослідження. Студенти педагогічних спеціальностей повинні не тільки володіти фактичними знаннями матеріалу, а й розуміти методику подачі тієї чи іншої інформації. Тому при вивченні синтаксису в університеті важливо відпрацьовувати на заняттях усі можливі форми роботи, які надалі майбутній педагог зможе застосовувати у власній практиці. Визначальним на сьогодні виступає комунікативно-діяльнісний підхід, перевагами якого, як зазначає І. О. Кухарчук, «є те, що він дає змогу вивчати синтаксичну будову мови як динамічну систему й досліджувати функціонування синтаксичних одиниць у різних мовленнєвих актах, ... сприяє формуванню умінь комунікативно доцільно користуватися синтаксичними засобами мови. Комунікативно-діяльнісний підхід базується на системному описі синтаксичних явищ, на усвідомленні системи та внутрішньої структурної організації мовних одиниць, які функціонують у реальних актах комунікації» [2, с. 4].

Опрацювання синтаксичних понять починається з найменшої синтаксичної одиниці – словосполучення – і завершується розглядом надфразних єдностей (складного синтаксичного цілого, тексту). Надзвичайно важливим для формування комунікативних вмінь є опрацювання простих ускладнених речень, які є одними з продуктивних типів і уможливають вираження різноманітних модальних відтінків за рахунок уживання звертань, вставних і вставлених конструкцій. «Прості ускладнені речення – це синтаксичні конструкції, у яких наявні однорідні, відокремлені, уточнювальні члени речення, вставні, вставлені компоненти, звертання» [3, с. 5]

Важливою методичною вимогою є вивчення синтаксису та пунктуації на рівні тексту, тобто визначальним є текстуальний підхід. Для цілісного, повного сприйняття функцій ускладнювальних компонентів у

простих ускладнених реченнях рекомендовано розглядати їх у контексті, бажано на прикладі одного суцільного твору.

З метою глибшого засвоєння теоретичних відомостей із синтаксису, формування й розвитку логічного мислення, спостереження художньої функції синтаксичних одиниць бажано використовувати високохудожні тексти, які є зразками функціонування літературної мови. Зокрема, для закріплення вивчення теми «Просте ускладнене речення» студентам можна рекомендувати наскрізний аналіз повісті О. Довженка «Зачарована Десна».

Студентам можна запропонувати підготувати проєкт «Вставні конструкції в повісті О. Довженка «Зачарована Десна». Зокрема, при підготовці вони з'ясують, що письменник активно вживає вставні одиниці всіх семантичних груп:

1. Оцінка повідомлюваного з погляду його достовірності:

а) упевненість когось у комусь або чомусь, вірогідність, імовірність чогось: *Якось однієї ночі в нашій хаті, що, як відомо, вже вросла по вікна в землю, сталось дві події* (Довженко, с.446); *І я був неправий, звичайно* (Довженко, с. 455); *Справді, два деркачі, що почали перегукуватися в траві над Десною, раптом притихли, немов почувачи, що мова йде про їхню деркацьку долю* (Довженко, с. 459);

б) невпевненість у комусь або чомусь, неймовірність чогось, припущення, намір: *Напевно, там водилися й гадюки* (Довженко, с. 432); *«Мабуть, не почув, – подумав я. – Треба вернутись назад і сказати ще раз, голосніше»* (Довженко, с. 441).

2. Звичність повідомлюваних фактів для мовців: *А сад, було, як зацвіте весною!* (Довженко, с. 431).

3. Емоційна оцінка мовцем того, про що йдеться в реченні, почуття мовця (радість, здивування, задоволення, жаль, невдоволення тощо): *На моє щастя, на материні прохання ніхто не зважає* (Довженко, с. 456).

4. Джерело повідомлення: *І росло ще, пригадую, багато тютюну, в якому ми, маленькі, ходили, мов у лісі, в якому пізнали перші мозолі на дитячих руках* (Довженко, с. 431); *Казали, він знав таке слово* (Довженко, с. 433); *Отак міркуючи собі, поволі затулив, кажучи я, очі і вже почав рости* (Довженко, с. 444).

5. Порядок думок, зв'язок між ними: *Отже, кинувшись через тютюн у сад, прабаба бухнулась з розгону на коліна* (Довженко, с. 435); *Крім того, Овратова*

душа любила молочні плівки і здирала їх з гладилок у погребі і в коморі (Довженко, с. 438); *Ну, з другого ж боку, я теж, як божеське створіння, маю свій інтерес і розсудительність, хоч і дрібну, проте не злу і не дурну неначе* (Довженко, с. 454); *Це була, так би мовити, наша фамільна ворона* (Довженко, с. 461).

6. Активізація висловленої реченням думки; це переважно дієслівні форми вставності, які на чомусь наголошують, щось обмежують, уточнюють, пояснюють тощо: *До речі, раз уже мова зайшла про погоду і про мисливця, який одмовився вбивати вищеописану ворону, доведеться сказати і про самого мисливця* (Довженко, с. 462); *Повірите, трохи не здох від смутку, трохи не сказився, їй-богу* (Довженко, с. 465).

7. Узагальнення, вказівка на те, що сказаним у реченні щось підсумовується: *Отже, на чому ми спинились?* (Довженко, с. 45);

Окремо можна додатково виділити групу вставних компонентів, які виконують етикетну функцію, як-от: *Заходьте, будь ласка, не питаючись, – можна?* (Довженко, с. 437); *Замість «моя бідність» він міг сказати «моє багатство», наприклад: «Моє багатство не дозволяє купити мені нові, пробачте, чоботи»* (Довженко, с. 449).

Опрацювання цього завдання дозволить студентам досліджувати функціонування тих чи інших семантичних груп вставних компонентів у різних комунікативних ситуаціях, тобто формувати вміння доцільно користуватися різними синтаксичними одиницями.

Студенти роблять висновок, що письменник за допомогою вставних конструкцій прагне передати різноманітні модальні відтінки, почуттєвість, супровідні думки героя, певні зауваги до сказаного тощо.

Важливим при опрацюванні таких ускладнювальних компонентів, як вставні конструкції, є розгляд структурних типів. Теоретичну інформацію про структуру вставних компонентів студенти підкріплюють прикладами з кіноповісті. Перевірку такого завдання можна провести у формі батлу: учасники двох команд почергово називають дібрані приклади із вставними словами, словосполученнями, реченнями.

Спостерігаймо:

1) вставні слова: *А може, те й друге разом і в такій же мірі, як і непереможне бажання, перебираючи дорогоцінні дитячі*

іграшки, що завжди десь проглядають в наших ділах, усвідомити свою природу на ранній досвітній зорі коло самих її первісних джерел (Довженко, с. 431); Явися тоді йому у всій своїй силі, **напевно**, батько кинувся би і прохромив його вилами або зарубав сокирою (Довженко, с. 445); **Справді**, два деркача, що почали перегукуватися в траві над Десною, раптом притихли, немов почувачи, що мова йде про їхню деркацьку долю (Довженко, с. 459);

2) вставні сполучення слів: **На моє щастя**, на материні прохання ніхто не зважає (Довженко, с. 456); **Ну, з другого ж боку**, я теж, як божеське створіння, маю свій інтерес і розсудливість, хоч і дрібну, проте не злу і не дурну неначе (Довженко, с. 454);

3) вставні речення: *Він дозволяв це робити і дивився на нас, малих, з подякою і, як нам здавалося, з любов'ю* (Довженко, с. 467); *Звали нашого діда, як я вже потім довідався, Семеном* (Довженко, с. 432); *Отак міркуючи собі, поволі затулившись, кажу я, очі і вже почав рости* (Довженко, с. 444).

Окрім того, така форма роботи дозволить зробити висновок, що О. Довженко вживає переважно вставні слова для динамічності розповіді.

Аналіз морфологічного оформлення вставних конструкцій уможливить повторення й частин мови, таким чином реалізується методичний принцип наступності і послідовності.

З погляду частиномовної належності вставні компоненти можуть бути іменникового, дієслівного та прислівникового походження. У дослідженому творі можна спостерігати всі три різновиди вставних компонентів:

а) іменні вставні одиниці (безприменникові і применникові слова і сполучення слів, утворені іменниками, прикметниками, займенниками та числівниками): **До речі**, раз уже мова зайшла про погоду і про мисливця, який одмовився вбивати вищеописану ворону, доведеться сказати і про самого мисливця (Довженко, с. 462); **Правда**, він не дуже був схожий на нашого діда, бо був голий, як у бані, і борода була в нього не біла, а руда, присмалена вогнем, а волосся на голові стояло сторч і аж цвірчало в полум'ї (Довженко, с. 438); **Він ненавидів старців, крім того**, йому хотілось прислужитися батькові, що теж ненавидів жебрацтво (Довженко, с. 448);

б) дієслівні вставні одиниці: *Пожили вони щось недовго, бо рано, казали, співати*

почали (Довженко, с. 444); – *Так, звиніть, це мій хлопець, чи, сказати б, ребятьонок меншенький, – відповів батько тихим чужим голосом, смиренным, як у церкві* (Довженко, с. 469); – *Не скаже, звиняйте, малий ще* (Довженко, с. 470);

в) прислівникові вставні елементи: *А голос у нього був такий добрий, і погляд очей, і величезні, мов коріння, волохаті руки були такі ніжні, що, напевно, нікому й ніколи не заподіяли зла на землі, не вкрали, не вбили, не одняли, не пролили крові* (Довженко, с. 443); **Очевидно**, за перший гріх все-таки невеличку, отак не більше за оцей вогонь по кісточки, що в лівому кутку (Довженко, с. 439); **Він, певно**, одвалився якось і загубився у траві (Довженко, с. 463); **І я був неправий, звичайно** (Довженко, с. 455).

Аналіз позиції вставних компонентів можна здійснити на основі експериментального підходу. Вставні елементи можуть посідати будь-яку позицію в реченні: стояти на початку, у середині чи в кінці. У дослідженому творі спостерігаємо всі три випадки позиції вставних компонентів. Змінюючи місце ускладнювальної конструкції, студенти простежують зміну змістового навантаження синтаксичної одиниці, з'ясовують комунікативну роль вставної конструкції залежно від мети мовця. Наприклад, якщо вставна одиниця стоїть на початку речення, то для автора висловлювання важливим є одразу показати функцію, навантаження цього компонента – сумніву чи підсумку сказаного: **Напевно**, там водилися й гадюки (Довженко, с. 432); **Казали**, він знав таке слово (Довженко, с. 433); **Отже**, кинувшись через тютюн у сад, прабаба бухнулась з розгону на коліна (Довженко, с. 435); **І справді**, в нижньому правому кутку картини у диявола в руках сидів дід (Довженко, с. 438).

Коли вставний компонент стоїть у середині речення, тоді оповідач саме під час мовлення починає сумніватися чи навпаки набуває впевненості у тому, що він сказав, йому необхідно подати супровідні зауваження. Наприклад: *Добра людина поїхала, дай їй бог здоров'я, – зітхав він лагідно, коли подорожній, нарешті, зникав у куцах* (Довженко, с. 433); *Тоді я посадив усю моркву назад, хай, думаю, доростає, а сам подався далі шукати смачного* (Довженко, с. 434); *Заходьте, будь ласка, не питаючись, – можна?* (Довженко, с. 437); *Якось однієї ночі в нашій хаті, що, як відомо, вже вросла по вікна в землю, сталося дві події* (Довженко, с. 446); *Щовесни отак мокне,*

мабуть, уже з тисячу літ, і чорт їх не витопить і не вижене звідси (Довженко, с. 454).

Позиція вставного елемента в кінці речення показує сумнів чи невпевненість мовця уже після того, як він сказав твердження, тобто після обдумування сказаного: *І я був неправий, звичайно* (Довженко, с. 455).

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Вивчення синтаксичних одиниць на основі контекстуального підходу дозволить сформувати в студентів цілісне уявлення про функції ускладнювальних компонентів у простих ускладнених реченнях, виробити вміння добирати й вживати синтаксичні одиниці відповідно до комунікативної мети. Аналіз ускладнювальних компонентів на основі творів українських письменників дозволить також робити висновки про напрямки розвитку літературної мови.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Довженко О. Кіноповісті. Оповідання. Київ, Наукова думка, 1986. 710 с.
2. Кухарчук І. О. Комунікативно-діяльнісний підхід до вивчення синтаксису у мовній освіті вчителів української мови та літератури: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2006. 20 с.
3. Огаренко Т. А. Сучасна українська літературна мова. Синтаксис. Просте ускладнене речення. Складне речення: навч. посіб. Кропивницький, 2019. 88 с.
4. Плиско К. М. Синтаксис української мови із системою орієнтирів для самостійного вивчення. Харків, Основа, 1992. 149 с.

REFERENCES

1. Dovzhenko, O. (1986). *Kinopovisti*.

Oповідання [Movie Tales. Story. Kyiv, Scientific Thought]. Kyiv.

2. Kukharchuk, I. O. (2006). *Komunikatyvno-diyalnisnyu pidkhid do vuvchennya syntaksysu u movniy osviti vchyteliv ukrayinskoyi movy ta literatury: avto-ref. dys. ...kand. ped. nauk: 13.00.02*. [Communicative and activity approach to the study of syntax in language education of teachers of Ukrainian language and literature: author. diss. ... cand. ped. sciences: 13.00.02]. Kyiv.

3. Oharienko, T. A. (2019). *Suchasna ukrayinska literaturna mova. Syntaksys. Proste uskladnene rechennya. Skladne rechennya: navch. posib*. [Modern Ukrainian literary language. Syntax. A simple complicated sentence. Complex sentence: teach. tool]. Kropyvnytskyi.

4. Plysko, K. M. (1992). *Syntaksys ukrayinskoyi movy iz systemoyu oriyentyriv dlya samostiynoho vuvchennya*. [Syntax of the Ukrainian language with a system of guidelines for self-study]. Kharkiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ОГАРЕНКО Тетяна Анатоліївна – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри української мови Центрально-українського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: методика вивчення синтаксису в середній та вищій школі.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

OHARIENKO Tetiana Anatoliivna – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Ukrainian Language of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: syntax teaching methods in secondary and high school.

Стаття надійшла до редакції 17.01.2020 р.

УДК 378.147.091.33: 796:[373.3:613/614]
DOI: 10.36550/2415-7988-2020-1-188-134-138

ПАНЧЕНКО Галина Іванівна – кандидат педагогічних наук, викладач кафедри теорії та методики олімпійського і професійного спорту Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2024-2202>
e-mail: gp28@meta.ua

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З ПОПЕРЕДЖЕННЯ ДИДАКТОГЕННИХ ПОРУШЕНЬ ЗДОРОВ'Я УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Існуючий стан

вищої фізкультурної освіти об'єктивно ставить питання про підвищення вимог

стосовно рівня наукової, методичної, організаційної підготовленості майбутніх учителів фізичної культури у галузі здоров'язбережувальної діяльності (ЗЗД). Ефективність процесу формування у студентів професійної компетентності до ЗЗД за напрямом попередження дидактогенних порушень здоров'я залежить від точності визначення, обґрунтування та ступеня реалізації відповідних педагогічних умов. У філософському розумінні умови визначають зовнішні обставини, які детермінують виникнення певного явища, результату цілеспрямованої діяльності. При цьому тільки за наявності необхідних умов властивості об'єкта чи явища трансформуються в дійсність.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Поняття «педагогічні умови» найчастіше розуміють як певні фактори або обставини, що удосконалюють навчально-виховний процес. Так Б. С. Гершунський визначає педагогічні умови як обставини або чинники що забезпечують досягнення поставлених цілей, середовище, в якому виникають, існують і розвиваються педагогічні умови [8]. Ю. К. Бабанський, І. Ф. Ісаєв, А. І. Міщенко, В. О. Сластьонін, Є. М. Шиянов визначають педагогічні умови як обставини або чинники функціонуючих педагогічних систем [3, с. 42].

Т. М. Осадченко визначає «педагогічні умови» як суто педагогічну категорію і конкретизує головні характеристики поняття:

- 1) наявність цілеспрямовано створених взаємозалежних обставин, чинників, можливостей, що удосконалюють процес професійної підготовки;
- 2) активний процес їх реалізації однієї особистістю чи групою людей;
- 3) цілісність та завершеність процесу реалізації виокремлених педагогічних умов.

Тому цілком логічним є твердження, що педагогічні умови мають адекватно відображати властивості, особливості та специфіку кожного процесу чи явища, що досліджується. У зв'язку з цим простежується намагання науковців певним чином класифікувати всі різновиди педагогічних умов. Науковці Т. О. Дмитренко, С. В. Копилова виокремлюють педагогічні умови за наступними критеріями, які:

- визначаються відповідною метою, що розглядається у якості причини та проблемною ситуацією, усунути яку вони покликані;
- засновані на закономірних зв'язках та

відношеннях, які розкриваються в тій чи іншій теорії і виникають у процесі пізнання, діяльності, спілкування;

- відносяться до основних компонентів досліджуваного феномена, причетних до досягнення мети;

- за формою представляють заходи, що посилюють властивості об'єктів, які мають бути актуалізовані;

- узгоджені із закономірностями і принципами педагогічного процесу.

Педагогічні умови також поділяють відповідно до предмета їх впливу на суб'єктів та компонентів виховного процесу на організаційно-педагогічні; психолого-педагогічні; медико-педагогічні; соціально-педагогічні.

Педагогічні умови процесу навчання О. Я. Савченко диференціює на загальнопедагогічні (безпосередній чи опосередкований вплив на якість процесу навчання), психологічні (обов'язкова увага вчителя на всебічний розвиток особистості, врахування вікових та індивідуально-психологічних особливостей тощо) та дидактичні (здійснення процесу навчання з використанням дидактичних принципів та закономірностей, традиційних та нетрадиційних форм організації навчального процесу тощо).

Комплекс педагогічних умов визначається відповідно до закономірностей функціонування педагогічного процесу чи явища, що вивчається, та формалізуються через заходи, які спрямовуються на підсилення тих властивостей об'єкта, що пов'язані безпосередньо з метою.

Слід також зазначити, що вплив педагогічних умов носить передбачуваний, ймовірний характер, оскільки не може гарантувати повністю кінцевого результату, але підвищує вірогідність його досягнення.

Мета статті – обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність педагогічних умов формування професійної готовності майбутніх учителів фізичної культури до роботи з попередження дидактогенних порушень здоров'я учнів початкової школи.

Виклад основного матеріалу дослідження. Ефективність формування готовності майбутнього учителя фізичної культури до ЗЗД з попередження дидактогенних порушень здоров'я учнів початкової школи залежить від точності визначення, обґрунтування і ступеня реалізації комплексу педагогічних умов.

Комплекс педагогічних умов був

визначений у відповідності із закономірностями та специфікою функціонування навчального процесу студентів факультету фізичного виховання і включає:

- формування стійкої позитивної мотивації студентів до майбутньої професійної діяльності щодо збереження здоров'я учнів;

- орієнтація на випереджально-прогностичну систему навчання відповідно до перспектив реформування здоров'я-збережувальної складової початкової шкільної освіти;

- інтеграція знань студентів щодо майбутньої ЗЗД на основі валеологічного підходу.

Під розвитком мотивації до ЗЗД з попередження дидактогенних порушень здоров'я ми розуміємо формування такої системи мотивів, яка спонукає до свідомого оволодіння студентами компетентностями щодо подальшого застосування конкретних технологій оздоровчого супроводу процесу адаптації організму учнів до навчальної праці.

Реалізація першої педагогічної умови – формування стійкої позитивної мотивації студентів до майбутньої професійної діяльності щодо збереження здоров'я учнів здійснено через включення до змісту медико-біологічних дисциплін інформації про масштаби проблеми здоров'язбереження учнів початкової школи та науковим і методичним доробком у досліджуваному напрямі здоров'язбереження.

На лекційних заняттях спецкурсу «Фізична культура – бар'єр дидактогенних порушень здоров'я учнів початкової школи» розглянуто вплив напруженої навчальної праці на стан здоров'я учнів початкової школи, визначено поняття дидактогенні порушення здоров'я та механізми їх виникнення, стан, особливості та готовність організму дітей 6-10 років до шкільних навантажень, конкретизовано та виокремлено компоненти навчального навантаження, які мають найбільший деформуючий вплив на стан здоров'я учнів початкової школи за даними нозологічного профілю захворюваності. Включення до змісту педагогічної практики проведення діагностики донозологічних станів здоров'я учнів 6-10 років, проведення гімнастики до занять оздоровчо-прикладного характеру; проведення малих форм фізичного виховання – фізкультхвилинок та фізкультпауз із застосовуванням спеціалізованих вправ для зняття статичного навантаження, розвантаження зорової та нервової систем для учнів

молодшого шкільного віку.

Другою педагогічною умовою нашого дослідження є орієнтація на випереджально-прогностичну систему навчання відповідно до перспектив реформування здоров'я-збережувальної складової початкової шкільної освіти.

Стратегічною метою випереджальної професійної підготовки учителя фізичної культури є формування високоосвічених, креативних фахівців, що прагнуть до постійного оновлення знань. Для цього необхідна певна трансформація педагогічних закладів вищої освіти шляхом розвитку та впровадження інноваційних форм, методів і засобів навчання, що дозволять підвищити прогностичну готовність випускників до розв'язання навчальних проблем майбутнього. Зорієнтувати професійну підготовку студентів на основі випереджального навчання можливо за умови поєднання та взаємодії системи навчання та здобутків сучасного здоров'язбереження.

Реалізація другої педагогічної умови – орієнтація на випереджально-прогностичну систему навчання відповідно до перспектив реформування здоров'язбережувальної складової початкової шкільної освіти передбачала, насамперед, розвиток прогностичного мислення. Так переважна частина тем спецкурсу «Фізична культура – бар'єр дидактогенних порушень здоров'я учнів початкової школи» були спрямовані таким чином, щоб зорієнтувати студентів на прогностичне розуміння можливих варіантів адаптивних реакцій опорно-рухової, зорової та центральної нервової системи організму дітей 6–10 років під впливом відповідних складових інтенсивних навчальних навантажень. Для подальшого закріплення навчального матеріалу в межах спецсемінару пропонувалися для розв'язання тематичні прогностичні задачі, використовувалися інтерактивні методи навчання у формі методу проектів. Розвиток прогностичного мислення здійснювався також у процесі наукової роботи студентів. Визначено чинники, що спроможні активізувати пізнавальну та дослідницьку діяльність студента-практиканта.

Третьою педагогічною умовою є інтеграція знань студентів щодо майбутньої ЗЗД на основі валеологічного підходу.

Валеологічна система освіти передбачає не тільки отримання знань про збереження і зміцнення здоров'я, але й створення комплексу заходів персоніфікованої спрямованості на кількісні виміри рівня і

зміцнення функціонального стану систем організму.

Реалізація третьої педагогічної умови – інтеграція знань студентів щодо майбутньої ЗЗД на основі валеологічного підходу передбачала власне інтегруючий характер спецкурсу «Фізична культура – бар'єр дидактогенних порушень здоров'я учнів початкової школи». Спецсеминар був зорієнтований на закріплення теоретичних знань, а також на отримання науково-практичних навичок, дослідницьких пошуків у галузі ЗЗД з попередження дидактогенних порушень здоров'я у початковій школі. Структура спецсеминару та його зміст були спрямовані на ускладнення навчальних завдань, що дозволило поєднати навчальні інтереси студентів з дослідницькою, науково-практичною діяльністю в галузі здоров'язбережувальних технологій у навчальному процесі початкової школи. У спецсеминар були включені інтерактивні методи – робота в групах та «мозкова атака». Проходження педагогічної практики, в процесі якої активно застосовуються знання, уміння, навички, набуті в ході вивчення спецкурсу та спецсеминару стало основою для організації та проведення оздоровчо-прикладного супроводу навчальних навантажень у початковій школі з наступним вивченням отриманого оздоровчого ефекту в попередженні дидактогенних порушень здоров'я.

Встановлено, що для ефективного формування професійної готовності майбутніх учителів фізичної культури до ЗЗД з попередження дидактогенних порушень здоров'я учнів початкової школи слід використовувати трьохетапну систему цілісного педагогічного впливу, яка включає:

Перший етап. Вивчення спецкурсу «Фізична культура – бар'єр дидактогенних порушень здоров'я учнів початкової школи», розроблений на основі дидактичного синтезу та спрямований на концентроване оволодіння сучасними теоретичними знаннями з основ здоров'язбереження на основі педагогічної валеології за напрямом попередження дидактогенних порушень здоров'я учнів початкової школи.

Другий етап. Проведення спецсеминару, спрямованого на формування практичних умінь та навичок конкретних здоров'язбережувальних методик, що необхідні для попередження дидактогенних порушень здоров'я учнів початкової школи.

Третій етап. Проходження педагогічної практики, в процесі якої активно

застосовуються знання, уміння, навички, набуті в ході першого-другого етапів, для організації та проведення оздоровчо-прикладного супроводу навчальних навантажень у початковій школі з наступним вивченням отриманого оздоровчого ефекту в попередженні дидактогенних порушень здоров'я.

Реалізація даної трьохетапної системи підготовки в умовах формувального експерименту дала можливість підвищити показники експериментальної групи (ЕГ) у порівнянні з показниками контрольної групи (КГ) всіх компонентів професійної готовності майбутнього учителя фізичної культури до здоров'язбережувальної діяльності з попередження дидактогенних порушень здоров'я учнів початкових класів. Даними статистичної обробки результатів (за критерієм Фішера) підтверджено, що в ЕГ були статистично вищі прирости сформованості професійної готовності до здійснення ЗЗД за напрямом попередження дидактогенних порушень здоров'я учнів початкової школи за всіма досліджуваними компонентами високого рівня: когнітивний на 15,1% ($\varphi = 2,402$; $p < 0,001$), мотиваційний на 15% ($\varphi = 2,521$; $p < 0,001$), практичний на 14,2% ($\varphi = 1,993$; $p < 0,05$), рефлексивний на 13,9% ($\varphi = 1,848$; $p < 0,05$).

Це є свідченням досить високої ефективності апробованої педагогічної системи у порівнянні з існуючою практикою підготовки майбутнього учителя до здоров'язбережувальної діяльності в початковій школі.

Результати педагогічної практики студентів на заключному етапі експерименту показали більш високий ступінь ефективності реалізації науково-теоретичних та практичних знань, умінь, навичок, набутих на першому-другому етапах дослідження. Так в ЕГ якісний показник сумарного виконання практичних та науково-дослідницьких завдань з попередження дидактогенних порушень здоров'я у початковій школі склав понад 90% проти 67,5% у КГ ($\varphi = 5,69$; $p < 0,001$).

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Результати формувального етапу експерименту дозволяють зробити висновок про позитивну, статистично значущу динаміку підвищення рівня професійної готовності студентів ЕГ до роботи з попередження дидактогенних порушень здоров'я учнів початкової школи. Це свідчить про необхідність запровадження апробованого комплексу педагогічних умов

формування професійної готовності майбутніх учителів фізичної культури до здійснення ЗЗД з попередження дидактогенних порушень здоров'я учнів початкової школи.

Перспективними напрямками подальших розвідок вважаємо вивчення особливостей функціонування педагогічних систем формування професійної готовності учителя до роботи за різними напрямками попередження дидактогенних порушень здоров'я учнів середньої та старшої ланки в загальноосвітніх та школах сприяння здоров'ю.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бабанский Ю. К. Избранные педагогические труды / Ю. К. Бабанский. М.: Педагогика, 1989. 560 с.
2. Гершунський Б. С. Комп'ютеризація у галузі освіти: проблеми та перспективи. / Б. С. Гершунський М.: Педагогіка, 1997. 204 с.
3. Дмитренко Т. О. Місце педагогічних умов у системі наукового знання / Т. О. Дмитренко, С. В. Копилова // Трансформація соціальних функцій образования в современном мире: материалы международной научно-практической конференции. Харьков: Народная украинская академия, 17–18 февраля, 2015. С. 160–164.
4. Єжова О. О. Сутність організаційно-педагогічних умов педагогічного процесу / О. О. Єжова // Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки. 2014. № 3. С. 39–43.
5. Осадченко Т. М. Підготовка майбутнього вчителя до створення здоров'язбережувального середовища початкової школи: дис...канд. пед. наук: спец. 13.00.04 / Т. М. Осадченко. Житомир, 2017. 251 с.
6. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти: [підручник] / О. Я. Савченко. К.: Грамота, 2012. 504 с.
7. Слостенин В. А. Педагогіка: учеб. пособ. для студ. пед. учеб. завед. / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов. М.: Школьная Пресса, 2002. 512 с.
8. Філософський словник / [За ред. В. І. Шинкарука]. К.: Голов. ред. УРЕ, 1986. 800 с.

REFERENCES

1. Babanskyi, Yu. K. (1989). *Vybrani*

- pedagogichni pratsi*. [Pedagogical Works]. Moskva.
2. Hershunskyi, B. S. (1997). *Komp'yuteryzatsiya v osviti: problemy ta perspektyvy*. [Computerization in education: problems and prospects]. Moskva.
3. Dmytrenko, T. O. (2015). *Mistse pedahohichnykh umov u systemi naukovykh znan*. [The place of pedagogical conditions in the system of scientific knowledge]. Kharkov.
4. Yezhov, O. O. (2014). *Sutnist' orhanizatsiyno-pedahohichnykh umov pedahohichnoho protsesu*. [The essence of organizational and pedagogical conditions of the pedagogical process]. Nizhyn.
5. Osadchenko, T. M. (2017). *Maybutnya pidhotovka vchyteliv do stvorennya zdorovoho seredovyscha pochatkovoyi shkoly*. [Future Teacher Training to Create a Healthy Primary School Environment: thesis of candidate of sciences]. Zhytomyr.
6. Savchenko, O. Ya. (2012). *Dydaktyka v pochatkoviy osviti*. [Didactics in Elementary Education]. Kyiv.
7. Slastenin, V. A. (2002). *Pedahohika*. [Pedagogy]. Moskva.
8. *Filosofskyi slovnyk*. (1986). [Philosophical dictionary]. Kyiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ПАНЧЕНКО Галина Іванівна – кандидат педагогічних наук, викладач кафедри теорії та методики олімпійського і професійного спорту Центральноукраїнського державного педагогічного університету ім. В. Винниченка.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутніх фахівців галузі фізичного виховання і спорту.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

PANCHENKO Halyna Ivanivna – candidate of pedagogical sciences, teacher of Theory and Methods in Olympic and Professional Sports at the Pedagogy and Educational Management Department of Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: professional training of future specialists in the field of physical education and sports.

Стаття надійшла до редакції 19.01.2020 р.

УДК [37.011.3-052:330]:378.4.046(043.5)
DOI: 10.36550/2415-7988-2020-1-188-139-143

СТЕБЛЮК Світлана Василівна –
кандидат педагогічних наук, викладач Мукачівського кооперативного
торговельно-економічного коледжу
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2827-6805>
e-mail: svetasteblyuk@gmail.com

ІННОВАЦІЙНА ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ПІДПРИЄМНИЦТВА, ТОРГІВЛІ ТА БІРЖОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про фахову передвищу освіту» переорієнтовують заклади освіти на нові підходи до викладання, компетентнісний та інтегрований. Модернізація сучасної ступеневої вітчизняної освіти однозначно спрямована на педагогіку співробітництва, утвердження гуманістичної педагогіки партнерства.

У зв'язку з реформуванням освітньої галузі, Л. Пшенична визначила три основні стратегічні напрями вдосконалення вищої освіти України: посилення ціннісних аспектів наявної системи вищої освіти і перетворення її в засіб підготовки всього населення до нових умов життя та інструмент розвитку економічної могутності держави, формування громадянського суспільства; запровадження у структуру і зміст навчання змін, орієнтованих на створення нового менталітету та компетентності, необхідних для успішних дій у демократичній і правовій країні з регульованою ринковою економікою; підвищення міжнародного рейтингу вищої освіти України та її рівноправна інтеграція в європейський і світовий освітянський простір. Дослідниця наголошує на тому, що в основі моделювання освітньо-інформаційного середовища майбутнього має бути ієрархічна модель особистості, що дасть можливість конструктивно визначити напрями і темпи розвитку особистості, розробити ефективні методики педагогічного впливу. Завдання сучасного вищого навчального закладу – забезпечити можливість для професійного становлення особистості, для вдосконалення, підвищення її професійного освітнього рівня, для оволодіння новими спеціальностями.

У систему вищої освіти введено Стандарти, де чітко визначено компетентності, якими повинен володіти здобувач освіти. У нашому науковому пошуку увага зосереджена на формуванні професійної компетентності майбутніх фахівців з підприємництва, торгівлі та

біржової діяльності. Ключовою парадигмою стала розробка інноваційної технології навчання. В цьому визначаємо актуальність дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сьогодні розроблено інноваційні технології навчання, які успішно впроваджуються в освітній процес. Окремий їх перелік подано у каталозі освітніх інновацій та інноваційних проєктів в Україні [3]. Характеристика сучасних освітніх технологій, їх дидактичні можливості та особливості організації розкривається колективом авторів (О. Пехота, А. Кіктенко, О. Любарська; В. Пилипенко, О. Коваленко та інші) [8; 10]; особистісно орієнтований підхід у вихованні системно проаналізовано І. Бехом [1].

О. Мариновська в посібнику «Освітні інновації: загальна характеристика» подає детальний опис технологій навчання (ігрові, інтерактивні, технологія інтенсифікації навчання на основі опорних схем і знакових моделей, технологія рівневої диференціації навчання на основі обов'язкових результатів, технологія модульно-блочного навчання та інші) за таким планом: назва технології, розробники, суть, структура, прогнозовані результати [9]. Так як нами досліджується технологія навчання на основі інтеграції, то вивчено низку публікацій О. Мариновської щодо впровадження інноваційних методів навчання на основі інтеграції [4; 5; 6; 7].

Дослідниця підкреслює, що «одним із шляхів досягнення стратегічних цілей є узагальнення набутого практичного досвіду інтегрованого навчання, його теоретичне осмислення в контексті нової парадигми освіти та виокремлення тієї концептуальної ідеї, що здатна забезпечити якісно новий рівень освіти – компетентнісну спрямованість інтеграції змісту та організаційних форм» [7, с. 32].

Контент-аналіз наукових пошуків щодо впровадження інноваційних технологій навчання показав, що у вітчизняній педагогічній освіті розроблено низку нових методів навчання, які сприяють підготовці

здобувачів освіти на якісно новому рівні. Проте сьогодні недостатньо з'ясовано сутність інноваційних технологій навчання в підготовці майбутніх фахівців з підприємництва, торгівлі та біржової діяльності.

Мета статті – розкрити зміст інноваційних методів навчання в процесі формування професійної компетентності майбутніх фахівців з підприємства, торгівлі та біржової діяльності. Завдання: з'ясувати сутність авторської методики, розкрити сутність окремих інноваційних методів формування професійної компетентності у майбутніх фахівців з підприємства, торгівлі та біржової діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Педагогічна технологія в загальнопедагогічному розумінні характеризує цілісний освітній процес з його метою, змістом і методами навчання [8, с. 24]. Лексема «професійно-інтегративний» розглядається нами, як професійний – пов'язаний з певною професією [2, с. 995]; інтегративний – стос. до інтеграції (об'єднання частин у ціле, об'єднувальний; те саме, що інтеграційний; суцільний, цілісний) [8, с. 401]. Таким чином, професійно-інтегративна технологія навчання – це технологія, що передбачає комплексну цілісну структуру освітнього процесу на основі виявлення однотипних елементів у процесі засвоєння дисциплін за Освітньою програмою спеціальності, застосування інноваційних методів та прийомів навчання в аудиторній, позааудиторній та науково-дослідній роботі з метою формування складових професійної компетентності. Науково-методологічними засадами технології обрано положення про підходи, що визначені нами, – компетентнісний, професійно-орієнтований, інтегрований, акмеологічний.

В основу створення авторської технології взято: створення нової спеціальності 076 Підприємство, торгівля та біржова діяльність, що охоплює значний сегмент економічного ринку; вимоги Стандарту вищої освіти щодо формування професійної компетентності за спеціальністю, недостатні педагогічні наукові пошуки з проблеми дослідження; інтегрований зміст підготовки майбутніх фахівців.

Сформуємо змістову складову професійно-інтегративної технології навчання в умовах ступеневої вищої освіти. В

основі розробки авторської педагогічної ідеї є доробки вчених щодо застосування технологій навчання, добірки власних інноваційних методів навчання.

В освітніх програмах спеціальності 076 Підприємство, торгівля та біржова діяльність передбачено перелік дисциплін, що забезпечують формування складових професійної компетентності.

Авторська методика формування професійної компетентності в майбутніх фахівців з підприємства, торгівлі та біржової діяльності полягає в застосуванні методів навчання на інтегративній основі. Педагогічний експеримент охоплював складові освітнього процесу: аудиторна діяльність, позааудиторна, науково-дослідна.

Добиралися окремі інноваційні методи навчання в процесі формування професійної компетентності в майбутніх фахівців з підприємства, торгівлі та біржової діяльності, інноваційні методи навчання, водночас не заперечується застосування традиційних. Вважаємо, що тільки їх поєднання в освітньому процесі може дати певні результати. У рамках означеної статті неможливо повністю окреслити їх зміст, тому зацентруємо увагу на таких.

«Творче аудіювання». Викладач пропонує аудіотекст до одного з питань лекції, студенти передають його зміст, записують незнайомий термін до цього пункту; викладач доповнює прослуханий текст і роз'яснює ключове слово. Спостереження за навчальною діяльністю показало, що запам'ятовування ключових слів у процесі лекції є ефективним і пов'язує всі складові професійної компетентності. Трудність виникає в тому, що в сучасній професійній освіті недостатньо аудіотекстів економічного спрямування, тому вони записувалися автором дослідження, практичними працівниками.

«Економічне решето». Викладач читає лекцію, студенти записують її у табличному варіанті. Це доцільно апробувати до тих лекцій чи питань, що включають періодизацію або хронологію подій. Відтак, до питання «Еволюція поглядів на суть та роль власності у суспільстві» з теми: «Власність як економічна категорія» (дисципліна «Політекономія») студенти склали змістову інформаційну таблицю про зміст та роль власності у суспільстві в різні епохи. Як результат, виключається механічне конспектування лекції викладача, забезпечується педагогіка партнерства.

«Спиральна дискусія» (назва авторська).

Застосовувався з метою узагальнення знань на основі дисциплінарної інтеграції, сприяв формуванню економічної та загальнокультурної компетентностей. Студентам формулювалася проблема, що передбачала наявність компетенцій з підприємництва, торгівлі, біржової діяльності, і навколо неї будувалися їхні судження «розгортанням спіралі». Наприклад, пропонувалося для дослідження питання: стан бізнес-комунікації в підприємстві. Базою для дослідження стало: вивчення Інтернет-джерел, спостереження за діяльністю окремих торговельних підприємств, бесіда з батьками тощо. У процесі дискусії студенти обмінювалися думками щодо комунікації в торговельній сфері: види комунікацій, культура усного й писемного спілкування, роль жестів, міміки тощо. Значна увага акцентувалася на недоліках, особливо в дотриманні норм мовленнєвого етикету. Слід врахувати й те, що дещо відрізняється комунікація в біржовій діяльності: вона побудована на основі відкритих торгів, телекомунікаційних, електронних систем доступу тощо. Від ролі ведучого (оратора) залежить їхня успішність. Окрім того, існують локальні, національні та міжнародні торги. Відеослайди, підготовлені студентами, показали наявність у них комплексу комунікативних умінь. Закінчилася дискусія формулюванням пропозицій щодо покращення бізнес-комунікації в сучасних реаліях.

Метод ділової пропозиції. Застосовується як різновид ділової гри на практичних заняттях, сприяв формуванню економічної, підприємницької компетентностей. Студентам, що об'єднані в групи, пропонувалося створити франчайзинг. Для цього продумати вид товару для франчайзі та умови його надання. Окрема група студентів готувала проведення торгів з означеного товару. Ними пропонувалися для продажу не тільки власний товар, виготовлений із лози, вишивки тощо, але й назви марки фірми, рекламу, що є позитивним і попереджує економічний плагіат.

«Позначка». В освітньому процесі вчителями, методистами використовується з метою попередження змістових помилок. Нами адаптований до викладання дисциплін економічного циклу. Ефективним став у процесі проведення тематичної лекції на вступному її етапі. Студентам на аркуші паперу пропонувався фрагмент попередньої лекції з допущеною помилкою та абзац нової

інформації. На полях аркушу вони ставили позначку: «відомо», «неправильно », «потребую інформації». Узагальнивши зміст попередньої лекції, викладач перейшов до подачі нової інформації. Означений метод є раціональним у проведенні спецкурсу «Підприємництво, торгівля та біржова діяльність», так як забезпечує інтегрований підхід у формуванні професійної компетентності.

«Економічна плутанка». Як правило, застосовується у вступній частині лекції чи на семінарсько-практичних заняттях з фахових дисциплін; сприяє формуванню критичного мислення, забезпечує розвиток економічних, підприємницьких компетенцій. Студентам за допомогою комп'ютерних технологій пропонувалися формули до економічних задач (ситуацій), порядок яких різний. Завдання: встановити між формулами і задачами взаємозв'язок, обґрунтовуючи його. Така робота проводилася і в групах. Викладач у цьому процесі виступив фасилітатором. Результат педагогічної співпраці показав ефективність застосування такого методу.

«Розгортання (згортання) ідеї». Застосовується, як правило, на лекційних заняттях (не виключено і на практично-семінарських), передбачає цілеспрямовану роботу з гаджетами. Викладач відповідно до пункту плану стисло подав інформацію, студенти доповнювали інформацією з гаджетів. Як показало дослідження, інтерес до засвоєння теми зріс, використовувалася довідкова інформація та презентації. Наприклад, до пункту Принципи формування цін на біржі, складові біржової ціни на товари з урахуванням податкового законодавства України, лекції на тему «Біржове котирування» (дисципліна «Основи біржової діяльності») студентами було віднайдено цікаву інформацію законодавчого та економічного спрямування.

«Закарпатський економічний калейдоскоп». Прийом, що застосовувався у рамках означеного методу, завданням якого було ознайомлення з економічним розвитком Закарпаття за різними напрямками. До прикладу, вищеназвана лекція доповнилася інформацією про розвиток товарної біржі Закарпаття.

Застосування методу та прийому сприяло формуванню економічної компетентності, інтеграційного мислення, реалізації дидактичних та специфічних принципів, вихованню підприємницьких якостей та загальнолюдських цінностей.

«Працюємо спільно». Студент працює з інформацією за завданнями, на «бланку запитань» записує незрозумілі факти. Вони можуть з'ясуватися в режимі онлайн, через електронну скриньку чи в консультаційні дні викладача. Означений метод виявився ефективним, так як забезпечив тісні професійно-комунікативні зв'язки між викладачем і студентом, створював студентоорієнтоване середовище. Консультації викладача дають можливість надати студенту рекомендації до самостійної роботи, спрямувати дослідження щодо специфіки підприємницької діяльності, забезпечити його сучасною інформацією.

«Стоп ідея». Використовується здебільшого на лекційно-практичних заняттях та є можливим для занять із спецкурсу «Підприємництво, торгівля та біржова діяльність» як крамниці ідей. Студентам пропонуються завдання інтегрованого змісту, що були результатом виробничої практики, чи окремого лекційного заняття, які в процесі дискусії дають можливість з'ясувати специфіку підприємницької (біржової) діяльності.

«Професійний вузол». Використовується як на лекційних, так і на практичних (семінарських) заняттях з метою встановлення причинно-наслідкових взаємозв'язків між економічними явищами. Алгоритм роботи: визначення теми, проблеми, яка підлягає аналізу; добірка основних понять теми, формулювання фактів, що є підтвердженням певних причин понять; висновки та узагальнення викладачем.

До прикладу, з теми «Економічні потреби суспільства» розглядалась проблема закону зростання потреб. Студентами визначено ключові питання (потреба, структура потреб, виробництво, засоби праці, предмети праці, робоча сила та ін.), сформульовано проблему: зростання потреб і обмеженість виробничих ресурсів. Під керівництвом викладача ними добиралися факти, формулювалися висновки.

Позааудиторна діяльність в повній мірі забезпечила принцип інтеграції та формування громадянських та морально-етичних якостей. Закцентовано увагу саме на них, так як підприємець є учасником ринкових відносин і його позиція повинна бути державницькою, а це забезпечить набуття у нього сформованих чеснот, серед яких морально-етичні. Прерогатива в цьому процесі надавалася майстер-класам та тренінгам.

Відтак, для майстер-класу була

запропонована віртуальна крамниця, в якій для продажу представлено асортимент продовольчих товарів. Студенти здійснювали викладку товару, формували цінники, передбачали дохід від продажу. Ця робота продовжилася діловою грою. Такий майстер-клас дав можливість створити квазіпрофесійне середовище, забезпечив інтеграцію знань з підприємництва, торгівлі, властивостей продовольчих товарів, обладнання підприємств торгівлі, економіки торговельного підприємства. Результати підтвердили, що організація торгівлі, комунікація між продавцем і покупцем була на належному рівні. Недоліком стало те, що не задіяно значну кількість студентів.

У практику позааудиторної роботи впроваджувалися медіа-проекти. Мета їх застосування полягала у: формуванні сучасного світогляду студента, визначенні ключових понять сучасного ринку, ознайомлення із законодавчою базою в галузі підприємництва, торгівлі та біржової діяльності, розвитку вмінь працювати з медіа-текстами, вихованні академічної доброчесності. Прикладом медіа-проекту стали: «Стрічка економічних новин», «Митний простір та зміни в ньому», «Боротьба з контрабандою», «Діяльність митниць Закарпаття». Як правило, студентам формулювалося завдання: упродовж місяця слідкувати за економічними новинами, з'ясувати на основі розміщеної інформації на сайтах організацій щодо їх діяльності тощо. Студенти збирали матеріали, обробляли, найбільш змістовну інформацію презентували.

Ефективність такої діяльності пояснюється тим, що здобувачі освіти на практичних заняттях використовували отриману інформацію, що сприяло засвоєнню законодавчої бази України, ознайомленню із сайтом Верховної Ради України; формувало системну роботу з медіа-простором та комп'ютерну грамотність.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Таким чином, нами розкрито зміст інноваційних методів навчання у процесі формування професійної компетентності майбутніх фахівців з підприємництва, торгівлі та біржової діяльності. Запропоновано професійно-інтегративну технологію навчання, що передбачає комплексну цілісну структуру освітнього процесу на основі виявлення однотипних елементів у процесі засвоєння дисциплін за Освітньою програмою спеціальності, застосування інноваційних

методів та прийомів навчання в аудиторній, позааудиторній та науково-дослідній роботі з метою формування складових професійної компетентності. Наведено приклади застосування інноваційних методів у процесі вивчення економічних дисциплін.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо у визначенні особливостей науково-пошукової діяльності студентів спеціальності «Підприємництво, торгівля та біржова діяльність».

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бех І. Виховання особистості: у 2 кн., кн. 1: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-методологічні засади: Навч.-метод. посібник. К.: Либідь, 2003. 280 с.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і головн. ред. В. Т. Бусел. К. : Ірпінь: ВТФ «Перун», 2001. 1440 с.
3. Іванюк І. В., Овчарук О. В. Створення каталогу освітніх інновацій та інноваційних проєктів в Україні. Київ, 2013 [Електронний ресурс]. URL:https://edudevelop.org.ua/images/files/analitychniy_zvit_katalog_2013.pdf
4. Мариновська О. Моделювання навчальних занять на інтегрованій основі: метод. посібник / О. Мариновська, Г. Бабійчук; за ред. О. Мариновської. Івано-Франківськ: Симфонія-форте, 2002. 136 с.
5. Мариновська О. Інтегральна педагогічна технологія / О. Мариновська К. Баханов. Інноваційні системи, технології та моделі навчання історії в школі. Запоріжжя: Просвіта, 2004. С. 106–109.
6. Мариновська О. Інтегративні процеси в умовах модернізації освітньої галузі. Джерела: наук.-метод. вісн. 2002. № 3–4 (31–32). С. 24–33.
7. Мариновська О. Я. Інтегроване навчання: технологічний аспект. Рідна школа. 2014. № 4–5 (квітень–травень). С. 32–36.
8. Освітні технології: Навч.-мет. посіб./ О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін.; За ред. О. М. Пехота. К.: А.С.К., 2004. 256 с.
9. Освітні інновації: загальна характеристика /Автор-укладач: Мариновська О.Я., [Електронний ресурс]. URL:<http://www.ippo.if.ua/index.php/2012-10-23-11-51-07/82-uncategorised/735-111>

REFERENCES

1. Bekh, I. (2003). *Vykhovannya osobystosti: u 2 kn., kn. 1: Osobystisno oriyentovanyj pidxid: teoretyko-metodologichni zasady*. [Education of personality: in 2 books, book. 1: Person-centered approach: theoretical and methodological foundations]. Kyiv.
2. *Velykyj tлумачnyj slovnyk suchasnoyi ukrajinskoyi movy*. (2001). [A great explanatory dictionary of modern Ukrainian]. Irpin.
3. Ivanyuk, I. V., Ovcharuk, O. V. (2013). *Stvorennya katalogu osvithnix innovacij ta innovacijnyx proektiv v Ukraini*. [Creating a catalog of educational innovations and innovative projects in Ukraine].
4. Marynovska, O. (2002). *Modelyuvannya navchalnyx zanyat na integrovaniy osnovi*. [Modeling of training sessions based on an integrated basis]. Ivano-Frankivsk.
5. Marynovska, O. (2004). *Integralna pedagogichna texnologiya*. [Integral pedagogical technology]. Zaporizhzhya.
6. Marynovska, O. (2002). *Integratyvni procesy v umovax modernizaciyi osvithnoyi galuzi*. [Integrative processes in conditions of modernization of the educational branch].
7. Marynovska, O. Ya. (2014). *Integrovane navchannya: texnologichnyj aspekt*. [Integrated learning: technological aspect].
8. *Osvitni texnologiyi: Navch.-met. posib*. (2004). [Educational technologies].
9. *Osvitni innovaciyi: zagalna xarakterystyka*. [Educational innovation: a general characteristic].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

СТЕБЛЮК Світлана Василівна – кандидат педагогічних наук, викладач економічних дисциплін Мукачівського кооперативного торговельно-економічного коледжу.

Наукові інтереси: теорія і методика професійної освіти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

STEBLYUK Svitlana Vasylivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Lecturer of Economic Disciplines of Mukachevo Cooperative College of Trade and Economics.

Circle of scientific interests: theory and methods of vocational education.

Стаття надійшла до редакції 14.01.2020 р.

УДК 316.621-053.6:061.2

DOI: 10.36550/2415-7988-2020-1-188-144-148

СТУПАК Оксана Юріївна –

кандидат педагогічних наук, докторант кафедри дошкільної освіти та соціальної роботи,
доцент кафедри менеджменту Державного вищого навчального закладу

«Донбаський державний педагогічний університет»

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6732-4569>e-mail: stupak.oksana.ua@gmail.com

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ МОЛОДІ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Характеристика категоріальних понять соціально-педагогічної роботи відображає закономірності розвитку, універсальні властивості та відношення до оточуючого середовища. Провідними категоріями соціальної педагогіки є «соціальне середовище» та «соціалізація» особистості, їх доповнюють категорії «соціальна ситуація» у формуванні особистості та «соціальна активність». Названі категорії тісно пов'язані з загальнопедагогічними та загальнопсихологічними категоріями, що в зарубіжній та вітчизняній практиці розглядаються як форма і методи соціальної педагогіки: соціальне виховання, соціальне навчання, самовиховання, самоосвіта, соціальна допомога, самопомога, соціальна активність, самообереження, самоконтроль, самооцінка, саморегуляція, самопізнання та ін. [6, с. 54]. Водночас у період євроінтеграційних напрямків державної та молодіжної політики, швидких змін тенденцій розвитку громадянського суспільства виникає потреба подальшого розгляду поняття «соціальної активності» молоді та суміжних питань з метою пошуку ефективних механізмів і шляхів формування соціальної активності молоді.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Ураховуючи досліджуваний молодіжний сегмент соціально-педагогічної діяльності, охарактеризуємо категорії, що виступають фундаментом побудови наукового апарату досліджуваної проблеми формування соціальної активності молоді в інститутах громадянського суспільства, зокрема поняття «соціалізація», «соціальне виховання», «соціально-педагогічна діяльність», «соціальність».

М. Євтух та О. Сердюк однією з важливих категорій соціально-педагогічної роботи з молоддю визначають історично зумовлений процес розвитку особистості, передачі та засвоєння поведінки,

притаманних певному суспільству, що об'єднується в категорію «соціалізація». Вона може відбуватися як в умовах цілеспрямованого формування вихованця, так і в умовах стихійного впливу на особистість [6, с. 55]. Тоді як А. Рижанова характеризує «соціалізацію» як засвоєння, відтворення і розвиток соціальним суб'єктом культури соціуму в процесі стихійного та цілеспрямованого залучення до системи нових суспільних зв'язків і залежностей, що сприяє розвитку форм його соціальності.

Водночас категорія соціального виховання, на думку А. Капської, забезпечує створення умов та заходів, спрямованих на оволодіння і засвоєння підростаючим поколінням загальнолюдських і спеціальних знань, соціального досвіду з метою формування в нього соціально-позитивних ціннісних орієнтацій. Соціальне виховання забезпечується суспільством і державою в освітніх організаціях (мережа навчальних і позанавальних закладів), а також в тих, де виховання не є провідною функцією (виробництво, громадські об'єднання, дитячі та молодіжні організації).

Слушною вбачається думка О. Безпалько, що соціальне виховання підростаючого покоління має бути орієнтоване на розвиток соціальності індивіда, складовими якої є соціальна активність, соціальна мобільність, соціальна зрілість, оскільки в сучасних умовах вже не можна обмежитися лише засвоєнням людиною суспільно визнаних норм і правил, соціального досвіду. Проблема соціальної активності особистості як і формування цієї важливої інтегративної якості не відноситься до розряду минулих: людина в тій мірі соціальна істота, в якій вона самовизначається в соціумі, виявляючи в ньому активність, перетворюючи його і саму себе як суб'єкта соціальних відносин, а якість цього процесу визначається усім різноманіттям факторів, з якими взаємодіє, розвивається особистість і які чинять на цей

розвиток вплив [3].

Мета статті – проаналізувати різні підходи до вивчення соціальної активності молоді.

Виклад основного матеріалу дослідження. Систематизація наукових підходів до вивчення соціальної активності дала змогу виокремити певні позиції вчених, що фокусуються на різних аспектах, проте не виключають один одного. Варто зазначити, що дані позиції лише орієнтири для характеристики даної дефініції та можуть мати умовні межі, проте демонструють неоднозначність в розкритті поняття та підтверджують актуальність дослідження формування соціальної активності молоді.

Із **позиції особистісної змістовності** соціальну активність розглядають як динамічну характеристику особистості, що реалізується в системі ціннісних орієнтацій людини з урахування виконання певних соціальних ролей в суспільстві (Т. Мальковська, В. Косовець, О. Бахаревська, Є. Баришніков та інші).

Слушною вбачається думка Т. Мальковської, що мірою того як особистість здобуває досвід соціальної діяльності та включається в широке коло спілкування, відбувається нарощування соціальної активності. Ступінь соціальної активності залежить від співвідношення між соціальними функціями особистості та її суб'єктивними установками, від ставлення людини до своїх суспільних обов'язків. Соціальною виступає не кожна діяльність особистості, а лише та, що має суспільний характер та реалізується в соціальних фактах. Тоді як соціальна активність реалізується в певній системі цільових настанов, мотивів, що визначають інтереси особистості, її залучення до діяльності із задоволення потреб, які виникають [10, с. 10–12].

У своїх дослідженнях В. Косовець визначає соціальну активність як стійке особистісне утворення, що характеризує молоду людину як соціальну істоту, яка має чітку особистісну спрямованість, володіє світоглядом як системою знань і переконань, має власну позицію, взаємодіє з навколишнім світом. Водночас це і процес соціальної діяльності, що характеризується інтенсивністю, якістю, новизною, креативністю, успіхом, змістовим наповненням і може відбуватися за певних умов і в певних ситуаціях. Автор наголошує на вивченні різних концептуальних підходів до розкриття суті соціальної активності: перебудова власної внутрішньої структури; оволодіння

різними видами діяльності; реалізація в соціально значущій діяльності; сукупність актів дій – зовнішніх і внутрішніх; це результат потреб людини; це цілеспрямована, напружена, творча діяльність; ставлення людини до праці, суспільства, громадських справ; співвідношення з цінностями, мотивами, нормами; родова діяльність суспільного індивіда; це соціальна діяльність та ін.) [7]. Водночас поняття «соціальна активність» молоді як педагогічного феномена і як багатоаспектного відображення розвитку особистості та соціокультурного середовища як соціально-педагогічного фактора, що стимулює здатність молоді людини до творчості, вольових актів, продуктивного спілкування, що проявляється «в активній позиції» [1].

О. Бахаровська акцентує, що соціальна активність студентської молоді у межах концепції сил людини, її індивідуальної та соціальної суб'єктивності трактується як здатність особистості до вдосконалення та розвитку життєвих сил, простору особистісними (рівень освіти, стан здоров'я, психологічні особливості) та соціально-колективними засобами (умови, що надаються державою, стан соціальної безпеки, соціального середовища, найближче оточення). Водночас дані засоби спрямовані на участь молоді у вирішенні соціальних проблем суспільства [2].

Із **позиції способу діяльності** соціальну активність характеризують як цілеспрямовану дію людини на здійснення соціальних змін (О. Безпалько, Д. Фельдштейн, К. Ямкова та інші).

О. Безпалько зазначає, що соціальна активність як динамічне утворення, суб'єктом-носієм якої виступає людина, має різний ступінь прояву та залежить від співвідношення між соціальними обов'язками особистості у суспільно значущій діяльності та суб'єктивними установками на діяльність. Її розвиток відбувається через систему зв'язків людини з навколишнім соціальним середовищем у процесі пізнання, діяльності та спілкування. Соціальна активність проявляється як здатність діяти свідомо, не тільки пристосовуючись до зовнішнього середовища, але й цілеспрямовано змінюючи її. У практичному житті вона виступає як діяльність в організації та координації активності індивідів, в освоєнні ними зовнішнього середовища [3].

Д. Фельдштейн установив, що прояв соціальної активності в соціально значущій

діяльності, яка виступає корисною для суспільства, забезпечує розкриття соціальної сутності суб'єкта та найбільш важливим в юнацькому віці.

У той же час, К. Ямкова розглядає соціальну активність як уміння діяти за власним бажанням, реалізуючи особистісний початок у нових формах і видах діяльності, виявляти здатність у разі потреби швидко опанувати різні види діяльності.

Найпоширенішою серед науковців є *позиція орієнтації на середовище*, що визначає соціальну активність як зв'язок особистості з навколишнім оточенням, який визначає напрямок та зміст, обумовленість результативності (С. Груніна, І. Крупнов, М. Клімкіна, І. Ларіонова, Н. Морова, Н. Норкевич Г. Сухобська та інші).

Соціальну активність як направленість особистості на оволодіння соціальним середовищем, самореалізацію, прояв власних потреб, трансформацію особистих прагнень в суспільство розглядає Г. Сухобська, тоді як І. Ларіонова та В. Дегтярьов визначають її як свідому, цілеспрямовану взаємодію особистості та соціуму з урахуванням особистісних мотивів за якими люди здійснюють вплив один на одного та на різні види суспільно-корисної діяльності [9, с. 146].

Н. Клімкіна характеризує соціальну активність через систему морально-етичних знань про норми поведінки в суспільстві, соціальні цінності, переживання, вчинки, що характеризують ставлення до суспільства, інших людей та самого себе. Водночас соціальна активність підлітка відображається в розкритті та реалізації його власної індивідуальності на основі знань про соціальні цінності, розвиток здібностей, нахилів, талантів, підготовка до свідомого професійного визначення, високий рівень національної самосвідомості, особистісне самовдосконалення. Як цілісне утворення підлітка соціальна активність актуалізується у таких особистісних якостях, як громадянська спрямованість, почуття соціального обов'язку й відповідальності, шанобливе ставлення до довкілля, дисциплінованість тощо [8, с. 18–20].

Як з'єднуючою ланкою між людиною та соціальним середовищем розглядають соціальну активність Н. Морова та С. Груніна. З даної позиції соціальна активність як комплексний феномен, відображає, з одного боку, об'єктивну форму існування та розвитку виховної системи та всіх її суб'єктів, а з іншої – характеризує

специфіку її реалізації та якісного підвищення рівня та життєдіяльності конкретного носія. Водночас соціальна активність студента представляється як форма існування педагогічної системи та проявляє соціальність її суб'єктів, що зростає у відповідності з об'ємом соціальних зобов'язань та того досвіду, який людина набуває в процесі здобуття вищої освіти.

З іншої наукової позиції соціальну активність школярів Н. Наркевич розглядає як певне когнітивне, емоційно-ціннісне та діяльнісно-поведінкове утворення, що відображає відношення школяра до соціуму. Вона характеризується як цілісна система знань, соціальних оцінок та переживань, соціально-вольових прагнень та вчинків, що відображають відношення до суспільства, іншим людям, до себе.

Наведені сутнісні характеристики поняття «соціальна активність» звичайно не вичерпують всіх аспектів термінологічних засад, проте виступають певними орієнтирами, що в руслі дослідження проблеми формування соціальної активності молоді дозволили визначити *соціальну активність як інтегровану особистісну діяльність людини щодо ініціювання та реалізації суспільно-корисної функції в соціальному середовищі з урахуванням вимог суспільства та особистісних ціннісних орієнтацій*.

У руслі нашого дослідження формування соціальної активності молоді як соціально-педагогічної проблеми слушною виступає думка В. Косовця, що успіх будь-якої соціальної моделі визначається ініціативою, самореалізацією особистості в різних сферах життєдіяльності та типом її поведінки у відповідному середовищі. З цієї точки зору головним стає те, що соціальна активність молоді та зовнішні соціальні умови її життя мають набути характеру взаємопроникнення і взаємодії. Такі процеси спонукають до розробки нових концепції щодо розвитку особистості як ядра життєдіяльності, людських взаємовідносин, перетворювальних процесів [7].

У зв'язку з цим постає питання щодо необхідності вивчення соціально-педагогічних факторів, що впливають на формування соціальної активності молоді як такої, що спроможна неупереджено визначати перспективні напрямки діяльності різних інститутів громадянського суспільства. Через суспільно-громадську діяльність соціальна активність молоді відображається в діяльності молодіжних рад

та парламентів, організації молодіжних клубів, проведення адвокаційних компаній. Відсутність запланованої суспільно-державної системи виховання громадської активності молоді призводить до виникнення екстремістських молодіжних організацій, в яких подекуди можуть прослідковуватися маніпуляції діяльністю молоді [1, с. 52–62].

Формування соціальної активності молоді як соціально-педагогічна проблема акумулює до результатів досліджень науковців щодо процесів соціалізації молоді. Так, за результатами педагогічного дослідження соціально-ціннісних орієнтацій учнівської молоді в процесі соціалізації, проведеного П. Плотніковим, визначено, що учні в класному колективі виявляють соціальну активність через виконання різних доручень, чи прислухаються до їхньої думки, чи мають певний авторитет. Водночас порівняльний аналіз автора свідчить, що частка учнів, що завжди охоче включається в навчальну, громадську роботу і задоволених своїми успіхами, є невеликою. Особливо різні групи учнів знизили показники за включеністю в суспільно-корисну роботу, характером навчальної мотивації, проявом різних видів пізнавальної активності.

У руслі дослідження процесів формування соціальної активності молоді в інститутах громадянського суспільства важливо проаналізувати та виокремити участь молоді в суспільно-політичному житті. Підтримуючи та стимулюючи участь молоді в суспільному житті, місцева та регіональна влада сприяє соціальній інтеграції молодих людей, допомагаючи їм долати не лише проблеми та труднощі молоді, але й виклики сучасного суспільства, в якому часто домінують знеособленість та індивідуалізм. Проте, для того, щоб участь молоді в суспільному житті на місцевому і регіональному рівні була успішною, постійною і осмисленою, потрібне щось більше, ніж розвиток або реорганізація політичних чи адміністративних систем. Будь-яку дію, покликану активізувати участь молоді в житті суспільства, має забезпечувати культурне середовище, що шанує молодь і враховує різноманітні потреби, обставини та сподівання молодих людей. При цьому обов'язково повинен бути присутній елемент розваги і задоволення.

Отже, формування соціальної активності як соціально-педагогічна проблема стикається з низкою перешкод, що обумовлено внутрішньою мотивацією, зовнішніми чинниками, психологічними

особливостями молодого віку, умовами та факторами прояву активності. При цьому треба врахувати, що активність притаманна людині з народження, і в кожному віці вона набуває все нового змісту та напряму. Вона обумовлює інтенсивності соціального розвитку, а сфера її прояву – її спрямованість. Активність проявляється в загальній динаміці поведінки молодої людини, сприяючи формуванню її організму в цілому.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Проведений теоретичний аналіз соціальної активності молоді дав можливість систематизувати термінологічні підходи до визначення та структури поняття «соціальна активність» з позицій особистісної змістовності, способу діяльності, орієнтація на середовище, визначаючи формування соціальної активності молоді як соціально-педагогічну проблему. На допомогу у вирішення якої приходять педагогічний доробок науковців, що пронизаний крізь комплексний підхід до вивчення проблеми формування особистості з урахуванням концепцій соціального виховання та особистісно-орієнтованого розвитку особистості. Водночас питання формування соціальної активності молоді в інститутах громадянського суспільства не були предметом вивчення науковців, тому актуальність нашого дослідження обумовлена потребою в комплексному систематичному підході до пошуку інноваційних шляхів формування соціальної активності молоді через залучення до громадської діяльності в інститутах громадянського суспільства. Пошук ефективних шляхів використання названих інститутів потребує ретроспективного аналізу становлення певних інститутів, що мають найвагоміший вплив на формування соціальної активності молоді.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Барышников Е. Н. Воспитание социальной активности молодежи: полисистемный подход / Е. Н. Барышников // Социальная активность молодежи как условие развития современного общества: сборник научных трудов по итогам Всероссийских социально-педагогических чтений им. Б. И. Лившица, 2–3 февраля 2010 г. / Урал. гос. пед. ун-т, Екатеринбург. В 2-х ч.: Ч. 1. С. 89–95.
2. Бахаровская Е. В. Социальная активность студенческой молодежи как объект управления : автореф. дис. на соискание уч. степени канд. соц. наук: спец. 22.00.08 «Социология управления» / Е. В. Бахаровская. Чита, 2015. 20 с.

3. Безпалько О. В. Розвиток соціальної активності особистості у дитячому об'єднанні / О. В. Безпалько // Вісник психології і педагогіки: зб. наук. пр. 2012. Вип. 8. С. 3–16.

4. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка в схемах і таблицях / Безпалько О. В. К.: Центр навчальної літератури, 2003. 134 с.

5. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери. 2-ге видання / [за ред. проф. І. Д. Звереві]. Київ, Сімферполь: Універсум, 2013. 536 с.

6. Євтух М. Б. Соціальна педагогіка: підручник. 2-ге вид., стереотип. / М. Б. Євтух, О. П. Сердюк. К.: МАУП, 2003. 232 с.

7. Косовець В. І. Розвиток соціальної активності молоді в умовах соціокультурного середовища села: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.05. «Соціальна педагогіка» / В. І. Косовець. К., 2009. 24 с.

8. Клімкіна Н. Г. Формування соціальної активності підлітків із неповних сімей у навчально-виховному процесі основної школи: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.05. «Соціальна педагогіка» / Н. Г. Клімкіна. К., 2009. 24 с.

9. Ларионова І. А., Дегтерев В. А. Социальное образование и социальная активность молодежи / И. А. Ларионова, В. А. Дегтерев // Социальная активность молодёжи как условие развития современного общества: сборник научных трудов по итогам Всероссийских социально-педагогических чтений им. Б. И. Лившица, 2–3 февраля 2010 г. / Урал. гос. пед. ун-т, Екатеринбург. В 2-х ч. : Ч. 1. С. 146–156.

10. Мальковская Т. Н. Воспитание социальной активности старших школьников: учебное пособие / Мальковская Т. Н. Ленинград, 1973. 172 с.

REFERENCES

1. Baharovskaya, E. V. (2015). *Sotsialnaya aktivnost' studencheskoy molodyozhi kak ob'ekt upravleniya*. [The social activity of student youth as an object of management]. Chita.

2. Baryishnikov, E. N. (2010). *Vospitanie sotsialnoy aktivnosti molodezhi: polisistemnyy podhod*. [The upbringing of youth social activity: a multisystem approach]. Ekaterinburg.

3. Bezpalko, O. V. (2003). *Sotsialna pedahohika v skhemakh i tablytsiah*. [Social pedagogy in diagrams and tables]. Kiev.

4. Bezpalko, O. V. (2012). *Rozvytok sotsialnoi aktyvnosti osobystosti u dytiachomu obiednanni*. [The development of social activity of the individual in the children's union].

5. *Rada Yevropy perehlyanula Yevropeys'ku khartiya pro uchast' molodi v mistsevomu ta rehional'nomu zhytti*. [Council of Europe Revised European Charter on Youth Participation in Local and Regional Life].

6. Cuhobskaya, G. S. (2007). *Sotsialnaya i sotsialno-psihologicheskaya zrelost: osnovy identifikatsii lichnosti v obrazovatel'nom protsesse*. [Social and socio-psychological maturity: the basics of personality identification in the educational process].

7. Feldshteyn, D. I. (2005). *Psihologiya razvitiya cheloveka kak lichnosti: izbrannyye trudy*. [Psychology of human development as an individual: selected works]. Voronezh.

8. Harlanova, E. M. (2007). *Razvitie sotsialnoy aktivnosti buduschih spetsialistov v usloviyah studencheskogo pedagogicheskogo otryada*. [The development of social activity of future specialists in the conditions of a student pedagogical team]. Chelyabinsk.

9. Iamkova, K. S. (2011). *Vyznachennia sutnosti ta zmistu sotsialnoi aktyvnosti v naukovii dumtsi*. [Determination of the essence and content of social activity in scientific thought]. Melitopol.

10. Ievtukh, M. B. (2003). *Sotsialna pedahohika*. [Social pedagogy]. Kyev.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

СТУПАК Оксана Юрїївна – кандидат педагогічних наук, докторант кафедри дошкільної освіти та соціальної роботи ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Наукові інтереси: молодіжна робота в інститутах громадянського суспільства.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

STUPAK Oksana Yuriivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Doctoral student of the Department of Preschool Education and Social Work, State Higher Educational Institution «Donbas State Pedagogical University».

Circle of scientific interests: youth work in civil society institutions.

Стаття надійшла до редакції 26.01.2020 р.

УДК 378.015.311:[005.336.2:316]

DOI: 10.36550/2415-7988-2020-1-188-149-155

ТЮЛЬПА Тетяна Миколаївна –

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри психології і соціальної роботи
Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8032-8676>
e-mail: tyulpatnt@gmail.com

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПОЛОЖЕННЯ КОНЦЕПЦІЇ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Однією з проблем формування соціальної компетентності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей в закладах вищої освіти є відсутність науково обґрунтованої, практико-орієнтованої теорії, що дозволяє подолати розрив між вираженою соціально спрямованою специфікою професійної діяльності соціономістів і недостатнім рівнем соціальної компетентності випускників ЗВО; наявними дослідженнями сучасних концептуальних підходів до сутнісного розуміння соціальної компетентності, фахівців соціономічних спеціальностей і недостатньою розробленістю теорії й практики її формування; між реальною практикою формування соціальної компетентності студентів закладів вищої освіти і ступенем її науково-теоретичного обґрунтування. Для розв'язання зазначених проблем було використано ідею концептуалізації вивчення процесів формування соціальної компетентності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання концептуалізації наукового знання знаходять висвітлення в працях учених: В. Андрущенко, А. Арнольдова, В. Гмурмана, П. Горностай, Б. Гершунського, В. Карповича, М. Марчук, З. Равкіна, І. Савицького, А. Хількевича, В. Черняк та ін. Науковці під концептуалізацією розуміють процес пізнавальної діяльності людини, «що полягає в осмисленні інформації і призводить до утворення концептів, концептуальних структур і всієї концептуальної системи в свідомості людини» [6, с. 90]. Аналіз наукових ідей вітчизняних і зарубіжних учених (О. Варецька, І. Зимня, Н. Калініна, М. Докторович, О. Спірін, І. Черноусов та ін.), щодо феномену «соціальної компетентності» свідчить, що ця категорія системна за своїм характером, тобто являє собою цілісність функціонально-змістових

компонентів, що має інтегративну властивість. Системне розуміння вченими соціальної компетентності важливе як в аспекті її теоретичного усвідомлення, так і в практичному застосуванні в процесі її формування. Водночас аналіз публікацій засвідчує, що проблеми розробки теоретико-методологічних положень концепції формування соціальної компетентності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей не стали предметом комплексного дослідження.

Мета статті полягає в обґрунтуванні теоретико-методологічних положень концепції формування соціальної компетентності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей в процесі фахової підготовки.

Виклад основного матеріалу дослідження. За своєю будовою концепція є внутрішньо диференційованою, але цілісною системою знань, яка характеризується логічною взаємозалежністю елементів, узгодженістю її змісту з певною сукупністю тверджень і понять – вихідного базису концепції – за певними логіко-методологічними принципами і правилами. Так, визначаючи науково-теоретичні засади дослідження деонтологічної підготовки менеджерів освіти в університетах, урахувавши складний інтегративний характер її сутності, Л. Задорожною-Княгницькою розроблено концепцію, що поєднує методологічний, теоретичний і практичний рівні [5, с. 182]. Т. Браніцька презентує структуру концепції формування конфліктологічної культури майбутнього фахівця соціономічної сфери, яка містить провідну ідею, мету, тенденції, принципи, передумови, чинники, освітньо-професійний простір, створений з огляду на методологічні закономірності розвитку освіти [2, с. 209]. Концептуальні засади розвитку соціальної компетентності вчителя початкової школи в системі післядипломної педагогічної освіти розроблені О. Варецькою і полягають у створенні системи комплексного

продовженого розвитку соціальної компетентності вчителя початкової школи у післядипломній педагогічній освіті, її змістовому наповненні соціальною компонентою, постійному науково-методичному й соціальному супроводі вчителів [3, с. 190].

Ураховуючи результати аналізу концепцій різних авторів, ми зосередимося на теоретико-методологічних положеннях концепції формування соціальної компетентності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей, що відображають вихідні дослідні позиції, з яких розглядається соціальна компетентність, методологічні підходи до досліджуваного явища, їх взаємозв'язок і результат реалізації;

Концепція нашого дослідження являє собою змістову єдність ідей, наповнених соціальною компонентою, які забезпечують практико-орієнтовану спрямованість усіх освітньо-виховних процесів, що реалізуються в ЗВО, на формування соціальної компетентності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей. Актуальність розробки концепції зумовлена необхідністю вдосконалення існуючих підходів і форм, структури, методів у системі професійної підготовки за критерієм відповідності соціальної компетентності випускників вимогам сучасного суспільства. Концепція формування соціальної компетентності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей характеризується:

- складністю теоретичних знань, які визначаються діалектичним синтезом ключових положень концептуальних підходів, а також теорій соціалізації особистості, втіленням ідей соціальної взаємодії, соціального розвитку людей у системі суспільних відносин, формування компетентнісної парадигми; різноманітним складом системи знань і зв'язків між частинами концепції; ієрархічністю її структури як системи знань, що визначає логіку розгортання її загального змісту;

- обумовленістю результату формування соціальної компетентності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей і шляхів його досягнення за допомогою певних засобів, що залежать від об'єктивних законів і від реальних можливостей студентів ЗВО, ґрунтується на соціально-історичному й теоретико-педагогічному аналізі проблеми;

- динамічністю системи, яка передбачає відображення закономірного зв'язку її елементів, функціонує й розвивається, обумовлена можливими доповненнями і коригуваннями відповідно до змін вимог часу

й соціального замовлення, передбачає взаємовплив і взаємозумовленість системи й зовнішнього середовища, а також розширення сфери реалізації її основного змісту.

Таким чином, концепція формування соціальної компетентності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей – це система, що характеризується складністю, спрямованістю й динамічністю.

Мета концепції полягає у теоретико-методологічному й методико-технологічному забезпеченні процесу формування соціальної компетентності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей в системі вищої освіти як основи професійного самовдосконалення, професіоналізму, педагогічної майстерності. Визначена мета конкретизується в наступних завданнях: забезпечення вдосконалення соціально-спрямованої діяльності викладачів і студентів ЗВО, забезпечення ефективності формування структурних компонентів соціальної компетентності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей, забезпечення проявів соціальної компетентності майбутніх фахівців на практиці, забезпечення якості професійної підготовки майбутніх соціономістів.

Концепція формування соціальної компетентності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей передовсім базується на фундаментальних теоріях сучасної науки – теорії соціального розвитку, теорії соціальної взаємодії, теорії соціальних груп, теоріях соціалізації особистості.

Для розробки наукових засад концепції важливим є усвідомлення в межах теорії соціального розвитку категорії «розвиток» як поступального руху, еволюції, переходу від одного стану до іншого. Дослідники (І. Гавриленко, Т. Герлянд, Е. Дюркгейм, А. Капліна, О. Конт, К. Маркс, Т. Поніманська та ін.) визначають соціальний розвиток як окремий випадок соціальних змін і один із видів спрямованого соціального процесу, в якому міститься ціннісна характеристика і спрямованість процесу соціальних змін від менш досконалих до більш досконалих форм і етапів. Тому розвиток зазвичай зв'язується із закономірним і поступальним характером соціального процесу, з переходом соціального об'єкта на більш високий якісний рівень. Згідно з нашою концепцією соціальний розвиток зумовлює зростання рівня сформованості компонентів соціальної компетентності майбутніх фахівців.

Теорії соціальної взаємодії пояснюють проблеми життя, які відбуваються у неперервній низці взаємодій – з навколишнім світом, з людьми, із самим собою. Взаємодія, на думку дослідників Дж. Хоманса (теорія соціального обміну), Дж. Мида і Г. Блумера (теорія символічного інтеракціонізму), Е. Гофмана, (теорія керування враженнями або теорія соціодрами), Е. Берна (теорія трансактного аналізу) являє собою взаємний вплив різних сфер, явищ і процесів суспільного життя, що здійснюється за допомогою соціальної діяльності як між відособленими об'єктами, так і всередині окремого об'єкта, між його елементами, адже що людина є не тільки продуктом суспільних відносин, а й основною їх причиною, джерелом зміни суспільства, створення і функціонування стійких форм соціального життя. Уважаємо необхідним базисом успішного формування соціальної компетентності врахування положень зазначених теорій про те, що соціальна взаємодія є фундаментом для складання нових соціальних відносин зміст і сенс яких визначаються характером з'єднання в особистості потреби у соціальному пізнанні, розвитку її соціальності, володінні цінностями.

Важливим для розробки наукових засад формування соціальної компетентності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей є усвідомлення сутності соціальної групи як «сукупності людей, що мають загальну соціальну ознаку й виконують суспільно необхідну функцію в загальній структурі суспільного поділу праці й діяльності» [1].

Значущою характеристикою є їхня взаємозв'язаність системою відносин, що регулюються соціальними інститутами, наявністю спільних цінностей, певних принципів. Система взаємодій у групі передбачає орієнтацію з окремої людини на всіх її членів, колектив. Тому особливого значення набувають в групі цінності соціальної солідарності, що формуються в процесі набуття соціальної компетентності.

Щоб коректно поставитися до теоретичного аналізу проблем формування соціальної компетентності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей, необхідно розуміти, що для теорій соціалізації відповідь на питання про природу соціалізаційного процесу, його закономірності, форми, типи – є передовсім відповіддю на питання про принципове відтворення соціальною системою самої себе

у своїх істотних характеристиках. Кожна теорія соціалізації містить не тільки загальносоціологічну, а й соціально-філософську концепцію історичного процесу, відповідаючи на запитання про сутність соціального в цілому і сутність соціальності людини в тому числі. Нині у вітчизняній науці досить виразно сформувалися такі теорії соціалізації, які розглядають її формувальний, культурологічний, антропологічний, феноменологічний, аксіологічний, адаптивний психотерапевтичний та інші аспекти.

Прихильники формувального погляду на проблеми соціалізації (О. Березенська, Н. Лавриченко, Б. Лихачов, Г. Філонов) переконані в тому, що ступінь соціалізованості людини залежить від цілеспрямованого виховного впливу, а «формування» розуміється як найвагоміша характеристика всіх перетворень особистості під впливом вихователя. Нам видається важливим твердження В. Москаленко про те, що поняття «формування особистості» відображає процес її становлення й розвитку з погляду зародження, набуття довершеності й зрілості її особистісних рис, тоді як поняття «соціалізація» фіксує не тільки процес утворення, становлення, а й розвиток зрілих форм соціальності індивіда, їх модифікацію в ході включення особистості в систему нових зв'язків і залежностей» [7, с. 17]. Ми врахували думку дослідників, з позиції яких виховання й соціалізація несуть основне навантаження з формування соціально значущих якостей особистості, оскільки основне завдання виховання полягає в зміні людини в напрямі, який визначає суспільні потреби.

Усвідомлення соціалізації як явища суспільного життя зумовило виокремлення суджень і висновків, на тлі яких відбувається дія суспільних норм, цінностей у межах феномену культури, в якій зосереджуються всі смисли людського буття. Логіка культурологічного погляду на соціалізацію ґрунтується на визнанні інтеграції й єдності національної і загальнолюдської культури основоположним чинником становлення й розвитку особистості як соціальної одиниці суспільства. Культурологічний компонент має системоутворювальний характер у змісті соціалізуючого процесу і є своєрідним критерієм добору змісту соціально-позитивного досвіду, що засвоюється у процесі формування соціальної компетентності.

З культурологічним безпосередньо

зв'язаний цивілізаційний погляд на теоретичні проблеми соціалізації, який одержав класичне вираження в роботах В. Вернадського, М. Данилевського, П. Сорокіна, А. Тойнбі та ін., які аналізують трансформації соціального світу як спільності, заснованої на соціокультурній системі, що має в собі «центральний принцип» чи «велику ідею». Вчені стверджують, ключову роль у цивілізації відіграє духовна сфера, яка формує і передає від покоління до покоління систему цивілізаційних цінностей базую якої є процес соціалізації.

У сучасній освітній системі все більше визнання отримує антропологічна парадигма як орієнтація на людську реальність, як пошук засобів і умов становлення людини як творця власного життя, як індивідуальності. Антропологічні ідеї в теоріях соціалізації безпосередньо зв'язані з пануючим у суспільстві розумінням людини як унікального феномена природи, на основі якого повинен виникнути новий ідеал науки і освіти, в центрі яких – людина, й виконують методологічну функцію «розширення свідомості» учасників процесу формування соціальної компетентності.

Аксіологічне мислення органічно притаманне гуманістичній педагогіці, оскільки людина розглядається в ній як найвища цінність суспільства й самоціль суспільного розвитку. Представники аксіологічної парадигми – В. Андрущенко, С. Голубош, А. Євтюк, Т. Калюжна З. Карпенко, Ю. Пелех, Є. Шиянов та ін. – за основу досліджень процесу соціального розвитку людини обрали розуміння того, що світ цінностей об'єктивний, де головною передовсім виступає сама людина, соціокультурна структура суспільства як середовище існування. Соціалізація в системі педагогічної аксіології будується як процес освоєння цінностей й забезпечує формування мотиваційно-ціннісного компонента соціальної компетентності.

Найбільш дослідженою, на наш погляд, є адаптивна теорія, у контексті якої соціалізація розглядається як процес адаптації людини до суспільства, яке формує кожного свого члена відповідно до притаманної йому культури. М. Лукашевич і І. Мигович стверджують, що сутність адаптивно-розвивальної концепції соціалізації полягає в розгляді її як взаємодії людини з навколишнім середовищем шляхом адаптацій, що змінюють одна одну. Найважливішим судженням, що підтверджує

концептуальну позицію нашого дослідження, є визнання необхідності засвоєння соціальних знань, умінь, розвитку особистості, сукупності її соціальних інтересів, розширення векторів соціальної взаємодії, що становить зміст соціальної компетентності.

Підсумовуючи, зазначимо, що представники різних наукових напрямів розглядають процес соціалізації як механізм засвоєння соціальних ролей і загальноприйнятої культури, норм, цінностей, особистісних якостей, що забезпечують збереження суспільства і його соціальної структури. Соціальна компетентність розглядається вченими як основа процесу соціалізації особистості, оскільки саме оволодіння соціальною компетентністю сприяє адекватному освоєнню і прийняттю нових вимог соціального середовища.

Визначаючи методологічні основи концепції як базові позиції, з яких розглядається досліджуване явище і фіксується напрям наукового пошуку, ми вважаємо, що в якості таких підстав повинні виступити методологічні підходи. Б. Гершунський зазначає, що «саме підхід до обґрунтування всіх компонентів навчально-виховних систем утілює в собі методологічні орієнтири реалізації відповідних стратегічних доктрин освіти» [4, с. 51]. Виходячи з розуміння формування соціальної компетентності як складного процесу, осмислення якого має здійснюватися комплексно, в якості його парадигмальної методології ми обґрунтовуємо системний, діяльнісний і компетентнісний підходи.

Серед загальнонаукових поглядів на пізнання світу все більшого значення набуває системний підхід, який розробляється в наукових роботах С. Гончаренка, В. Ковальчук, Я. Коломинського, В. Кушніра, І. Малафіїк, В. Павлова, А. Реана, В. Садовського, Ю. Шабанової та ін. Розглядаючи його основні положення й особливості застосування в педагогічній освіті, А. Реан і Я. Коломинський зазначають, що відмінними ознаками системи є розвинений зв'язок між її елементами і впорядкованість (організованість) [8]. Ця позиція особливо актуальна при дослідженні соціальних явищ, де необхідність системного підходу диктується високим ступенем інтеграції суспільних процесів, коли розв'язання однієї проблеми залежить від розв'язання інших, а самі проблеми набувають системного характеру.

Системність як методологічний концепт формування соціальної компетентності майбутніх фахівців соціономічної сфери полягає у реалізації можливості розв'язання проблем, зв'язаних з відношеннями соціальної системи і системи особистості, що стосуються засвоєння, розвитку і ствердження в процесі життєдіяльності адекватної мотивації в соціально значущій і соціально доречній діяльності. Своєю чергою, соціономічна сфера суспільства має можливість створювати, добирати, регулювати, пропагувати ці зразки з метою заохочення й схвалення для відновлення й відтворення. Системний підхід, представляючи загальний рівень методології в нашому дослідженні, при цьому є способом наукового пізнання; виступає в якості теоретико-методологічного концепту; реалізується як методологічна умова формування соціальної компетентності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей. Таким чином, системний підхід як загальнонаукова основа дослідження дозволяє методологічно доцільно вибудувати проблемне поле, визначити напрями дослідження і забезпечує вивчення процесу формування соціальної компетентності майбутніх соціономістів через опис його системних характеристик в організаційному, педагогічному й професійно обумовленому аспектах. Однак, системний підхід, забезпечуючи загальний напрям наукового пізнання в дослідженні процесу формування соціальної компетентності, не розкриває його структури, змісту, а також особливостей соціальної взаємодії суб'єктів представленої педагогічної системи.

Діяльнісний підхід виступає в якості теоретико-методологічної стратегії нашого дослідження і дозволяє визначити зміст соціально-спрямованої діяльності, оптимізувати способи формування соціальної компетентності, визначити шляхи її практичного вдосконалення. Сутність діяльнісного підходу полягає у дослідженні реального процесу взаємодії людини з навколишнім світом, в якому людина виступає як суб'єкт взаємодії. У контексті дослідження маємо на увазі певним чином побудований процес формування соціальної компетентності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей, де студент виступає в якості активного суб'єкта пізнання, творчості, праці, спілкування, соціальної взаємодії. Мета використання підходу полягає в спрямуванні майбутніх фахівців у позицію суб'єктів пізнання, праці і

спілкування шляхом максимально повного розкриття соціального потенціалу студента з його подальшим активним використанням у процесі професійної діяльності. У нашому дослідженні мета конкретизується у процесі вивчення соціальної компетентності як виду діяльності, що дозволяє розкрити її сутність, зміст, структуру, яка розглядається нами як специфічний спосіб ставлення людини до світу; процес послідовно виконаних просоціальних дій, у ході якого вона творчо перетворює навколишній світ, роблячи тим самим себе суб'єктом діяльності. Діяльнісний підхід означає побудову алгоритму виявлення й опису тих способів діяльності, які повинні привести до розкриття змісту соціальної компетентності. Разом з тим засвоєння знань призводить до закріплення відомих дій, оволодіння новими, які опосередковують становлення соціально спрямованих здібностей і способів поведінки майбутніх фахівців.

Таким чином, діяльнісний підхід застосовується в дослідженні як методологічний інструмент, що дає нове уявлення про алгоритм технологічного обґрунтування процесу формування соціальної компетентності; як теоретико-методологічний принцип, який сприяє розкриттю сутності соціальної компетентності, її структури; як методологічна умова, що забезпечує орієнтовну основу дій з формування компонентів соціальної компетентності у процесі соціально спрямованої діяльності, отже, є теоретико-методологічною підставою формування компетентності майбутнього педагога в умовах ЗВО на технологічному рівні.

Метою застосування компетентнісного підходу є побудова й обґрунтування концептуальної моделі системи формування соціальної компетентності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей в умовах ЗВО, що розкриває зміст результату процесу професійної підготовки і відбиває ті основні напрями, які забезпечують його формування.

Компетентнісний підхід у педагогічних сферах конкретизується в статтях, монографіях, дисертаціях І. Беха, Г. Беленької, Е. Зеєра, І. Козловської, В. Кременя, А. Кузьмінського, О. Овчарука, В. Свистуна, Л. Хоружої, Л. Черній, В. Ягупова та ін. у яких визнається, що він орієнтований на встановлення зв'язку спрямованості освітнього процесу у ЗВО на вимоги зовнішнього середовища з метою

вдосконалення управління професійною підготовкою в напрямі формування у майбутнього фахівця необхідного набору професійних компетентностей, який визначається рівнем розвитку особистості у всіх її сферах, формується в діяльності і орієнтований на задоволення потреб суспільства.

Компетентнісний підхід виступає практико-орієнтованою тактикою дослідження в нашій концепції і дозволяє розкрити структуру соціальної компетентності. Соціономічні професії характеризуються практико-орієнтованою діяльністю, тому для формування соціальної компетентності майбутніх фахівців компетентнісний підхід представляється найбільш дієвим, адже передбачає формування у студентів готовності використовувати засвоєні знання, уміння, навички й способи діяльності в реальному житті, набуття соціального досвіду для розв'язання практичних завдань і передбачає посилення практичної спрямованості професійної освіти при збереженні її фундаментальності. Як методологічний інструмент компетентнісний підхід допомагає визначити соціальну компетентність як результат підготовленості до професійної діяльності. Як теоретико-методологічний принцип компетентнісний підхід дозволяє визначити логіку підготовки до професійно-педагогічної діяльності, уявити результат підготовки до здійснення цієї функції через соціальну компетентність. Як методологічна умова компетентнісний підхід дозволяє розробити технологію формування соціальної компетентності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей.

Розгляд теоретико-методологічних основ концепції формування соціальної компетентності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей, забезпечує певний рівень теоретизації й обґрунтованості висунутих положень, а також дозволяє визначити вихідні дослідні позиції і напрями наукового пошуку.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, нами проаналізовано теоретико-методологічні положення концепції, що представляють собою комплекс ключових положень, що досить повно і всебічно розкривають сутність, зміст, особливості досліджуваного явища й опис стратегії процесу формування соціальної компетентності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей.

Перспективи подальших наукових розвідок можуть бути пов'язані з розробкою базису концепції, який дозволяє розробити змістове наповнення концепції й практико-орієнтовані тактики, що представляють собою проекцію теоретичних положень на практичну сферу соціально спрямованої діяльності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Антипина Г. С. Теоретико-методологические проблемы исследования малых социальных групп. Л.: Издательство Ленинградского университета, 1982. 112 с.
2. Браніцька Т. Р. Конфліктологічна культура фахівців соціономічних професій: технологія формування. монографія / Т. Р. Браніцька. Вінниця: Нілан, 2018. 461 с.
3. Варецька О. В. Теоретичні і методичні засади розвитку соціальної компетентності вчителя початкової школи у системі післядипломної педагогічної освіти: дисертація доктора педагогічних наук: 13.00.04. Київ. 2015. 630 с.
4. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века: в поисках практико-ориентированных образовательных концепций / Б. С. Гершунский. М.: Изд-во «Совершенство», 1998. 608 с.
5. Задорожня-Княгницька Л. В. Теорія і методика деонтологічної підготовки менеджерів освіти в університетах: дисертація доктора педагогічних наук: 13.00.04. Маріуполь. 2018. 530 с.
6. Кубрякова Е. С., Демьянков В. В., Панкрац Ю. Г., Лузина Л. Г. Краткий словарь когнитивных терминов / Под общ. ред. Е. С. Кубряковой. М.: Филологический факультет МГУ им. М. В. Ломоносова, 1997. 245 с.
7. Москаленко В. В. Соціальна психологія. Підручник. Видання 2-ге, виправлене та доповнене – К.: Центр учбової літератури, 2008. 688 с.
8. Реан А. А., Коломинский Я. Л. Социальная педагогическая психология. СПб.: «Издательство «Питер», 1999. 416 с.

REFERENCES

1. Antipina, G. S. (1982). *Teoretiko-metodologicheskie problemy issledovaniya malyh social'nyh grupp*. [Theoretical and methodological problems of research of small social groups]. Leningrad.
2. Branitska, T. R. (2018). *Konfliktologichna kultura fakhivtsiv sotsionomichnykh profesii: tekhnolohiia formuvannia*. [Conflictological culture of socialist professions: technological form]. Vynnytsia.
3. Varetska, O. V. (2015). *Teoretychni i metodychni zasady rozvytku sotsialnoi kompetentnosti vchytelia pochatkovoї shkoly u systemi pisladyplomnoi pedahohichnoi osvity*. [Theoretical and methodical planting the development of social

competence of a school teacher at a teacher education system]. Kyiv.

4. Gershunskij, B. S. (1998). *Filosofija obrazovaniya dlya XXI veka: v poiskah praktiko-orientirovannykh obrazovatel'nykh koncepcij*. [Education Philosophy for the 21st Century: In Search of Practice-Oriented Educational Concepts]. Moskva

5. Zadorozhnia-Kniahnytska, L. V. (2018). *Teoriia i metodyka deontologichnoi pidhotovky menezheriv osvity v universytetakh*. [Theory and methodology of deontological training of managers]. Mariupol.

6. Kubrjakova, E. S., Dem'jankov V. V., Pankrac Ju. G., Luzina L. G. (1997). *Kratkij slovar' kognitivnykh terminov*. [A Brief Dictionary of Cognitive Terms]. Kubrjakovoj. Moskva.

7. Moskalenko, V. V. (2008). *Sotsialna psykholohiia* [Social Psychology]. Kyiv.

8. Rean, A. A. Kolominskij, Ja. L. (1999). *Social'naja pedagogicheskaja psihologija*. [Social pedagogical psychology].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ТЮЛЬПА Тетяна Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри психології і соціальної роботи Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

Наукові інтереси: соціалізація особистості, формування особистості фахівців соціономічної сфери.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

TYULPA Tetiana Mykolaivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, the Department of Psychology and Social Work Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University.

Circle of scientific interests: socialization of personality, formation of the personality of specialists in the socioeconomic sphere.

Стаття надійшла до редакції 22.01.2020 р.

УДК 159.942.5:316

DOI: 10.36550/2415-7988-2020-1-188-155-160

УЛИЧНИЙ Ігор Любомирович –

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної роботи, соціальної педагогіки та психології Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2614-2678>

e-mail: UlychIL@gmail.com

**ПОЧУТТЯ ПРОВИНИ ТА МОРАЛЬНИЙ РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ:
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ**

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Моральний розвиток особистості визначається рівнем засвоєння уявлень про моральні норми, сформованість моральних почуттів і поведінки. Формування моральної самосвідомості базується на розвитку здатності оцінювати власні та чужі вчинки, спроможності регулювати власну поведінку задля досягнення гармонізації особистих та суспільних інтересів. Серед феноменів, що спонукають якісні зміни в моральному зростанні особистості, особливе місце належить почуттю провини. Сучасний суспільний розвиток супроводжується поглибленням протиріч в соціальній та духовній сферах, знеціненням еталонів моральності. Це зумовлює необхідність поглибленого дослідження почуття провини як фундаментальної емоції формування моральної зрілості особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженню почуття провини

присвячені наукові роботи представників різних психологічних шкіл та напрямів (Дж. Ангер, М. Бубер, Дж. Б'юдженталь, Е. Еріксон, К. Ізард, Дж. Келлі, М. Кляйн, Р. Мей, Д. Мошер, К. Муздибаєв, Ю. Орлов, Д. Осьюбел, Л. Ростомова, В. Франкл, М. Фрідман, Е. Фромм, О. Царькова, К. Хорні, К. Юнг, І. Ялом, К. Ясперс та ін.). Акцентування уваги на ролі провини в моральному, соціальному та особистісному розвитку притаманне працям П. Адамса, І. Ананової, Дж. Байбі, І. Беха, І. Белік, С. Горнаєвої, У. Джонса, Д. Дружиненко, В. Іванової, Є. Ільїна, М. Корнілова, О. Короткової, Т. Кириленко, О. Малєєвої, Г. Матюшина, Р. Павелківа, Л. Софіної, А. Чаплигіної, С. Якобсон та ін. Разом з тим почуття провини як найвагоміший індикатор морального розвитку особистості сьогодні, на жаль, не стало предметом ґрунтовних досліджень психологічної та педагогічної науки.

Метою статті є дослідження феномену

почуття провини в моральному розвитку особистості.

Виклад основного матеріалу дослідження. Формування моральної свідомості особистості нерозривно пов'язане із розвитком у неї моральних переживань. Вимоги моралі тільки тоді стають не просто формальними знаннями, а перетворюються у надбання, внутрішні переконання людини, коли вони міцно впливаються в її емоційний досвід. Емоції мають першочергове значення для виховання особистості і для прищеплення їй соціально значимих рис. Емоції не просто підпорядковано залежать від мотивів, вони міцно з'єднані з ними і особливим незамінним механізмом беруть участь в регуляції поведінки. Всяка, наприклад, невідповідність між загальними, суттєво значимими мотивами і нашою реальною поведінкою дає себе знати певним емоційним переживанням.

Почуття провини і почуття сорому виникають в наслідок неправильної дії. Безпосередня пряма сигналізація про «розбіжність» між реальною дійсністю і нашою уявою про необхідну поведінку в цій ситуації є психологічною основою такої важливої моральної категорії як почуття провини. Почуття провини є вираженням морального стану, в якому перебуває особистість по відношенню до інших людей і до суспільства в цілому. Поскілки людина, використовуючи розум і волю, вибирає свій спосіб дії і відповідає перед суспільством за свої вчинки, вона виступає як винна, коли ухилилася від виконання покладеної на неї відповідальності, нехтує прийнятими моральними цінностями і не виконує свого морального обов'язку. В тому разі, коли людина визнає свою провину, вона може (в залежності від рівня морального розвитку особистості) відчувати страждання, муки совісті, каяття, почуття сорому, або ж просто страх (тривогу) перед покаранням. Із перелічених вище чинників видно, що провину являє собою негативну емоцію, яка викликає явне незадоволення при спогадах про певну подію, день або ж цілий період життя, свідчить, що тільки тут треба шукати здійснене відхилення від особисто прийнятих загальних моральних цінностей.

у даній праці провину розглядається як адаптивний механізм, який бере участь у процесах саморегуляції і виконує в них контрольно-оцінюючу функцію.

Провина – почуття, яке виникає в процесі усвідомлення невідповідності між

присвоєними особистістю моральними нормами і її вчинками.

Провина – регулюючий механізм, що забезпечує узгодження зовнішніх поведінкових і внутрішніх психологічних структур, виконуючи при цьому інтегруючу функцію, а також функцію самоконтролю через усвідомлення невідповідності власних вчинків привласненим моральним нормам.

Провина, таким чином, є первинним механізмом контролю, на основі якого вибирається адекватна стратегія поведінки (при розвинутих механізмах саморегуляції). Але при нерозвинутих механізмах саморегуляції провину може поглиблювати невідповідність між зовнішніми і внутрішніми структурами, сприяючи тим самим посиленню тривоги, трансформації цього стану в стійкі особистісні зміни – винуватість, тривожність. Таким чином провину може виконувати як позитивну, так і негативну адаптивну функцію. Позитивна функція провини полягає в тому, що вона сприяє попередженню делінквентної поведінки, неадекватних ситуаціям вчинків і т.д.

Негативна функція провини проявляється, на нашу думку, в тому, що вона перевищує адаптивну норму реакції в особисто значимих життєвих ситуаціях і супроводжується підвищеною суб'єктивною і особистісною «ціною» адаптації. «Ціна» в даному контексті виступає як міра затрат в певних умовах пристосування. Для самої особистості цей стан переживається як дискомфорт, причини якого можуть не усвідомлюватися. В конкретно психологічній формі це може бути стан незадоволеності, напруження, стрес, невроз або інше серйозне психологічне порушення (пошкодження).

У свідомості ж конкретний вчинок пов'язується із нормою і виступає як неадекватний по відношенню до неї, хоча сама норма може бути неадекватною умовам спілкування і взаємодії людей між собою. Звідси слідує, що одним із основних завдань формування конкорданної особистості є розширення спектру внутрішніх контролюючих норм.

Є. Ільїн визначає провину як незадоволеність собою, переживання невідповідності моральним вимогам і невиконання свого обов'язку перед власним Я, або у віруючих – перед Богом. В імпліцитній свідомості провину визначається як негативне ставлення до свого вчинку, докори совісті, каяття. При цьому вчений вважає, що почуття провини потрібно

виховувати, але робити це потрібно правильно, щоб не сформувати в дитини комплексу провини, не спричинити дискомфорт, напруги, втрати впевненості в собі [8].

К. Ізард акцентує увагу на тому, що для переживання провини характерні висока ступінь напруги, помірна імпульсивність та зниження впевненості в собі. Після сорому, провинна – найважливіший фактор виховання соціальної відповідальності, вона стає нездоланим бар'єром на шляху немотивованої сексуальної і ворожої агресії. Розвиток провини і становлення совісті – найважливіші етапи психологічного зростання обистості [6].

Провина виконує такі основні функції:

– виступає в якості моральної регулятора в підтриманні норм просоціальної поведінки;

– бере участь у формуванні самоставлення;

– сприяє профілактиці психічних розладів [7].

Частина дослідників розглядає провинну як соціальне утворення. Переживання почуття провини надає людині інформацію про її поведінку, відображається на успішності взаємодії із зовнішнім середовищем, на процесі соціалізації і адаптації в соціумі.

А. Алімов відзначає, що наявність здатності до переживання провини і сорому виступає показником сформованості моральних орієнтацій особистості. Розвиток здатності особистості до переживання провини і сорому може пройти шлях від простого незадоволення собою і навколишньою дійсністю, яке позбавлене будь-якого морального смислу і має прагматичний характер, до появи моральних регуляторів норм соціально прийнятної поведінки в процесі соціалізації, і в подальшому перетворюючись в процесі індивідуалізації в саморегулятори і самодетермінанти поведінки людини [1].

«Провина вважається найважливішою соціальною силою, яка покликана виконувати регуляційні функції, насамперед підтримувати зв'язки в тих чи інших сформованих системах і встановлювати межі» [13].

На підставі аналізу наукових джерел з даної проблеми були виявлені зовнішні та внутрішні критерії здатності особистості до переживання почуттів провини і сорому [1; 3; 4].

Під зовнішніми критеріями ми розуміємо характеристики особистості, за даними яких здатність до переживання почуттів провини і сорому орієнтована на зовнішню сторону поведінки.

Зовнішніми критеріями здатності до переживання провини і сорому виступають:

– критерій соціальності, тобто неусвідомлене прийняття особистістю загальних моральних цінностей (показники: боязнь втратити самоповагу і повагу інших, готовність ігнорувати власні переконання, неадекватна оцінка суспільної цінності свого вчинку);

– критерій орієнтації на оцінку інших людей, тобто очікування засудження дій з боку громадської думки (показники: усвідомлення втрати довіри з боку оточуючих, страх відчуження, готовність зізнатися у своїй провині);

– критерій емоційних переживань, пов'язаних з власними вчинками і діями (показники: емоційні (переживання «докорів сумління», сором'язливість, підвищена вразливість) та психофізіологічні реакції (почервоніння, почастішання пульсу, перебої дихання).

Під внутрішніми критеріями мається на увазі системна єдність особистісних якостей, інтегративний показник яких свідчить про ознаки сформованості здатності до переживання особистістю почуттів провини і сорому.

Внутрішніми критеріями здатності до переживання почуттів провини і сорому є:

– критерій моральних цінностей, тобто відповідність вимогам до поведінки особистості, підтримуваним думкою соціальної групи або суспільства у цілому (показники: вміст системи ціннісних орієнтацій, домінуючий тип спрямованості особистості, самовідношення, орієнтація на саморозвиток);

– критерій відповідальності, тобто здатність вирішити будь-яку проблему, виходячи з моральних принципів (показники: інтернальність-екстернальність, осмисленість життя, когнітивні, емоційні та поведінкові показники відповідальності);

– критерій здатності до самоконтролю, тобто вміння керувати своєю поведінкою в умовах протиріччя вимог соціального оточення і власних потреб (показники: сприйнятливості до критики, стійкість до стресових ситуацій, самоконтроль, саморегуляція психічних станів).

Позитивна (конструктивна) роль провини в житті людини полягає в тому, що

вона дозволяє їй жити відповідально і вільно, без страху перед покаранням ззовні. Здорове почуття провини сприяє формуванню зрілої в моральному відношенні особистості і, завдяки тісному зв'язку з емпатією, мотивує альтруїстичне поведіння, дає можливість встановлювати і підтримувати добрі, щирі стосунки між людьми [5].

Виходячи із всього вище вказаного вважаємо за доцільне звернути увагу на те, що у виховному процесі можна використовувати тільки позитивну функцію провини, виникнення якої залежить від індивідуальних особливостей дитини, особливостей її досвіду, а також особливостей фізіологічного розвитку. При цьому зазначимо, що почуття провини не формується ціленаправлено, а лише розвиваються механізми, які його замінюють. Одним із таких механізмів виступає довільний самоконтроль. Позитивна функція почуття провини в цьому разі може бути лише тією основою, на яку вихователю слід опиратися, як на внутрішню передумову формування у вихованців відповідальності перед собою і суспільством. Тому почуття провини може входити як один із структурних компонентів до стійкої характеристики особистості – інтернального локусу контролю.

Механізмом, який замінює дію провини (такий механізм необхідний), є механізм довільного самоконтролю (зауважимо, що почуття провини – це одна із форм мимовільного контролю), включеного в процеси реальної адаптивної поведінки і виконує в ній контролюючо-оцінюючу функцію.

Декілька слів про генезис провини в процесі розвитку особистості. Провину лише умовно можна виділити із всієї сукупності явищ психологічного ряду, тому закономірно припустити, що вона зазнає змін не сама по собі, а змінюються лише її зв'язки в загальній психологічній структурі особистості, яка визначає напрямок і загальні закономірності перетворення провини, її якісних і змістовних особливостей. Провина є одним із механізмів адаптивної саморегуляції, тому доцільно здійснювати її аналіз в контексті загальної проблеми пристосування особистості в певних умовах спілкування і діяльності.

У кінці молодшого шкільного віку у дітей поступово розвивається здатність до вольової регуляції власної поведінки, вміння контролювати свої вчинки і в цілому підпорядковувати їх прийнятним правилам.

На нашу думку, цей період (молодший шкільний вік) є найбільш сприятливим для розвитку почуття провини.

Для розвитку почуття провини необхідне виконання трьох психологічних умов:

а) прийняття особистістю моральних цінностей;

б) засвоєння почуття моральної відповідальності і дотримання прийнятих моральних цінностей;

в) достатня здатність до самокритики як умови сприйняття протиріч між реальною поведінкою і прийнятими цінностями.

Розвиток почуття провини відбувається одночасно з моральним розвитком особистості в цілому. Більше того, це почуття є складовою совісті. Тому моральне виховання людини практично неможливе без розвитку почуття провини. Дія провини стимулює глибокий процес самосвідомості, створює динаміку, якої важко позбутися, хоч вчинок вже скоєно. Переживання людиною провини призводить до пониження самооцінки, людина сама себе карає і шукає шлях до загладження негативного вчинку.

Збудником почуття провини є власна поведінка людини. Однак, щоб зрозуміти зв'язок між поведінкою і виникненням почуття провини, треба мати на увазі що все залежить від когнітивної інтерпретації людиною певної моральної ситуації. Від того, наскільки вона усвідомлюється, залежить, якою буде емоційна реакція на неї. Таким чином, для виникнення почуття провини слід опиратися на ті психологічні засоби, які використовуються при формуванні вольового спонукання і розвинутої форми співпереживання.

Специфічною особливістю розвитку почуття провини виступає здатність суб'єкта до глибокої самокритики у зв'язку із скоєним вчинком.

Складність її формування полягає в тому, що це не просто результат розумової дії, а своєрідний синтез мислення і переживання, оскільки предметом оцінювання виступає сам аналізуючий себе суб'єкт. Основні зусилля при формуванні здібності до самокритики повинні бути спрямованими на адекватність усвідомлення особистістю себе. Загострення уваги вихованця на самому собі приводить до розуміння, з одного боку, власних внутрішніх суперечностей, з другого боку, суперечностей між реальною поведінкою і прийнятими суспільними нормами.

Переживання дитиною почуття провини лежить в основі формування особливостей

подальшої поведінки і вчинків та розвитку її моральної сфери.

Р. Павелків вважає, що розсудливе і афективне ставлення до правил, моральних норм розвивається у дитини через емоційно-оціночне відношення до неї з боку дорослого. Саме дорослий допомагає дитині обмірковувати раціональність і необхідність відповідної поведінки, вчинку і своїм афективним відношенням до дитини у даний момент санкціонує певний тип її поведінки. Молодші школярі легше усвідомлюють вчинки та їх мотиви в інших людей, ніж свої власні. Тому вичленення мотиву вчинку, роз'яснення дитині його сутності і правильності в різних типових ситуаціях є спеціальним завданням дорослих [10].

І. Бех відзначає, що у реальних життєвих обставинах навіть морально розвинений вихованець може здійснити провину (проступок) меншого чи більшого ступеню значущості. У такому випадку вихователю повинен неодмінно спонукати його до спрямованої роботи над самим собою, яка для її успішності вимагає певної послідовності у змісті розмірковування. Вчений дотримується думки, що продуктивною є послідовність, за якої вихованець спочатку вважатиме себе винуватим і боїтиметься цього саме через те, що такої думки про нього дотримуватимуться оточуючі його особи (ровесники, дорослі). Після цього етапу морального самоаналізу його напрям повинен бути наступним. Відтепер вихованець має безпосередньо боїтися бути винуватим. Це більш психологічно важке рішення, але воно йому під силу, оскільки він пройшов попередній моральний етап. Якщо на першому етапі винуватість вихованця є зовнішньо детермінованою (думкою оточуючих), то другий етап ґрунтується на самодетермінації (я самостійно прийняв рішення щодо своєї винуватості). Саме у цьому полягає його свобода. Як на першому, так і на другому етапах емоція боязні виникає як результат глибокого самоосмислення вихованцем ситуації провини [4].

Постановка в центрі виховної роботи механізмів, які забезпечують розвиток самосвідомості суб'єкта, зовсім не знімає механізму зовнішнього підкріплення. Але він має суттєве значення лише в контексті механізмів, які ми розглянули. Формами механізму зовнішнього підкріплення виступають схвалення і осуд. Засуджуючи вчинок вихованця, ми спонукаємо його до аналізу свого власного внутрішнього світу,

схвалюючи – підтримуємо у нього стимулюючий вплив відчуття власного успіху і зміцнюємо його своєю радістю, відчуттям задоволення. Це можливо при умові, коли вихователю, використовуючи схвалення, обов'язково пов'язує результат вчинку вихованця із відповідним моральним почуттям як його мотивацією.

Однією із найбільш важливих умов для розвитку почуття провини є сильна потреба батьків і суспільства в розвитку почуття відповідальності у підростаючих дітей.

У рамках екзистенціальної і гуманістичної психології феномен провини асоціюється з поняттям Ідеалу, що означає, що тільки та людина, яка переживає почуття провини, здатна до вдосконалення [9]. Це ще раз підтверджує судження, що переживання почуття провини є важливим механізмом морального розвитку особистості.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Таким чином, провинна є фундаментальною емоцією, що супроводжує моральний розвиток особистості. Почуття провини є соціально сформованим і виникає в результаті здійснення вчинків, які протирічають прийнятим моральним нормам та еталонам. Переживання провини спричиняє суттєвий вплив на поведінку, діяльність і психологічне самопочуття особистості. Конструктивне почуття провини, у формуванні якого важлива роль відводиться батькам, учителям, вихователям, сприяє становленню зрілої в моральному відношенні особистості, якій притаманний високий ступінь самоконтролю та саморегуляції. Перспективним у сенсі подальших наукових розвідок є дослідження генезису почуття провини.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Алимов А. А. Критерии способности личности к переживанию вины и стыда. *Наука вчера, сегодня, завтра: сборник статей по материалам VI междунар. науч.-практ. конф.*, г. Новосибирск, 13 ноября 2013 г. Новосибирск, 2013. С. 37–40.
2. Бех И. Д. Нравственность личности: Стратегия становления. Ровно: РИО управления по печати, 1991. 146 с.
3. Бех И. Д. Моральність особистості у психологічному ракурсі. *Філософська і соціологічна думка*. 1994. № 3, 4. С. 172–184.
4. Бех И. Д. Загартування особистості вчинком як освітня мета. *Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал: матеріали звіт. наук.-практ. конф. Ін-ту проблем виховання НАПН України за 2017 р.* Івано-Франківськ: НАІР, 2018. С. 7–20.
5. Белик И. А. Конструктивная и деструктивная вина. *Психология XXI века:*

матеріали междунар. межвузовської науч.-практ. конф., г. Санкт-Петербург, 2004 г. Санкт-Петербург: Изд-во СПбГУ, 2004. С. 4–6.

6. Изард К. Э. Психология эмоций. Санкт-Петербург: Питер, 2012. 460 с.

7. Ильин Е. П. Психология общения и межличностных отношений. Санкт-Петербург, 2011. 573 с.

8. Ильин Е. П. Психология совести: вина, стыд, раскаяние. Санкт-Петербург: Питер, 2016. 288 с.

9. Мэй Р. Чувство страха и вины в онтологическом смысле. *Практическая психология и психоанализ*. 2004. Вып. 1. С. 28–34.

10. Павелків Р. В. Когнітивно-ціннісні та емоційні аспекти розвитку моральної сфери у молодшому шкільному віці. *Психологія: реальність і перспективи*. 2015. Вип. 5. С. 4–10.

REFERENCES

1. Alimov, A. A. (2013). *Kriterii sposobnosti lichnosti k perezhivaniyu viny i styda*. [Criteria of a person's ability to experience guilt and shame]. Novosibirsk.

2. Bekh, I. D. (1991). *Nravstvennost lichnosti: Strategiya stanovleniya*. [Personality Morality: The Becoming Strategy]. Rovno.

3. Bekh, I. D. (1994). *Moralnistj osobystosti u psykhologhichnomu rakursi*. [Personality morality in psychological perspective].

4. Bekh, I. D. (2018). *Zaghartuvannja osobystosti vchynkom jak osvijnja meta*. [The tempering of the individual act as an educational goal]. Ivano-Frankivsk.

5. Belik, I. A. (2004). *Konstruktivnaya i destruktivnaya vina* [Constructive and destructive fault]. Sankt-Peterburg.

6. Izard, K. E. (2012). *Psikhologiya emotsiy*. [Psychology of emotions]. Sankt-Peterburg.

7. Ilin, Ye. P. (2011). *Psikhologiya obshcheniya i mezlichnostnykh otnosheniy* [Psychology of communication and interpersonal relationships]. Sankt-Peterburg.

8. Ilin, Ye. P. (2016). *Psikhologiya sovesti: vina, styd, raskayanie*. [Psychology of Conscience: Guilt, Shame, Repentance]. Sankt-Peterburg.

9. Mey, R. (2004.) *Chuvstvo strakha i viny v ontologicheskom smysle*. [A sense of fear and guilt in an ontological sense].

10. Pavelkiv, R. V. (2015). *Kognitivno-cinnisni ta emocijni aspekty rozvytku moralnoji sfery u molodshomu shkyljnomu vici*. [Cognitive-value and emotional aspects of the development of the moral sphere in early school age].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

УЛИЧНИЙ Ігор Любомірович – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної роботи, соціальної педагогіки та психології Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: дослідження почуття провини, формування потенціалу професійного самовдосконалення старшокласників, психолого-педагогічний супровід профорієнтаційної роботи.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

ULYCHNUY Igor Lyubomyrovych – Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor, assistant professor of social work, social pedagogy and psychology of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: investigation of guilt, capacity building professional self improvement of seniors high school student, psychological and pedagogical support career guidance.

Стаття надійшла до редакції 15.01.2020 р.

УДК 378.1: 168.52

DOI: 10.36550/2415-7988-2020-1-188-160-164

ШЕВЧЕНКО Інга Леонідівна –

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри вокально-хорових дисциплін та методики музичного виховання Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9715-9864>

e-mail: ingaschev4encko@gmail.com

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ МИСТЕЦЬКОГО ФАКУЛЬТЕТУ ПРИ ВИВЧЕННІ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «СУЧАСНІ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ»

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Однією з найважливіших складових нової парадигми освіти стала ідея її безперервності. Для подолання протиріччя між стрімким темпом зростання знань і обмеженими можливостями

їх засвоєння під час навчання майбутній педагог має не лише сам володіти основами інформаційних знань і умінь, але й бути готовим транслювати їх. Високі вимоги до якості фахової підготовки педагогів-музикантів зумовлюють необхідність

створення та впровадження у професійній діяльності студентів мистецьких та музично-педагогічних факультетів педагогічних університетів інформаційних технологій як інструменту людської діяльності та принципово нового засобу навчання, адже нині якісне викладання дисциплін не може здійснюватися без використання засобів і можливостей, які надають комп'ютерні технології та Інтернет.

На сучасному етапі розвиток тенденції «освіти впродовж життя» висуває нові вимоги до організації самостійної роботи студентів. Якщо звернутись до історії становлення вищої освіти, де самостійна робота розглядалась як одна з важливих форм організації навчального процесу студентів, але поступалась за обсягом аудиторним заняттям, то сучасні нормативні документи Міністерства освіти і науки України визнають її основним видом навчально-пізнавальної діяльності студентів [1, с. 10].

Розвиток інформаційно-комунікаційних технологій відкриває широкий доступ до навчальних та освітніх ресурсів (це електронні наукові журнали, електронні бібліотеки, каталоги наукових робіт, а також можливість звернення до авторів цих робіт за допомогою електронної пошти і т. ін.), що надає можливості займатися самоосвітою. За даними освітнього порталу www.osvita.org.ua, дистанційна освіта (ДО) «охоплює різні прошарки суспільства та стає найважливішим фактором його розвитку; це відкрита освіта навчання, що передбачає активне спілкування між викладачем і студентом за допомогою сучасних технологій і мультимедіа» [5]. Особливої актуальності таке спілкування набуває під час організації дистанційного навчання в умовах складної епідеміологічної ситуації – запровадження карантину через пандемію коронавірусної інфекції.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемам організації самостійної роботи студентів ЗВО присвячені наукові дослідження А. Алексюка, І. Коца, І. Лернера, П. Підкасистого, В. Сластьоніна, О. Сліпенької, М. Шкіля, О. Ярошенка та ін. У працях В. Безпалька, М. Жалдака, В. Монахова, Н. Морзе, Ю. Рамського, О. Співаковського та ін. розглянуто проблеми інформатизації навчального процесу, наукового забезпечення впровадження інформаційних технологій навчання в професійній освіті. Активно досліджуються принципи інформаційних технологій навчання (Б. Бірюков, В. Безпалов, Є. Колопенюк, Л. Побережна). Важливими для

нашого дослідження є доробки науковців, які стосуються можливостей окремих інформаційних технологій навчання, зокрема: електронного підручника (В. Заболотний, Р. Тичук, Н. Соломчак, А. Чортополох); Інтернету (М. Купріянов, О. Околелов); комп'ютерних презентацій (А. Коломієць); CASE-технологій BPWIN (С. Огнивенко); використання прикладних програм (Є. Петрусенко, Н. Сиротенко, І. Чигур). Наукові праці цих авторів сприяли накопиченню і систематизації знань, узагальненню досвіду практичної підготовки студентів з використанням засобів ІКТ. Проте можливості використання інформаційних технологій під час організації дистанційного навчання в умовах запровадження карантину остаточно не досліджені.

Метою статті є розкриття особливостей організації дистанційного навчання студентів мистецького факультету при вивченні навчальної дисципліни «Сучасні музично-педагогічні технології в закладах освіти».

Виклад основного матеріалу дослідження. Сучасне суспільство ставить високі вимоги до фахівців-педагогів, для активного творчого розвитку яких необхідне цілеспрямоване, систематичне і послідовне впровадження в практику оригінальних, новаторських способів, прийомів педагогічних дій і засобів, що охоплюють цілісний навчально-виховний процес від визначення його мети до очікуваних результатів – новітніх педагогічних технологій [3]. На нашу думку, інноваційні педагогічні технології не завжди повинні бути пов'язаними з останніми розробками в сфері інформаційно-комунікаційних технологій, що мають розглядатися лише як засіб, інструмент впровадження педагогічної технології.

Застосування інтерактивних технологій навчання, однією з особливостей якого є залучення всіх учасників навчального заняття до активного пізнавального пошуку, передбачає використання рольових та інтерактивних ігор, практичних завдань, моделювання проблемних ситуацій, ведення дискусій тощо. У процесі інтерактивної взаємодії центральним джерелом навчального пізнання вважається досвід студентів, який є важливою умовою їх професійного становлення, творчого розвитку [4, с. 95]. Оволодіння досвідом застосування інноваційних педагогічних технологій сприяє організації ефективної самостійної роботи студентів в аудиторний та позааудиторний час, частково полегшує засвоєння великого обсягу навчального матеріалу.

Сучасна вища освіта не може обійтися без використання інформаційно-комунікаційних технологій навчання, до яких належать інтернеттехнології, мультимедійні програмні засоби, офісне та спеціалізоване програмне забезпечення, електронні посібники та підручники, системи дистанційного навчання. Для організації навчання студентів за різними формами можна використовувати служби та сервіси мережі Інтернет. Це, зокрема, електронна пошта, різноманітні пошукові системи, освітні портали, тематичні каталоги, вікі, блоги. На нашу думку, інтернет є джерелом інформації. І тому використовувати його служби та сервіси необхідно для знаходження інформації, яка є корисною для аналізу та оцінювання навчальної діяльності. Так, різноманітні мультимедійні програми дозволяють користувачам інтегрувати графічну, анімаційну, текстову, аудіо- та відеоінформацію; офісні програмні продукти можуть бути використані викладачами для підготовки в електронній формі навчально-методичного матеріалу, а також для подання студентами результатів виконання завдань; електронні підручники та навчальні посібники, освітні платформи та системи дистанційного навчання можуть бути корисними для викладачів при організації дистанційної форми навчання студентів та в якості електронної методичної підтримки при очному навчанні студентів [6].

Аналіз наукових досліджень дозволив нам установити, що для впровадження елементів дистанційного навчання у професійну підготовку майбутніх педагогів-музикантів найбільш перспективним є використання системи MOODLE. Однією з головних особливостей системи MOODLE є не тільки впровадження сучасних стандартів електронного мережевого навчання, але й орієнтація на «педагогіку конструктивізму», що передбачає активне залучення студентів до процесу набуття професійних знань, навичок та умінь. Створений викладачем навчальний курс може включати необхідну кількість інформації у визначеному форматі, а також мати засоби комунікації для сумісного вирішення завдань і виконання проєктів, участі у семінарах і конференціях, отримання консультацій та допомоги. Упровадження системи дистанційного навчання MOODLE для майбутніх педагогів-музикантів дозволить уникнути старіння інформації, знань та зниження кваліфікації, що є важливим в умовах постійно змінюваних технологій. А освітній процес, який

побудований за відкритою системою, дозволяє кожному студенту індивідуалізувати свою освітню траєкторію, набуваючи необхідних комплексних знань. Зазначені вище переваги дозволяють розглядати використання елементів дистанційного навчання як один з елементів удосконалення фахової підготовки майбутніх педагогів-музикантів.

З квітня 2008 р. в нашому університеті (ЦДПУ імені Володимира Винниченка) працює Вікі-портал – Вікі-ЦДПУ (<https://wiki.cuspu.edu.ua/>). Але стандартних інструментів MediaWiki недостатньо для використання у навчальному процесі шкіл або ЗВО, тому до складу інформаційно-комунікаційного простору (ІКП) університету додали Хмарка-ЦДПУ – систему для організації зберігання, синхронізації й обміну даними, розміщеними на зовнішніх серверах (<https://owncloud.kspu.kr.ua>). З вересня 2003 р. в університеті розпочалася робота сайту Moodle-КДПУ, що функціонує на сучасній версії 2.8. (<http://moodle.kspu.kr.ua>) і використовується як для очного та змішаного, так і для дистанційного навчання [7]. Завдяки цим сервісам утворюється не тільки ІКП університету, а «з'являється можливість для учасників побудувати особистісний, персоніфікований, інформаційно-комунікаційний освітній простір, а отже, реалізуються основні ідеї відкритої освіти» [2, с. 4–5].

Навчальна дисципліна «Сучасні музично-педагогічні технології в закладах освіти» викладається для студентів-магістрів музичного відділення мистецького факультету. Розробляючи цей курс, ми ставили за мету донести до сучасних і майбутніх педагогів-музикантів думку про те, що використання сучасних музично-педагогічних технологій забезпечує:

- ефективність усіх видів навчальної діяльності;
- якість підготовки фахівців з новим типом мислення, відповідно до вимог інформаційного суспільства;
- якісне формування професійної компетентності, культури та ін. [2, с. 11].

За допомогою використання методів і засобів інформатизації майбутній педагог-музикант має можливість навчитися отримувати відповіді на питання: які існують інформаційні ресурси, де вони розміщуються, яким чином отримати доступ до них, використовуючи для підвищення ефективності власної професійної діяльності.

Вивчення матеріалів курсу дозволить по-

новому використовувати сучасні музично-педагогічні технології в навчанні музичному мистецтву, зорієнтує педагогів-музикантів на:

– створення тестів у контрольно-діагностуючих системах Test W, Test W2, My Test;

– створення дидактичних аудіо- та відеоматеріалів для уроків з музичного мистецтва засобами сучасного програмного забезпечення;

– використання Web-технологій у навчальному процесі викладання музичного мистецтва;

– реалізацію спільних телекомунікаційних проєктів, телеконференцій.

Пропонований навчальний курс ознайомить майбутніх педагогів-музикантів із сучасним станом, перспективами розвитку та застосуванням у навчальному процесі викладання музичного мистецтва інформаційних технологій та засобів навчання; застосуванням сучасних освітніх технологій для моніторингу результатів навчальної діяльності учнів; особливостями використання сучасних програмних продуктів для створення дидактичних аудіо- та відео матеріалів для уроків з музичного мистецтва; організацією роботи з Web-технологіями у навчальному процесі викладання музичного мистецтва; специфікою використання сучасного програмного забезпечення для організації і підтримки навчального процесу викладання музичного мистецтва із застосуванням сучасних освітніх технологій.

Навчальна дисципліна «Сучасні музично-педагогічні технології в закладах освіти» містить теоретичний матеріал, який розділений на два модулі. Перший модуль «Освітні інформаційно-комунікаційні технології у викладанні музичного мистецтва» складається з 7 тем, другий модуль «Дистанційна освіта. Ознайомлення з прикладами дистанційних курсів» містить 4 теми. Навчальний курс включає також питання для обговорення і самоперевірки, творчі завдання, глосарій, словник музичних термінів для вивчення курсів «Методика викладання музичного інструмента», «Методика викладання диригування» та «Оркестровий клас», рекомендовану літературу.

При вивченні навчальної дисципліни «Сучасні музично-педагогічні технології в закладах освіти» студенти музичного відділення мистецького факультету можуть користуватися матеріалами навчальних курсів «Методика викладання музичного інструмента» [8], «Методика викладання

диригування» [9] та «Оркестровий клас» [10], розміщених на сайті Moodle-ЦДПУ [7]. Матеріали навчальних курсів містять лекції, тематику і зміст практичних занять, перелік завдань для самостійної роботи студентів, теми, призначені для обговорення на форумі, проблемні та тестові завдання, перелік інформаційних ресурсів, а також глосарій та список рекомендованої літератури. Окремо подаються критерії оцінювання навчальної діяльності за 100-бальною системою. Користування матеріалами на MOODLE значно спрощує аудиторну роботу у зв'язку з обмеженим обсягом годин (30 год. лекційних та 34 год. практичних занять). Особливо корисним є MOODLE для студентів заочного відділення, коли весь матеріал надається їм для самостійного вивчення.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Підсумовуючи, слід зазначити, що розвиток сучасної вищої освіти спрямований на використання педагогічних та технічних інноваційних технологій. Одна з головних вимог до фахівця-педагога – здатність до самостійної творчої праці, самонавчання впродовж життя та самовдосконалення, а завдання вищої педагогічної освіти – підготовка вчителів, які самі здатні навчати й діяти, використовуючи інноваційні методи і методики, що орієнтовані на розвиток творчої особистості. Виходячи з цього, пріоритетним напрямком роботи вищої педагогічної освіти має бути активне впровадження інноваційних педагогічних технологій у навчальний процес з використанням інформаційно-комунікаційних технологій. Оволодіння сучасними освітніми технологіями, методикою їх використання в навчальному процесі викладання музичного мистецтва сприятиме модернізації сучасної системи вищої освіти, оновленню її змісту, зробить навчальний процес більш цікавим і керованим, що дасть можливість студентам навчатися за власною, самостійно обраною освітньою траєкторією.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бойко Н. І. Організація самостійної роботи студентів вищих навчальних закладів в умовах застосування інформаційно-комунікаційних технологій: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Н. І. Бойко. Київ, 2008. 27 с.
2. Бродський Г. Л., Шевченко І. Л. Сучасні технології викладання музичних дисциплін у закладах вищої освіти: навчальний посібник / Г. Л. Бродський, І. Л. Шевченко. Кропивницький – Харків, 2019. 400 с.
3. Короткий термінологічний словник з інноваційних педагогічних технологій

[Електронний ресурс]: URL: http://ualib.com.ua/br_6601.html.

4. Морзе Н. В. Моделі ефективного використання інформаційно-комунікаційних та дистанційних технологій навчання у вищому навчальному закладі [Електронний ресурс] / Н. В. Морзе, О. Г. Глазунова // Інформаційні технології і засоби навчання. 2008. № 2. URL: <http://www.nbu.gov.ua/ejournals/ITZN/em6/emg.htm>

5. Освітній портал [Електронний ресурс]: – URL: www.osvita.org.ua/distance/.

6. Шляхи модернізації вищої освіти в контексті євроінтеграції: матеріали регіонального науково-практичного семінару / за заг. ред. Г. В. Терещука. Тернопіль: Вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2008. 235 с.

7. <http://moodle.kspu.kr.ua>

8. <http://moodle.kspu.kr.ua/course/view.php?id=106>

9. <http://moodle.kspu.kr.ua/enrol/index.php?id=194>

10. <http://moodle.kspu.kr.ua/course/view.php?id=116>

REFERENCES

1. Boiko, N. I. (2008). *Orhanizatsiia samostiinoi roboty studentiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv v umovakh zastosuvannia informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii*. [Organization of independent work of students of higher educational institutions in the conditions of application of information and communication technologies]. Kyiv.

2. Brodskiy, H. L., Shevchenko, I. L. (2019). *Suchasni tekhnolohii vykladannia muzychnykh dystsyplin u zakladakh vyshchoi osvity*. [Modern technologies of teaching of musical disciplines in the establishments of higher education]. Kirovohrad.

3. *Korotkyi terminolohichnyi slovnyk z innovatsiinykh pedahohichnykh tekhnolohii*. [Short terminology dictionary on innovative pedagogical technologies] [Elektronnyi resurs]: Elektronna on-lain biblioteka: – Rezhym dostupu: http://ualib.com.ua/br_6601.html.

4. Morze, N. V. (2008). *Modeli efektyvnoho vykorystannia informatsiino-komunikatsiinykh ta*

dystantsiinykh tekhnolohii navchannia u vyshchomu navchalnomu zakladi. [Models of effective use of information and communication and distant learning technologies in higher education] [Elektronnyi resurs]: – Rezhym dostupu: <http://www.nbu.gov.ua/ejournals/ITZN/em6/emg.html>.

5. *Osvitnii portal*. [Educational portal] [Elektronnyi resurs]: – Rezhym dostupu: www.osvita.org.ua/distance/.

6. *Shliakhy modernizatsii vyshchoi osvity v konteksti yevrointehratsii: materialy rehionalnoho naukovo-praktychnoho seminaru*. (2008). [Ways to modernize higher education in the context of European integration]. Ternopil.

7. <http://moodle.kspu.kr.ua>

8. <http://moodle.kspu.kr.ua/course/view.php?id=106>

9. <http://moodle.kspu.kr.ua/enrol/index.php?id=194>

10. <http://moodle.kspu.kr.ua/course/view.php?id=116>

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ШЕВЧЕНКО Інга Леонідівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри вокально-хорових дисциплін та методики музичного виховання Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: особливості професійної підготовки студентів мистецьких факультетів педагогічних вищих навчальних закладів у рамках сучасної гуманітарно-культурологічної парадигми.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

SHEVCHENKO Inha Leonidivna – Ph.D., Associate Professor Department of Vocally-Choral Disciplines and Methodology of Musical Education Central Ukrainian State Pedagogical University named Volodymyr Vinnichenko.

Circle of scientific interests: features of professional training of students of art faculties of pedagogical universities in the framework of the current humanitarian and cultural paradigm.

Стаття надійшла до редакції 20.01.2020 р.

УДК 378.147

DOI: 10.36550/2415-7988-2020-1-188-164-170

SHCHERBYNA Svitlana Volodymyrivna –

Candidate of Pedagogical Sciences (Doctor of Philosophy), Associate Professor of the Department of Foreign Languages of Central Ukrainian National Technical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2729-4267>
e-mail: 2108sveta64@gmail.com

SOME METHODOLOGICAL ASPECTS IN TEACHING FOREIGN LANGUAGE READING

Formation and justification of the relevance of the problem. One of the important parts in teaching foreign language is reading.

Most books on English teaching methodology concentrate on the manipulative phase of language teaching – the phase in which students

learn basic language structure through reading, drills and exercises. Particularly disappointing is that students who have endured long hours of study are deprived of the satisfaction of expressing themselves in progressively creative context, because their teacher lacks adequate material on conversation techniques. Appropriate selection of reading material and different approaches can help to make learning foreign languages more effective.

Analysis of resent research and publications. There are different approaches to teaching reading in modern scientific literature. Thus, Bruffe K., Graff G., Hidi S. and Anderson V. pay attention to situational interest and its impact on reading. Nunan D. consider task-based syllabus design, Schiefel V., Schaw G. and Dennison R.S. study the problem of topic interest and levels of text comprehension. Frank M., Harmer G., Celce-Murcia M. investigate the problem of how to make teaching of reading temporary, productive and interesting. Armstrong T., Gardner H., Norman D. A., Piaget J. develop the theory of multiple intelligence through reading tasks.

The purpose of the article is to analyze different approaches to reading instruction, show its advantages in teaching of foreign language and offer some methods in teaching of reading.

The main material of the study. Real-world reading is performed for any number of reasons, and the nature of reading varies according to the reader's purpose and situation. These factors inevitably determine the readers approach to the text, the amount of attention paid, the time spent, as well as what features or parts of the text are focused on.

Whether we are reading for pleasure or information, the nature of the reading depends of what we want from the text, as well as situational factors such as time available or constraints relative to place of reading. No matter what our agenda, why and where we read inevitably determined how we read.

Wherever possible, instructors should ask students directly about their interests and provide them with choices of authentic texts. But reader interest in a text can also be a function of purpose. Educational researchers have defined several different categories of interest. Individual or personal interest refers to long-standing preferences on the part of a particular reader for certain topics or related subject matter [8, p. 160]. By contrast, situational interest refers to interest generated by situational factors, including the text itself. Text based situational interest is generally defined as interest that elicited by text through topics or ideas that are of

universal or archetypal appeal [4, p. 222]. Another form of situational interest, and one of that concerns us here, is reading purpose.

In a study that sought to determine the effect on interest and recall of reading with a particular perspective, Schraw and Dennison [9] found that focusing readers' attention on selected text information increases what the researches term purpose-driven interest and that text segments that are relevant to a readers' purpose are recalled better than those that are not.

Reading with a purpose means approaching texts with a specific goal. When possible, students can be asked to read a text from a specific point of view, depending on what the text might suggest. In the classroom, students can be given reasons to read that approximate their purposes in a variety of real-world situations. They can read ads for apartments to find one that fits a particular set of requirements, look through movie listings and reviews to decide whether to see a particular movie, or respond to a written invitation.

Beyond these comprehension exercise types, purposeful reading can also be part of whole communicative tasks in the foreign language classroom. Nunan defines a communicative task as a «piece of classroom work which involves learners in comprehending, manipulating, producing, or interacting in the target language while their attention is focused on meaning rather than form» [6, p. 59]. Strictly speaking, in task activities, the goal is nonlinguistic. The idea is to get something done via the language, to read a text and do something with the information [5, p. 28]. Whole tasks involve performance of reading in conjunction with other skills: listening, speaking or writing. For example, students in a small group might read a number of texts, such as brochures, timetables or maps, and listen to radio weather or traffic reports in order to carry out the larger task of deciding on the best method of transportation to use on a trip. In such an activity, each student deals with one category of information, and all students must communicate their information to one another to come up with the best plan for the trip.

Still other kinds of communicative tasks may be activities that would not actually occur in real-world situations. For example, a classroom reading task might involve students drawing a picture based on a written text, reconstructing a text that has been cut up into paragraphs, or, in pairs, reading slightly different versions of the same story and discovering differences through speech alone. These tasks, while not real world, are still communicative; the focus is on

understanding a text to get something done.

A task approach conveys to students the value of fluent and efficient reading, because reading for a specific purpose means reading texts in different ways at different speeds, depending on the information needed and the task to be carried out. Another advantage of tasks is that students can work with authentic texts from the start. A complex, unedited text can be made accessible by adjusting the level of difficulty of the task. The same text can be used at different points during a semester, each time with a different task or purpose. In reading the same text with a different purpose, students derive a sense of accomplishment from their progressively greater comprehension and more extended use of the text.

Recent reading research points the benefits of working with texts for the purpose of drawing students' attention to formal features of written language as well [5, p. 32]. A communicative or task approach can and should be combined with analysis of text structure and linguistic features of text; however, most specialists concur that instructors should focus on textual messages first. If an individual student cannot perform a task successfully due to misreading of a text, the student will need to reread problematic segments and attend more closely to the text structure. If many students in a class experience difficulty with certain syntactical structures or forms of text organization, the instructor may choose to conduct a reading lesson that targets those areas.

Students can be led from consideration of content to those of form in a natural manner. In the domain of the theoretic, for example, students can be asked to identify the discourse features of the text that contribute to its persuasiveness. They can focus on pragmatic issues of register and audience and examine the lexical networks that connect text segments and the use of syntax to establish topic and theme. Textual analysis of this sort is a different kind of activity from reading to perform a communicative task. Both uses of text are beneficial, but it is necessary for instructors and students to distinguish between them. It is also important that a text be apprehended first in terms of meaning and reader response.

In advance-level courses, such as film studies or special topics in literature, the real-world uses of text are less evident; rather, the focus is on academic tasks. In most academic tasks, such as presenting a report or writing a paper, reading plays a significant role.

In discussions of the concept of critical literacy, reading and interpretation have been defined by a variety of researchers as being able

to talk about a text, which in turn means being able to participate in a «conversation of readers» [3, p. 18]. In this view, literacy is both a social and cognitive process.

Importantly, Graff situates reading within the larger communicative context of academic discourse and emphasizes the primacy of context over the text. He argues that reading a literary text in order to support or counter a particular critical argument can engage students who otherwise would not know what to think or say what they are reading. Thus, in literature courses, an important sense of purpose can be created by asking students to read from a particular angle or with a particular argument in mind.

Literacy tasks for upper-level coursework should afford diverse opportunities for interaction among students. In a discussion of academic discourse and collaborative learning, Bruffee [1, 42] borrows the Vygotskian concept of thought as international conversation to argue for «engaging students in conversational among themselves at as many points in both the writing and the reading process as possible», in short, for pedagogical practice that acknowledges and reflects the social and inter-textual nature of literacy and knowledge. This means less emphasis on reading as a solitary activity and more on reading and talking with others.

A reader's background knowledge with respect to text topic and genre as a significant factor in text comprehension. As a result, textbooks and pedagogical practice now routinely include pre-reading activities with authentic texts or other reading selections. Interestingly, a benefit of such activities is the focus or purpose for reading that they can provide. The value of pre-reading work for both comprehension and interest does not diminish at the advanced level. In literature courses, for example, writing and discussion can serve equally well as an entry into the whole text or text segment. Pre-reading discussion can focus on a critical argument or controversy surrounding interpretation of a text. More simply, discussion or writing tasks can elicit students' personal views or previous reading on a topic or their expectations with respect to text content or point of view. Students familiar with American and Ukrainian newspapers can be asked to compare articles from *The Washington Post* or *USA Today* on terrorism. Prior to the reading, they can articulate their expectations about what facts will be highlighted and what perspective or political stance, if any, the articles will reflect. Discussing these issues before rather than after reading provides focus, which in turn

creates interest in the texts.

As preparation for reading authentic foreign language texts on a cultural topic, students can engage in peer reading and debate. In this activity, the instructor provides students with a topic for debate formulated in terms of a specific questions. Each student writes a short position statement on the topic, making an argument that may or may not represent their view. In groups, students read through and discuss all statements culling what they believe to be the best arguments for and against each side of the debate. The groups then compare their results. Again, prior discussion of the arguments provides a focal point for reading.

At the presentation stage the teacher's main task is to serve as a kind of informant. He/she knows the language, selects the new material to be learned (using the textbook normally but supplementing and modifying it as required) and presents this in such a way that the meaning of the new language is as clear and memorable as possible. The students read and try to understand. Although they are probably saying very little at this stage, except when invited to join in, they are by no means passive.

Writing is a particular effective form of pre-reading activity that prompts readers to reflect on what they are about to read. Writing activities foster the development of a sense of authorship, which in turn helps make students more critical readers. An effective way to promote active response to text is through assignment of reading journals. In these, students write entries prior to each reading assignment. In addition to write their reactions to text passages already read, they are encouraged to write their prospectively, anticipating story line or character development and formulating questions about what they are about to read. Journal entries are handed in to the instructor or exchanged with other students and form the basis for discussion or for other, more developed writing tasks.

It should be stressed, that translation plays also a great role in the process of reading.

The active terminology vocabulary of students saves his working time. Such terms are collected in the process of work, the stuff is determined by the content of the work.

Some terms and their building can be divided according to some certain principles but some terms are not classed; they are not to be remembered. The list of them is following:

- Paronyms;
- British-American Correspondences;
- Measurements and Their Abbreviated Forms;
- «False Friends»;

- Traditional Stamps;
- Latinisms;
- Obsolete Adverbs;
- Special Affixation Examples;
- General Abbreviations and Acronyms; etc.

The arrangement of the abovementioned terms into special tables and charts are of great help for the students. In time he will learn them and be able to distinguish them if he has them in hand in the beginning of reading. The students make the tables for themselves and at the first stage the teacher can provide them with all the brief reference material. It depends on the students' level and abilities.

Another important aspect as for reading, its multiple intelligence applied to transforming texts through graphic responses. Probably no aspect of contemporary psychology is more misunderstood by the general public than intelligence. We seem to be awed by our perception of intelligence in others. It has a profound effect on social status, educational opportunities, and career choices. Yet, despite all the importance attached to intelligence, most of us seem unable to define exactly what intelligence means. The debate among psychologists themselves talk about intelligence in two different ways. The first is to use intelligence to refer intelligence acts. Such as writing a book or designing a new computer. The second way is to use intelligence to refer to mental processes that give rise to intelligence acts, such as mental abilities that underline intelligence acts (such as inferring, analyzing, reasoning or deducing). One view says that, for example, Mozart was born with a specific talent to write his music, and the other extreme says that it was an accident of time and place, and that anyone could have written what Mozart wrote. Neither extreme view is very attractive. In fact, most psychologists take an intermediate view, stating that some finite set of multiple processes gives rise to a full range of intelligence human activities. Much of the work on mental processes has been to bridge the gap between these intelligent acts and processes.

In general, there three different psychological perspectives on intelligence. The first is psychometric tradition. This tradition represents the branch of psychology that has been concerned primarily with developing tests to measure intelligence. The next view of intelligence is the information-processing perspective [2, p. 35]. It is an outgrowth of experimental psychology and provides descriptions theories and mental activities that compose intelligence. The third traditional view of intelligence comes from cognitive

developmental psychology and associated with the work of Jean Piaget [7, p. 8], which investigated intellectual development. Several commonalities exist among these three perspectives. First, all three perspectives are concerned with knowledge, skills and activities. Another commonality is that adaptability is considered important component of intelligence. Measured intellectual skills depends on one's success in dealing with novel stimuli and tasks, not with familiar ones.

In response to these perspectives comes Gardner's theory of Multiple Intelligence [2, p. 47] based upon the fact that a human intellectual competence must entail a set of skills of problem solving – enabling the individual to resolve genuine problems or difficulties that he or she encounters and when appropriate, to create an effective product, and must also entail the potential for finding or creating problems – thereby laying the groundwork for the acquisition of new knowledge.

The theory establishes seven distinct intelligences that can be developed over a lifetime. According to Gardner, intelligence is not a single construct, nor is it considered static. The theory is very important to foreign language teachers because we work with such diverse learners. Through multiple intelligence theory we can nurture intelligences in many different ways. Multiple Intelligence theory helps educators to create an individualized learning environment.

There are many reasons why getting students to read texts is an important part of the teacher's job. In the first place, many of them want to be able to read texts in English either for their careers, for study purposes or simply for pleasure. Anything we can do to make reading easier for them must be a good idea.

Reading texts also provides opportunities to study language: vocabulary, grammar, punctuation, and the way we construct sentences, paragraphs and texts. Lastly, good reading texts can introduce interesting topics, stimulate discussion, excite imaginative responses and be the springboard for well-rounded, fascinating lessons.

One of the greatest enemies of successful teaching is student boredom. This is often caused by the deadening predictability of much classroom time. Students frequently know what is going to happen in class and they know this because it will be the same as what happened in the last class – and the whole string of classes before that. Something has to be done to break the chain. Both for teacher's sanity and the students continuing involvement, teachers need

to violate their old methods of teaching. Each time teachers should change one of their methods, in other words, they send a ripple through the class. That ripple is a mixture of surprise and curiosity and it is a perfect starting point for student involvement.

The need for surprise and variety within an hour lesson is also overwhelming. If for example, students spend all of that time writing sentences, they will probably get bored. But if, that hour lesson, there are a number of different tasks with a selection of different topics, the students are much more likely to remain interested. This can be seen most clearly with the pupils at primary and secondary levels, but even adults need a varied diet to keep them stimulated.

What reading skills should students acquire? Students, like the rest of us, need to be able to do a number of things with a reading text. They need to be able to scan the text for particular bits of information they are searching for. This skill means that they do not have to read every word and line; on the contrary, such an approach would stop them scanning successfully.

Students need to be able to skin a text – as if there were casting their eyes over its surface – to get a general idea of what it is about. Just as with scanning, if they try to gather all the details at this stage, they will get bogged down and may not be able to get the general idea because they are concentrating too hard on specifics.

Whether readers scan or skim depends on what kind of text they are reading and what they want to get out of it. They may scan a computer manual to find the one piece of information they need to use their machine, and they skim a newspaper article to get a general idea of what's been happening. But we would expect them to be less utilitarian with a literary work where reading for pleasure will be a slower, closer kind of activity.

Reading for detailed comprehension, whether looking for detailed information or language, must be seen by students as something very different from reading skills mentioned above. When looking for details, we expect students to concentrate on the minutiae of what they are reading.

Thereby, how to bring up the work with the text or a poem. Below there is a list of proposals.

1. Give each students a card of the words.
2. Students have to find the meaning of each word (matching exercises).
3. Checking words work.
4. Discussion. What will the text be about?

5. Listening to the text (record). One time.
6. Very short retelling. What is the text about?
7. Listening to the text for the second time.
8. Students have to fold down the card, look at the list of new words and arrange the words in order they appear in the text.
9. Students have to discuss the list order with the neighbor.
10. Discussion the word order with the teacher.
11. Each student is given the envelope. There are cards with the sentences of the text. Students have to arrange the text in the right order.
12. Listening to the text for the third time. Checking the text.
13. Teacher's questions. Who is the author? When was the story written? What is the title?
14. Students have to divide the text into parts.
15. Discussion. What is each part about? Describing the hero, his life, historical period, etc.
16. The teacher is giving students the text with gaps they have to fill with the right order.
17. Home task is to write a story with new words.

Conclusions and prospects for further research of the direction. Having analyzed the current scientific positions, it can be concluded that the integral part of teaching foreign languages is teaching reading. There are different approaches to teaching reading. One of them is teaching communicative reading and focuses on the factor of purpose, as determined by the reader or the instructional context. As we can see, tapping into one's learning styles and strategies helps all students, not only second language learners, but gifted students, mainstream students, and those with special needs. Fortunately, teaching reading is slowly revolutionizing and teachers are being equipped with the right tools to serve the needs of their students. Educators realize that there is no one correct way to teach a student and there are innumerable manners in which for them to learn. If both student and teacher are able to identify their strengths, they can work as partners toward scholastic achievement.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Bruffee K.A. 1984. Collaborative learning and the «conversation of mankind». College English, 46. P. 35–52.
2. Gardner H. 1993. Multiple Intelligences: The theory and Practice. New York: Basic books. 140 p.

3. Graff G. 1992. Beyond the cultural wars: How teaching conflicts can revitalize American education. New York: W.W. Norton. 281 p.
4. Hidi S., & Anderson V. Situational interest and its impact on reading and expository writing. In K.A. Renninger, S.Hiddi & A.Krapp, Eds., The role of interest in learning and development – Hillsdale, NJ: Lawrence Earlbaum. 1992. P. 215–238
5. Long M.H.& Crookes G. 1992. Three approaches to task-based syllabus design. TESOL Quarterly, 26. P. 27–56.
6. Nunan D. 1993. Task-based syllabus design: Selecting, grading and sequencing tasks. In G.Crookes & S.Gass, Eds., Tasks in pedagogical context: Integrating theory and practice. – Clevedon: Multilingual Matters. 386 p.
7. Piaget J. 1972. The psychology of intelligence. New York: International Universities Press. 128 p.
8. Schiefel U. 1992. Topic interest and levels of text comprehension. In K.A. Renninger, S.Hidi & A.Krapp, Eds. The role of interest in learning and development Hillsale, NJ: Lawrence Earlbraum. P. 151–182
9. Schaw G. & Dennison R.S. 1994. The effect of reader purpose on interest and recall. Journal of Reading Behaviour, 26. P.1–17

REFERENCES

1. Bruffee, K. A. (1984). *Navchannya ta «rozmova lyudstva»*. [Collaborative learning and the «conversation of mankind»]. College English.
2. Gardner, H. (1993). *Kil'ka intelektual'nykh teoriy: teoriya ta praktyka*. [Multiple Intelligences: The theory and Practice]. New York.
3. Graff, G. (1992). *Poza mezhamy kul'turnykh viyn: yak navchal'ni konflikty mozhut' pozhvavyty amerykans'ku osvitu*. [Beyond the cultural wars: How teaching conflicts can revitalize American education]. New York.
4. Hidi, S., & Anderson, V. (1992). *Sytuatsiynny interes ta yoho vplyv na chytannya ta opys zapysiv*. U K. A. Renninher, S.Khiddi ta A.Krapp, redaktsiya, rol' interesu do navchannya ta rozvytku. [Situational interest and its impact on reading and expository writing. In K.A. Renninger, S.Hiddi & A.Krapp, Eds., The role of interest in learning and development – Hillsdale]. NJ
5. Long, M.H.& Crookes, G. (1992). *Try pidkhody do rozrobky navchal'nykh proqram na osnovi zavdan'*. [Three approaches to task-based syllabus design].
6. Nunan, D. (1993). *Dyzayn navchal'nykh proqram na osnovi zavdan': vybir, klasyfikatsiya ta poslidovnist' zavdan'*. U roboti G.Crookes & S.Gass, red., *Zavdannya v pedahohichnomu konteksti: intehratsiya teoriyi ta praktyky*. [Task-based syllabus design: Selecting, grading and sequencing tasks. In G.Crookes & S.Gass, Eds., Tasks in pedagogical context: Integrating theory and practice].
7. Piaget, J. (1972). *Psykhohohiya intelektu*. [The psychology of intelligence]. New York.
8. Schiefel, U. (1992). *Interes do temy ta rivni rozumynnya tekstu*. U K.A. Renninher, S.Khiddi ta A.Krapp, Eds. *Rol' interesu do navchannya ta*

rozvytku Hillsale. [Topic interest and levels of text comprehension. In K.A. Renninger, S.Hidi & A.Krapp, Eds. The role of interest in learning and development Hillsale]. NJ.

9. Schaw, G. & Dennison, R.S. (1994). *Vplyv chytats'koyi mety na interes ta z-haduvannya. Zhurnal povedinky chytannya*. [The effect of reader purpose on interest and recall. Journal of Reading Behaviour].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЩЕРБИНА Світлана Володимирівна – кандидат педагогічних наук (доктор філософії), доцент кафедри іноземних мов Центральноукраїнського національного технічного університету.

Наукові інтереси: теорія та методика навчання іноземним мовам.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

SHERBYNA Svitlana Volodymyrivna – Candidate of Pedagogical Sciences (Doctor of Philosophy), Associate Professor of the Department of Foreign Languages of Central Ukrainian National Technical University.

Circle of research interest: theory and methodology of teaching foreign languages.

Стаття надійшла до редакції 23.01.2020 р.

УДК 378.015.311

DOI: 10.36550/2415-7988-2020-1-188-170-173

РОЙТЕНКО Ніна Олексіївна –

приват-доцент, старший викладач кафедри теорії музики і вокалу Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3598-9291>
e-mail: pednauk@gmail.com

ОРФОЕПІЧНІ НОРМИ У ТВОРЧОСТІ СТУДЕНТІВ-ВОКАЛІСТІВ У КОНТЕКСТІ СЛОВ'ЯНСЬКИХ МОВ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Студенти-вокалісти останнім часом все частіше звертаються з проханням до викладача включити у свою програму твори західноєвропейських авторів їх рідною мовою. Пов'язано це з тим, що починаючи співаки прагнуть у майбутньому стати професійними фахівцями в області академічного, естрадного та народного співу. У зв'язку з історичним процесом інтеграції України до Європи великого значення набувають культурні зв'язки між цими країнами. Особливо гостро ця проблема постає зараз, в епоху переходу суспільства до соціальної стабільності суспільної думки, при зростаючому престижі освіти та прагненні до високого рівня особистої культури. В сучасному суспільстві ми просліджуємо все більш зростаючу увагу дослідників у галузі освіти до застосування інтернету. Це стосується і підготовки викладача-музиканта у вищому навчальному закладі, тобто підготовки музиканта-педагога з високим рівнем професійних знань та вмінь, який володітиме високою педагогічною та духовною культурою, а також творчими здібностями. Використання сучасних інформаційних технологій, на наш погляд, дає можливість вирішувати конкретні професійні завдання. Дослідники І. Горбунова, А. Панкова на своєму багатолітньому педагогічному досвіді зробили висновок про

високу ефективність застосування МКТ (музично-комп'ютерна технологія) з метою занурення майбутніх педагогів-музикантів в сучасне, високотехнологічне, інформаційне освітнє середовище для успішного використання отриманих знань у майбутній професійній діяльності. Автори підкреслюють, що це відкриває перспективи до пізнання нових можливостей для творчого експерименту, розширення пізнавального кругозору студентів, оптимізації навчального процесу, щоб зробити його високохудожнім і високотехнологічним, який відповідав би потребам сучасного освітнього середовища. Використання та застосування МКТ у підготовці майбутнього педагога-музиканта забезпечує не тільки природність процесу навчання, але й викликає великий інтерес і збільшує долю та ефективність самостійної роботи студента, скорочує час на техніку орфоепічних норм у вимовлянні літературного тексту. Тому великого значення набуває відродження національних традицій, спрямованих на актуалізацію та розвиток культурного потенціалу, якій був би націлений в сторону європейського освітнього простору. Саме цього вимагає доктрина освіти в Україні. Важливого значення набуває підвищення рівня професійної підготовки майбутніх учителів музики, що обумовлено основним завданням учителя – формуванням музично-пісенної

культури школярів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Спираючись на досвід викладання в педагогічному університеті в галузі вокалу та на аналіз останніх досліджень з цієї проблеми таких вчених, як В. Антонюк, Н. Никонова, А. Ковбасюк, О. Косаренко, А. Коробейникова та інших, можна продовжити процес дослідження в галузі орфоепічних правил.

У дослідженнях В. Антонюка підкреслюється не тільки необхідність набуття знань орфоепії, але також і вивчення існуючої професійної термінології та наукового підходу до введення нових лексичних одиниць.

Не менш важливою є проблема вокально-художньої інтерпретації перекладених на рідну мову іноземних текстів, а також виконання мовою оригіналу. Також тут простежується момент не тільки заучування фонетичних та орфоепічних особливостей «чужого» тексту, але й оволодіння технічними прийомами, які співвідносяться з певною національною школою співу.

У цьому сенсі ми стикаємося не тільки з проблемою розуміння явищ національного вокального мистецтва як літературного феномена, але також і з труднощами вимовляння «чужого» тексту.

Як відзначає В. Антонюк, в сучасній Україні відбувається поступовий «процес громадської культурної творчості, який сприяє його взаємодії, гуманізації, а також етнологізації системи освіти, зокрема, музично-професійної».

Це дійсно потребує значної переорієнтації історико-культурного розвитку, здатного оновити смислові наповнення класичної тріади людських цінностей: освіти, культури, науки.

Ми простежили, що при вивченні пісень в оригіналі інших країн виникає проблема правильної вимови «чужого» тексту. Звідси випливає, що при вивченні матеріалу оригіналу необхідне мінімальне володіння мовознавством. Дослідник вимовних норм Р. І. Ованесов визначав орфоепію як деяку «сукупність правил усної мови, котра забезпечує єднання звукового оформлення відповідно до норм національної мови, що історично склалися та закріпилися у літературній мові».

Виходячи з цього визначення, саме такому спеціалісту необхідна ключова компетенція, пов'язана з його особистим успіхом і спрямована на розширення академічного та професійного визнання,

мобільності та затребуваності. Про вдосконалення особистості висловився також і А. Маслоу, пов'язуючи це зі зміною у галузі освіти. Згідно з цією теорією, викладачу необхідно всіляко сприяти самовираженню особистості. Безсумнівно, це може сприяти особистості піднятися на більш вищий щабель самосвідомості, тобто йти через саморозвиток до досягнення творчої самореалізації. На підтвердження вищесказаного американський дослідник Г. Олпорт висловився про те, що «людині притаманний егоцентризм, який даний їй від природи. Але як тільки людина переходить на стадію розширення ЕГО і обирає образ себе, річ заходить вже не про прості природні імпульси та бажання, а про особисті прагнення людини, які відображають власне, тобто особливе». Г. Олпорт ставить в один ряд з поняттям прагнення такі терміни, як інтерес, тенденція, очікування, схильність, планування, вирішення проблем, спрямованість». Юнацтву властива цілеспрямованість у майбутнє, вільна реалізація своїх творчих потенцій.

Не даремно останнім часом у загальноосвітньому середовищі усе частіше йде мова про інтенсифікацію навчання, яка має опиратися на постійно зростаючий інтерес студентів до освіти, що в свою чергу і дає поштовх до інтенсифікації навчання – застосування методів, форм, прийомів, засобів, що активізують навчально-пізнавальну діяльність студентів.

Говорячи про вокальну підготовку студентів вищих навчальних закладів, ми розглядаємо поєднання науково-теоретичної та психолого-фізіологічної складових, спрямованих на формування професійного співака-виконавця, викладача-музиканта, його естетичних смаків, вміння проявити себе у творчій роботі як у педагогіці, так і в мистецтві. Проте, одним з негативних аспектів у творчості вокаліста, який виконує вокальний твір чужою мовою, є фактор недотримання основних правил та прийомів артикуляції, що негативно впливає на сприйняття та розуміння тексту пісні слухачами, а це може негативно вплинути на схильність, цілеспрямованість, зниження творчих потенцій вокаліста. Перед нами поставлена задача продовжити процес дослідження в галузі орфоепічних норм у співі «чужого» літературного тексту.

Мета статті – обґрунтування орфоепічних норм у творчості студентів-вокалістів у контексті слов'янських мов.

Виклад основного матеріалу

дослідження. Нашу роботу зі студентами ми завжди починаємо з формування співацького дихання, яке, як звісно, відрізняється від звичного своєю цілеспрямованістю на забезпечення фонаційного процесу. Якщо дихання при розмові витрачається і живіт ніби втягується, то при співі все відбувається трохи по-іншому: дихання утримується м'язами преса і живіт злегка виступає вперед, тобто ми можемо констатувати наступне: співаємо ми тільки на вдосі і це становище є підґрунтям успішного результату у досягненні орфоепічних норм «чужого» тексту.

У процесі роботи над твором приділяється увага логічному, але це вже окремих розділ. Ми же свою увагу акцентуємо на орфоепічних нормах трьох мов – чеської, польської та словацької. У цих мовах багато спільного. Проте чеська мова має у вимовлянні деяких букв та слів певні складності. Основна мета нашої роботи – навчити студента правильному вимовлянню чужого слова у пісні, а не вивченню мови як такої, тож для зручності ми застосовуємо транскрипцію, засновану на кирилиці.

Чому ми застосували при вивчанні популярних європейських пісень транскрипцію? Це пов'язано з тим, що тексти пісень бажано вимовляти, максимально наближуючи до оригіналу. Якщо нам потрібна будь-яка інша з європейських мов, таких як болгарська, валлійська, угорська, румунська, сербська, фінська, хорватська, іспанська, італійська та інші мови, то саме кирилиця допоможе швидко почути звучання пісні в оригіналі. Тому для активізації та інтересу ми рекомендували студенту одноразово слухати оригінал пісні, який можна було б скачати в інтернеті або прослухати на сайті, та промовляти українську або російську транскрипцію.

Таким чином, студенти швидше навчаються правильному вимовлянню. Починали ми з добре знайомих і популярних пісень, що давало можливість студентам засвоювати як нові шедеври, так і у майбутньому знайомитися з іншими досягненнями в орфоепічній галузі.

Орфоепічні норми для кожної мови – це цілий звід правил, який регулює вимовляння. Саме завдяки орфоепічним нормам мови спів набуває красу, звучність, мелодійність. Співак, що допускає орфоепічні помилки, може викликати незрозуміння і навіть роздратування у слухачів. А оскільки ми маємо справу зі словами іноземного походження, то результат може виявитися

настільки смішним, що у співака відпаде будь-яке бажання долучитися до виконання певних музичних творів.

Отже розглядаємо чеську мову і проблеми, які виникають при вимовлянні деяких букв та їх поєднань з іншими буквами. Наприклад, дві букви – ЛА ЛЮ ЛУ й АЛ ОЛ УЛ – формуються в гортані наступним чином: бокові частини язика торкаються останніх верхніх зубів, а кінчик язика залишається вільним, тобто між верхнім піднебінням і кінчиком язика залишається невеликий простір.

У чеській мові є свої специфічні букви: РЖ – це одна буква, яка складно вимовляється починаючими. Причина складності полягає в одночасному вимовлянні – тобто вимовляється як єдине ціле. Подолати цю складність можна багаторазовим повторенням спеціальних вправ. Наприклад: летела кржепеличка пржес тржицет, а тржи стржиберных стржехи (летіла перепілочка через тридцять і три срібних дахи).

Для ефективного вимовляння чеської вимови чеських слів необхідне багаторазове повторення цих вправ. При вимовлянні букв Л і Д язик не повинен торкатися верхніх зубів, він повинен торкатися своїм кінчиком верхнього піднебіння біля зубів. Необхідно пам'ятати, що перша буква Л в першому прикладі повинна вимовлятися так, як ми тільки що описали, а друга буква – ЛА – також у першому слові повинна вимовлятися, як ми пояснювали це у першому випадку.

Польська мова, як і чеська, має консонантні кластери, тобто послідовність з деяких приголосних без голосних між ними. Але дивує, що ці кластери, як правило, в піснях дуже рідко зустрічаються. У будь-якому разі нам не доводилося їх бачити та застосовувати. Таким чином, ми можемо констатувати деяку схожість між цими мовами. Недарма чехи вважають, що польська мова звучить як чеська у розмові людей, які страждають дефектом вимовляння. Внаслідок культурних та економічних зв'язків, які зміцнюються між сучасною Україною та Польщею, значимість польської культури в Україні стає більш актуальною. Особливих труднощів у вимовлянні польських слів ми не спостерігаємо, скоріш за все, з причини їх близькості до української, руської та чеської мов. Проте треба відзначити при читанні літературного тексту деякі особливості вимовляння таких букв зі своєрідними значками (це не стосується основних букв латиниці): а, – вимовляється як оун з рискою

зверху..., е, – як зун, f – як зув, о з рискою зверху – як у, s з рискою зверху – як шь, z з рискою зверху – як же.

Звернемося до особливостей вимови орфоепічних норм словацької мови. Словацька мова є набагато ближчою до української мови, адже багато слів – точна копія української. Вона вважається найзрозумілішою та легко вимовляємою мовою для слов'янських народів.

Тому проблема орфоепічних норм між словацькою та українською вимовою практично відсутня, тобто «що бачиш, те й читаєш». Проте існують деякі відмінності, наприклад, слово маш (имеєш). Це слово змінили чотири букви – і, е, є, а. В українській мові – маш – слово змінила одна буква є. Слово варта (стража) – повне неспівпадіння. Українською – повне співпадіння. Слово добре (хорошо) – повне неспівпадіння, українською – повне співпадіння. Наприклад, орфоепічні норми в реченні – затанцюй сі сомноу – точно так вимовить українець, – стои вояк на варти – или – танцюй танцюй выкруцай – вимовляння не зміниться у співаючого українця. Тому орфоепічне вимовляння слів у співі словацькою мовою для українців не представляє особливих складнощів.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Навчання проводилося нами з використанням спеціально розроблених різних видів і типів вправ, націлених на правильне вимовляння літературного тексту. Для ефективності вивчення літературного тексту використовувались емоції. Одним з ефективних засобів впливу на емоції та почуття студентів являється зв'язок літературного тексту з музичним – це є найсильніший стимул, що здатен проникати у глибини свідомості. Дуже важливим моментом у вивченні «чужого» літературного тексту є мовна група. Чим вона ближче, тим менше відбувається розбіжностей у нормах просодичних характеристик (наголос, висота тону, зміна тону, інтервали, паузи, агогіка тощо). Підібрані на певну фонетичну складність, вони сприяють розробці артикуляційного апарату і формують навички вимовляння. Це дозволяє співаку образно і точно відобразити різні сторони соціального життя людства у пісенній творчості.

Вивчення і виконання пісень іноземною мовою, а також запам'ятовування цілих фраз та великих пісенних фрагментів проходить набагато успішніше, ніж при зубрінні

окремих слів. У нашій роботі зубріння зводилося тільки до того, щоб дати студентові відчуття місця язика у ротовій порожнині при промовлянні.

Таким чином, підготовка майбутніх фахівців на основі сучасних методологічних підходів, а також підвищення виконавської майстерності ставить перед музичними факультетами задачу формування майбутнього вчителя музики як творця естетичних цінностей, як носія співацької культури.

Вагомі наукові доробки у цій галузі, дослідження історичної еволюції орфоепічних норм європейських мов мають перспективу подальших досліджень.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Аванесов Р. И. Русское литературное произношение. М., 1984. С. 104–106.
2. Антонюк В. Г. Феномен украинской вокальной школы в контексте этнокультурологических проблем. Диссертация доктора культурологических наук. М., 2001. 428 с.
3. Горбунова И. Б., Панкова А. А. Компьютерная музыка: учебное пособие. СПб.: Изд. РГПУ им. А. И. Герцена. 2911. 382 с.
4. Дмитриев Л. Б. Основы вокальной методики. М.: Музыка, 1968. 675 с.

REFERENCES

1. Аванесов, Р. И. (1984). *Rus'ke literaturne vимovlenia*. [Russian literary pronunciation]. Moscow.
2. Антонюк, В. Г. (2001). *Fenomen ukrains'koï vokal'noi shkoly u kontekstietno-kul'turologicnih nauk*. [The phenomenon of the Ukrainian vocal school in context ethno-cultural sciences]. Moscow.
3. Горбунова, И. Б., Панкова, А. А. (1984). *Kompiuterna muzika*. [Computer music]. Leningrad.
4. Дмитриев, Л. Б. (1968). *Osnovi vokal'noi metodiki*. [Fundamentals of vocal methodology]. Moscow.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

РОЙТЕНКО Ніна Олексіївна – приватдоцент, старший викладач кафедри теорії музики і вокалу Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

ROITENKO Nina Olekseevna – Private-docent, Senior lecturer et the Department of Musik and Vocal Theory of the South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Uchinskiy.

Circle of scientific interests: professional traing of future teachers.

Стаття надійшла до редакції 26.01.2020 р.

УДК 378. 1:811(7)

DOI: 10.36550/2415-7988-2020-1-188-174-179

ANTONIVSKA Maryna Oleksandrivna –Lecturer, Foreign Languages Department
Kyiv National University of Culture and Arts,
ORCID:<https://orcid.org/0000-0002-4451-3735>
e-mail: antonivska_maryna@ukr.net**SARNOVSKA Natalia Ivanivna**–Lecturer, Foreign Languages Department
Kyiv National University of Culture and Arts,
ORCID:<https://orcid.org/0000-0001-7278-5183>
e-mail: nat_sarnovskaya@ukr.net

ICT USAGE FOR FOREIGN LANGUAGES STUDYING IN HIGHER EDUCATION ESTABLISHMENTS OF SOCIO-CULTURAL SPHERE

Formation and justification of the relevance of the problem. An important component of a democratic society under development in Ukraine is the focus on the humanistic values of world culture. The public, politicians, scientists, and educators are increasingly aware of the need to build a united Europe, in particular, a scientific and educational space without borders. Particular attention is paid to higher education, universities, institutions, their intellectual potential, which is constantly being strengthened and used in the European integration process, to disseminate the necessary knowledge to realize common values.

The current state of Ukraine's international relations in various spheres of life, its entry into the European and world space, new political, socio-economic and cultural realities require certain transformations in the sphere of education as an important state institution, including in the field of foreign language learning. Today, as never before, the status of a foreign language tends to grow steadily. It is increasingly becoming an intercultural communication medium within the international community. All this determines the main strategic directions for improving the goals, content, methods, techniques, and means of learning a foreign language.

According to the National Doctrine of Educational Development, the main directions of updating the content of higher education are the personal orientation of the education system, priority of human and national values, quality assurance of education based on the latest achievements of science, culture and social practice [7, p. 3].

The state needs highly qualified specialists, professionals with foreign language knowledge who are capable of absorbing everything new and progressive, ready to generate and

implement fresh original ideas, as well as to benefit from international cooperation and form a new attitude to Ukraine in Europe and the world. The demands of time and the radical reform of the education system in Ukraine orient the current and future teachers and lecturers to abandon the authoritarian style of teaching in favor of a humanistic approach, to apply methods that promote the development of creative foundations of the individual, taking into account the individual characteristics of participants in the educational process. The main means of human communication is language, and in multilingual space – several languages.

That is why the study of foreign languages acquires a special status in our country.

The rapid changes that are taking place in Ukrainian society, the modernization of the educational system, advances in the theory and practice of teaching foreign languages put before the Ukrainian education system the need to update the content and methods of applying innovative approaches to teaching a foreign language in a professional direction. In today's society, a clear social order is formed for the command of foreign languages. Ukraine's rapid entry into the world and European space creates a need for some changes in the field of education, and especially in the field of foreign language teaching in higher educational establishments.

Analysis of resent research and publications. Recent decades have been a watershed in foreign language teaching and studying processes at both secondary and high schools. This interrelation is quite logical since the student who comes to study has considerable experience in learning a foreign language and automatically transfers his or her expectations to the process and outcome of the university language training. Also important are the

changes caused by the internationalization of the educational space, which were enlightened in the works of foreign (F. Altbach, M. Van der Wende, J. Davis, S. Cunningham, J. Knight, etc.) and Ukrainian scientists (M. Boychenko, S. Verbytska, K. Korsak, O. Lokshyna, L. Pukhovska, A. Sbruyev, etc.) A lot of scientific works deal with the question of implementation ICT in teaching and studying English language as a foreign (Dudeney, Wright, Hartoyo). Some scholars have noted that the widespread use of identified technologies can significantly increase the effectiveness of active learning methods to all forms of organization of educational process in the study of a foreign language, namely: practical, individual lessons, during independent work (Nadolskaya). Other scientists have considered the use of ICT as a means of increasing motivation, commitment to the systematic study of a foreign language, which allows to obtain quick results in learning a foreign language (Wheeler).

Several Ukrainian scholars, including L. Viktorov, Y. Polikarpov, O. Ponomaryov, Y. Rudnik and L. Shevchuk are devoted to innovative changes in foreign language training of students. Most authors see them as actively implementing information technology in the classroom and extra-curricular work. The vast majority of scientific works are devoted to the consideration of innovative changes in language education at an angle of change in approaches to communication, activity-oriented sphere, and real-life situations.

Today, preferences are given to higher education institutions, where teachers understand the psychological characteristics of the student audience, are guided in the modern achievements of pedagogical science and practice, have a variety of innovative methods and forms of learning that affect professional-creative development and self-development of future specialists. Therefore, «the leading function in the design of learning technology belongs to the teacher, who, in accordance with the specific purpose of the learning process, requests and opportunities of learners, selects the content, forms and methods of learning, their sequence, time and stages of application, to achieve the planned guaranteed positive result» [4, p. 28].

The purpose of the article is to evaluate the importance of information and communication technologies usage in studying foreign languages in higher education establishments and develop practical recommendations to enhance the effectiveness

of foreign language studying using ICT, to consider and reveal for information and communication technologies foreign languages learning in higher education establishments as a coherent and integrative system, which provides, in accordance with the learning objectives, the most rational use of the selected principles of communicativeness, expediency of implementation and mutual complementation of interactive methods and techniques to achieve a pre-planned (desired) learning outcome.

The main material of the study. At the present stage of Ukrainian state formation and its close cooperation with many European countries, reforming the higher education system is a key element in the European integration process and opens new opportunities for Ukrainian youth.

The new socio-cultural reality has made the study of foreign languages one of the priorities for future professionals and, thus, necessitated the modernization of the modern higher education system. As the process of teaching and learning a foreign language is considered more complicated than similar processes in most other subjects, improving the efficiency and effectiveness of learning is a relevant topic for research.

According to the European Guidelines on Language Education, one of the strategic tasks of reforming the content of education in Ukraine is the development of national standards for foreign languages studying. Modern interactive technologies, innovative approaches, and methods of teaching and studying foreign languages are aimed at the development and self-improvement of the individual, to open up his reserve capabilities and creativity, create the prerequisites for effective improvement of the educational process in higher education.

According to the peculiarities of the educational process, the basic principles of modern methods of a foreign language teaching and studying in high school are movement from the whole to the individual, learner-centered lessons, classes' content, their focus on social interaction, learning intercultural features, professional orientation [1, p. 131].

Since the main purpose of modernizing the foreign language learning system in Ukraine is to use linguistic means to ensure a real communication process and to achieve their own communication goals, a characteristic tendency to enhance the communicative orientation of the educational process is formed.

Communication is the process of exchanging information (facts, ideas, views, emotions, etc.) between communicating

individuals. Communicative situations used in foreign language learning should reproduce typical real life situations in the relevant field of communication. An important factor influencing the communication process is the organization of interaction (dialogue) between the communicating individuals, namely the interactive function of communication (exchange of actions). The importance of ICT, according to W. Veen, I. Lam, R. Taconis, lies in the fact that it provides educational dialogue, flexibility of the structure of knowledge representation and autonomy of learning activities.

It is known that there are the following models of foreign languages teaching organization in high school: passive – the student acts as a passive listener (lecture-monologue, demonstration, new material explanation); active – the student is an active subject of study. In an active model, foreign language learning can be implemented not interactively (independent work, exercises, creative tasks), or interactively, thus in the conditions of constant, active interaction (dialogue) of all learning subjects (pair work, discussion, conversation, frontal survey, etc.).

Information and communication technologies (ICT) are of key importance at all levels of the educational system. At each stage of cognitive activity, research and practical applications in all branches of knowledge ICT perform both the functions of tools and objects of knowledge. Consequently, ICT innovations not only provide a revolutionary development in this branch of knowledge, but also have a direct impact on the scientific and technological progress in all areas of society. Thus, information and communication technologies are a class of innovative technologies for the rapid accumulation of intellectual and economic potential of strategic resources, ensuring sustainable development of society. This paper discusses the opportunities of ICT, the ways of their realization in the Russian system of higher education training on an example of a discipline «Foreign language». Scientists have different approaches to the definition of ICT concepts. In the scientific literature can be found the following terminology: «IT training», «computer-based training technology», «new information technologies in education» or «NIT Education», «multimedia educational technology», etc. This indicates that the essence of ICT concepts, used in education is still not well established.

ICT of foreign languages implies, first and foremost, dialogue training, during which the

subjects of the educational process interact. It can be organized using interactive learning technologies and approaches. The essence of foreign languages interactive learning is that the learning process takes place under the condition of constant, active interaction of all learning subjects (teachers and students). This is mutual learning (collective, group, collaborative) where the student and the teacher are equal subjects of learning.

Information and communication technologies of foreign language learning is the organization of foreign language communication of the study subjects which provides, according to the study purposes, learners' individual peculiarities, the most rational complex application of methods, techniques, means and forms of learning in order to achieve the pre-planned level of communicative competence.

These learning technologies can be implemented in both traditional and innovative student learning processes using computer-oriented learning tools and methods. Organizing the process of interpersonal communication in the process of traditional (non-computer) learning is a simple task (student surveys, discussions, seminars, lectures, round tables, etc.). The organization of a similar process during computer-oriented, in particular, distance learning is a problem that is currently being studied by many researchers (Ch. Davison, G. Jacobs, Th. Farrell, J. Richards, R. Gurevych, V. Kukhareenko, and etc.).

Recently, more and more attention has been given to the development of computer-based learning technologies by increasing the level of their interactivity in the process of application in the educational process, which affects the quality of students' perception of educational material. Analysis of the scientists' work on the problem of providing computer-oriented learning interactivity shows that its interactivity can be spoken only when the following characteristics are realized during students' educational and cognitive activity:

- non-linear access to educational information using hypertext technology;
- interpersonal communication;
- responsiveness of subject-subject (teacher ↔ students, student ↔ student) and subject-object (student ↔ computer-based learning tool) feedbacks;
- providing students with the right of choice;
- adaptation of the study system to the individual characteristics of students.

An important component of interactive learning technologies is the studying method. In

modern foreign language learning methods, this notion is interpreted as a way to the stated goal, it means a way of orderly activity of the teacher and the student on the way to the set learning goals, that is, a way of interaction between the student and the teacher [7].

Thus, the studying interactive method is a way of collective interaction of the pedagogical process participants through conversation, dialogue, during which they interact with the purpose of mutual understanding, joint solving of educational tasks, development of learners' personal qualities.

The most common traditional methods for organizing interactive learning used during the foreign language studying and teaching process at a higher education institutions are: verbal methods – conversation, dialogue; visual methods – interactive demonstration; corporate training methods – work in pairs, work in small groups, carousel, etc.; collective and group studying methods – «situation analysis», «brainstorming», problem solving, etc.; situational studying methods – simulation games; discussion methods of studying – discussion, debate, etc.; research methods – project method, etc.

Computer-oriented teaching methods have emerged, the main purposes of their use in the process of a foreign language learning are:

- 1) development of attention, fantasy, imagination, observation, non-standard thinking, interest in learning;
- 2) formation of a multicultural personality;
- 3) fostering systematic, logical, critical and creative thinking, as well as efficiency, curiosity, cognitive independence and perseverance in achieving the goal;
- 4) activation of students' educational and cognitive activity;
- 5) filling of gaps in knowledge, skills in foreign languages;
- 6) development of self-learning, self-development and self-improvement skills;
- 7) forming the ability to think, create, independently acquire and learn knowledge, skills and abilities.

The teacher's choice of interactive computer-based teaching methods for foreign languages should be subject to the following requirements:

- focus on innovative, integrative, communicative and personal-activity principles of studying organization;
- taking into account the psychological characteristics of students, their readiness for self-study with the use of information technology tools;

- teachers' willingness to use interactive computer-based teaching methods in the educational process;

- the readiness of the higher education institution's information infrastructure for the introduction of interactive computer-based teaching methods into the educational process;

- consideration of environmental conditions (social, economic etc).

Let's look at some examples of innovative foreign language teaching technologies in the world. There are a number of foreign studies examining innovative practices against the background of internationalization changes in higher education.

First of all, it is said that ICT have expanded the reach of new language practices, only one «click» gives access to the English-speaking community and an unlimited number of original text and media sources. Through various projects and programs, European citizens have emerged with new mobility opportunities, which take the form of academic exchanges, study tours, mobile language courses and more.

Thanks to the rapidly evolving information technology, students have the opportunity to communicate with people of all ages, cultures and social backgrounds. Most teaching and learning complexes have been based on «learning English as a lingua franca», without so-called binding to native speakers of countries where English is official *de jure* or *de facto* because the number of speakers for whom it is foreign, far exceeding the number for whom it is native. Given the availability of synchronous and asynchronous interaction with individuals and groups from all over the world, teachers are no longer required to stimulate «fictional» activities (role-playing games, business games, imitations, etc.). Instead, their primary role is to organize real communication. Information technology brings to the audience of the participants of communication, or to put it more correctly, expands the educational audience to the size of the world.

However, the teacher needs much more tools to engage students in communication. One of them is the focus on the specific tasks and activities that underlie the communicative-activity approach to learning foreign languages. The innovative nature of these foreign language lessons is that they are task oriented. No matter how traditional it may seem at first glance, activity-based learning is relatively new in teaching foreign languages in Ukraine. It is said that in the 1970s, foreign language teaching began to develop a theoretical and practical

approach that gave impetus to task-based or activity-based learning.

From the early 1970s, when the communicative approach sounded authoritative in foreign language education, it went through several stages. In the first of these, major efforts were directed to the development of teaching methods aimed at developing communicative competence. As a consequence, there has been a shift in emphasis from grammatical structures to communicative functions. Subsequently, the deepening scientific interest attracted procedures for determining communicative needs and developing types of educational activities for Comparative and Educational Studies – introduction of a communicative approach. Today, the communicative approach to foreign language learning is a combination of key principles that underlie learning.

Methodists G. Jacobs and Th. Farrell identify eight innovative changes in foreign language education caused by the paradigmatic changes outlined above [6]:

1) the autonomy of the learner, which is to give him the right to choose the content and process of learning;

2) the social nature of the learner, which is determined by the interaction of other participants in the learning process;

3) curriculum integration demonstrating that English is closely related to other subjects;

4) focus on value as the driving force of learning;

5) diversity based on awareness of different learning styles;

6) creative thinking skills that are considered necessary when using a foreign language outside of the classroom;

7) alternative assessment, which allows to determine the overall picture of the ability to use a foreign language;

8) teachers as students' partners in mutual learning.

So, this is a complete change in the role of the teacher, who is from the data carrier about peculiarities of grammatical, phonetic, lexical language levels is transformed into a communication facilitator in the process of common activities with students.

Conclusions and prospects for further research of the direction. Consequently, we considered some of the most important, in our opinion, conditions and ways of forming positive, stable students' educational activities. IC foreign language learning technologies are promising technologies because they define dialogue as a leading form of educational and cognitive interactive learning interaction with

operational feedback and provide consideration of the basic methodological principles of foreign language communication and situationally thematic organization of learning.

Characteristic features of information-communication technologies of teaching foreign languages in higher education institutions are: activity, teamwork, communicative and situational character of educational activity; development in students of reflexive skills, attention, fantasy, imagination, observation, non-standard thinking; education of systematic, logical, critical and creative thinking, as well as efficiency, inquisitiveness, cognitive independence and perseverance in achievement of the goal.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Blair, R. (1982). *Innovative approaches to language teaching*. New York: Newbury House.
2. Celce – Hurcia, H. (1991). *Teaching English as a Second Foreign Language*. Heinle L Heinle Publishers – Boston, Massachusetts.
3. Davison, Ch. (2009). *Information Technology and Innovation in Language Education*. Hong Kong: Hong Kong University Press.
4. Dudeney, G. (2008). *How to Teach English with Technology*. Pearson Longman.
5. Hartoyo (2008). *Individual Differences in Computer-Assisted Language Learning*. Semarang: Pelita Insani Semarang.
6. Jacobs, G., Farrell, Th. (2008). *Paradigm shift: Understanding and implementing change in second language education*. TESL-EJ.
7. Kriuchkov, H. (2004). *The Bologna Process as a Harmonization of the European Higher Education System*. Foreign languages in educational institutions.

REFERENCES

1. Blair, R. (1982). *Innovatsiyni pidkhody do vykladannya movy*. [Innovative approaches to language teaching]. New York.
2. Celce – Hurcia, H. (1991). *Vykladannya anhliys'koyi movy yak druhoyi inozemnoyi movy*. [Teaching English as a Second Foreign Language]. Boston.
3. Davison, Ch. (2009). *Informatsiyni tekhnolohiyi ta innovatsiyni v movniy osviti*. [Information Technology and Innovation in Language Education]. Hong Kong.
4. Dudeney, G. (2008). *ak vchyty anhliys'ku movu za dopomohoyu tekhnolohiy*. [How to Teach English with Technology].
5. Hartoyo (2008). *Indyvidual'ni vidminnosti u vvychenni movy za dopomohoyu komp'yutera*. [Individual Differences in Computer-Assisted Language Learning].
6. Jacobs, G., Farrell, Th. (2008). *Zmina*

paradyhmy: Rozuminnyya ta vprovadzhennyya zmin u navchanni druhoju movoyu. [Paradigm shift: Understanding and implementing change in second language education].

7. Kriuchkov, H. (2017). *Bolons'kyu protses yak harmonizatsiya yevropeys'koyi systemy vyshchoyi osvity. Inozemni movy v navchal'nykh zakladakh.* [The Bologna Process as a Harmonization of the European Higher Education System. Foreign languages in educational institutions].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

АНТОНІВСЬКА Марина Олександрівна – викладач кафедри іноземної філології Київського національного університету культури і мистецтв.

Наукові інтереси: методика викладання іноземних мов у ЗВО, новітні парадигми у процесі викладання англійської мови у вищій школі, інтеркультурна комунікація.

САРНОВСЬКА Наталія Іванівна – викладач кафедри іноземної філології Київського національного університету культури і мистецтв.

Наукові інтереси: теорія і методика викладання, комунікативна компетенція, інноваційні методи навчання.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

ANTONIVSKA Maryna Oleksandrivna – Lecturer at the Department of Foreign Philology, Kyiv National University of Culture and Arts.

Circle of scientific interests: methods of foreign languages teaching in Higher Educational Institutions, the latest paradigms in the process of teaching English in high school, intercultural communication.

SARNOVSKA Natalia Ivanivna – Lecturer at the Department of Foreign Philology, Kyiv National University of Culture and Arts.

Circle of scientific interests: the theory and methods of teaching, communicative competence and innovative teaching methods.

Стаття надійшла до редакції 14.01.2020 р.

УДК 811.161.2'243:378.147

DOI: 10.36550/2415-7988-2020-1-188-179-184

ЛІПАТОВА Марина Валентинівна –

викладач кафедри історії, археології, інформаційної та архівної справи
Центральноукраїнського національного технічного університету

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6410-1762>

e-mail: lipatovam@ukr.net

ДО ПИТАННЯ НАВЧАННЯ ЛЕКСИКИ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ НА ПОЧАТКОВОМУ ЕТАПІ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Україна володіє значним освітнім потенціалом і є активним учасником міжнародного ринку освітніх послуг. Важливим напрямком інтеграції української системи освіти в міжнародний освітній простір є навчання іноземців у закладах вищої освіти України й вдосконалення системи підготовки фахівців для зарубіжних країн з метою зміцнення та розвитку міжнародних зв'язків. Тисячі іноземних студентів здобувають вищу освіту українською мовою.

Мета мовної підготовки іноземних студентів полягає у забезпеченні їхніх комунікативних потреб у різних сферах спілкування: науковій (для отримання якісної підготовки за обраним фахом), суспільно-політичній і соціально-культурній (для належної адаптації та повноцінного орієнтування в новому соціально-культурному середовищі), побутовій (для задоволення потреб повсякденного життя), а

також для виховання гармонійної особистості, що здатна до міжкультурного діалогу [4].

Методика викладання української мови як іноземної – молода наука. Викладання української мови іноземним студентам має значну кількість невирішених проблем у навчанні фонетики, лексики, граматики, різних видів мовленнєвої діяльності, існує недостатня розробленість методики викладання української мови як іноземної. Тому питання методики викладання української мови іноземним студентам є наразі дуже актуальним.

Велика увага науковців та викладачів мовної підготовки приділяється удосконаленню форм і методів викладання української мови як іноземної, пошуку шляхів підвищення пізнавального інтересу студентів до вивчення мови.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Першими ґрунтовними дослідженнями, важливими для розвитку

методики викладання української мови як іноземної, стали докторські дисертації Г. Онкович та Л. Паламар. Методиці викладання української мови як іноземної присвячені численні дослідження українських учених, зокрема праці Л. Антоніва, Д. Мазурик, З. Мацюк, Б. Сокіла.

Проблеми викладання української мови іноземним студентам також є предметом наукових пошуків Л. Бей, О. Тростинської, Т. Єфімова, Г. Тохтар, Т. Лагутіна та інших науковців; на проблемі навчання мовлення іноземців акцентувала увагу А. Чистякова; теоретико-методологічній основі комунікативного підходу до вивчення української мови як іноземної присвячені праці О. Іванців, О. Гончарук, В. Вдовіна; І. Дирда досліджувала спрямованість комунікативного підходу на практику спілкування. У. Соловій зазначає, що будь-який рівень навчального процесу повинен базуватися на тісній взаємодії мовного, мовленнєвого та комунікативного елементів [2].

Дослідження науковців щодо лексичної роботи зі студентами-іноземцями були присвячені лінгвістичним, психологічним та лінгводидактичним чинникам у збагаченні словникового запасу студентів-іноземців (З. Бакум, М. Баранов, С. Караман), принципам укладання лексичного мінімуму з української мови як іноземної та презентації нової лексики для студентів-іноземців (О. Туркевич) тощо.

Ключовим питанням викладання української мови як іноземної є пошук ефективних методик навчання, які б сприяли удосконаленню мовних і мовленнєвих знань та вмінь.

Мета статті – проаналізувати та висвітлити дидактичні та лінгвістичні основи вивчення лексики української мови на підготовчому відділенні для іноземних громадян.

Виклад основного матеріалу дослідження. Першим ступенем у здобутті вищої освіти для іноземних громадян є оволодіння українською мовою на підготовчому відділенні.

Основними завданнями навчання іноземних студентів на підготовчому відділенні є формування комунікативної компетентності, що дасть їм можливість задовольнити комунікативні потреби у ситуаціях щоденного спілкування, допоможе іноземним громадянам адаптуватися в іншомовному середовищі та підготує до навчання у закладах вищої освіти України.

Навчання іноземної мови – це

насамперед навчання правильного розуміння і використання лексики. Засвоєння лексики є необхідною передумовою для формування мовної діяльності. Відомий лінгвіст Девід Уілкінс зазначив: «Без граматики можна сказати дуже мало, без лексики – нічого». Ці слова вченого найкраще підкреслюють важливість навчання лексичного матеріалу. Для ефективного навчання лексики необхідно поєднувати дидактичні (свідомість, наочність, міжпредметна координація), лінгвістичні (мінімізація мови, концентризм), психологічні (поетапність формування лексичних навичок і вмінь) і методичні (урахування рідної мови, взаємопов'язане навчання лексики та видам мовленнєвої діяльності, диференційний підхід в залежності від мети засвоєння лексики) принципи, які знаходяться у тісному зв'язку один з одним.

У практичному курсі української мови як іноземної початковий етап відіграє важливу роль, бо на цьому етапі закладається сприйняття мови як системи. Слова в мові існують не ізольовано одне від одного, вони пов'язуються між собою різними відношеннями. Тому лексика – це система лексичних одиниць. Лексичною одиницею може бути слово, стале словосполучення, стала фраза. Слово дає найменування для всіх пізнаних людиною предметів і явищ природи та суспільства, відношень і залежностей, для вираження людиною почуттів. Лексика в системі мовних засобів є одним із найважливіших компонентів мовної діяльності. Це визначає її важливе місце на кожному занятті української мови як іноземної.

Для кожного студента-іноземця важливо засвоїти певний лексичний мінімум – ту можливу кількість слів, яка дасть змогу практично користуватися мовою і спілкуватися у повсякденному житті. Серед етапів засвоєння нового слова (після того, як студент прочитав, зрозумів, вимовив нове слово) останнім кроком є також почути нове слово чи прочитати, але вже у двох-трьох елементарних реченнях, власне для того, щоб побачити, зрозуміти його функціонування, а пізніше – у кінцевому результаті вжити нове слово у складі простих речень (а найкраще у діалозі). Тобто обов'язковим аспектом у навчанні іноземної мови є комунікативний.

Це процес вироблення лексичних навичок, завершальним етапом яких є досягнення результату, який полягає в тому, що в студента сформується досвід практично користуватися накопиченим словниковим

запасом у різних видах мовленнєвої діяльності: аудіюванні, читанні, мовленні, письмі або студент володітиме лексичною компетенцією [3].

Вибір лексики повинен відповідати певним критеріям, тому насамперед треба враховувати: частотність вживання слова в мовленні; словотворчу цінність слова; сполучуваність з іншими лексичними одиницями; стилістичну нейтральність; тематичну цінність слова; країнознавчу цінність.

На початковому етапі навчання мови лексичний мінімум складає 1500–3000 слів. Завдання оволодіння лексикою – це не тільки запам'ятовування великої кількості лексичних одиниць, але й засвоєння слів у їх системних відношеннях з іншими словами. Робота з лексикою супроводжує оволодіння іншими аспектами мови – фонетикою, граматику і передбачає усвідомлення та засвоєння зв'язків між словами – семантичних, граматичних, синтаксичних.

Лексичний мінімум має відповідати цілям і змісту навчання української мови як іноземної.

Центральною ланкою в роботі над засвоєнням лексичного матеріалу є формування лексичних навичок. За визначенням С. Ф. Шатілова, «лексичні мовленнєві навички – це навички інтуїтивно-правильного утворення, вживання і розуміння іншомовної лексики на основі мовленнєвих лексичних зв'язків між слухомовленнєвомоторною і графічною формами слова та його значенням, а також зв'язків між словами іноземної мови».

Умови навчання в закладах вищої освіти викликають необхідність відбору лексичного мінімуму, що має відповідати цілям і змісту навчання іноземної мови у певному типі навчального закладу. Уся лексика мінімуму повинна бути практично засвоєна студентами протягом курсу вивчення іноземної мови, забезпечуючи розвиток їх продуктивної та рецептивної мовленнєвої діяльності. Навчальна робота із засвоєння нової лексики розподіляється на два етапи: 1) введення лексичних одиниць; 2) закріплення та активізація лексичного матеріалу. На етапі презентації лексики іноземні студенти повинні усвідомити всі основні характеристики нової лексичної одиниці (форму, значення, правила вживання). В поняття «форма» входить: а) зоровий образ; б) слуховий образ; в) артикуляційний; г) рукомоторний. Зміст слова – це ідеальне утворення, яке складається з наступних компонентів: а) образ позначуваного

предмета – уявлення про предмет; б) значення слова – сума суттєвих ознак предмета. Існування слова (лексичної одиниці) і його функціонування визначається єдністю його форми та змісту. Вживання слова пов'язане з його граматичним оформленням, завдяки якому воно утворює різні словоформи. Слово має здатність до сполучуваності з іншими словами, завдяки чому утворюються нові словосполучення. Сполучуваність – важлива функціональна характеристика слова. Відпрацювання сполучуваності – важливий аспект навчання лексики, який підводить студентів до оволодіння репродуктивними видами мовленнєвої діяльності. Таким чином, викладач спрямовує роботу на занятті так, щоб студенти: 1) чули слово (словосполучення) і усвідомили його звуковий склад, місце наголосу; 2) бачили слово і усвідомили особливості його написання; 3) усвідомили морфологічні характеристики слова; 4) зрозуміли значення лексичної одиниці; 5) звернули увагу на поєднання нової лексичної одиниці з іншими словами у складі речення і норми правильного вживання в мовленні; б) вимовили, прочитали та написали нові слова; 7) виконали завдання, які потребують використання отриманих знань. На елементарному етапі нові слова вводяться в типових простих реченнях. Основними засобами семантизації є наступні засоби: 1) використання наочності (дуже ефективно на початковому етапі, бо надає студентам можливість візуалізувати лексику); 2) використання опису (тлумачення за допомогою словосполучень, коментарію); 3) пояснення з опорою на контекст (Ахмед – студент, а Ірина – студентка); 4) використання синонімів (лікар – доктор, клас – аудиторія), антонімів (правильно – неправильно, працювати – відпочивати); 5) переклад як швидкий та ефективний засіб пояснення нових слів, особливо на початковому етапі. Важливим є аспект навчання студента запам'ятовувати нові лексичні одиниці. Як відомо, людина має три види пам'яті: короткочасну, оперативну та довготривалу, яка дозволяє мозку зберігати кількість інформації дуже тривалий час. Для забезпечення переходу інформації до довготривалої пам'яті викладачі дотримуються нижче наведених принципів.

Повторення. Найкраще інформація запам'ятовується в контексті, наприклад, під час читання слово має зустрітись

щонайменше сім разів за обмежений відрізок часу.

Відтворення. Це один з видів повторення – багаторазовий виклик слова в пам'яті і його відтворення, наприклад, використання в реченні.

Темп. Слід урахувати індивідуальні характеристики іноземних студентів.

Використання слів у мовленні.

Пізнавальна глибина. Чим більше студент зробить власних висновків щодо слова, тим більше шансів на ефективне запам'ятовування, наприклад, використання слів для закінчення речення.

Персоналізація. Нові слова швидше переходять до довготривалої пам'яті, якщо студенти тренують їх у контексті власної особистості.

Візуалізація (наочність). Співвідношення слова із зображенням створює дуже міцний асоціативний зв'язок.

Мотивація.

Увага / емоційне збудження. Якщо слово викликає сильний емоційний відгук, воно практично на сто відсотків закріплюється у довготривалій пам'яті.

Кількість нових слів на занятті не повинна бути зовеликою (оптимальна кількість – не більше 12 нових слів за урок). Закріплення нового лексичного матеріалу відбувається в системі лексичних вправ, метою яких є формування вміння та навичок використання лексичного матеріалу для побудови висловлювань. У процесі роботи можна брати до уваги наступні типи лексичних вправ. 1. Вправи, метою яких є закріплення зв'язку «слово – предмет». Наприклад, студенти повинні поєднати картинку (зображення) з певним словом; подивитися на малюнки й назвати слова. 2. Вправи для закріплення знань про взаємозв'язок слів у системі мови з такими завданнями: а) розподіліть дані слова за тематичними групами; б) знайдіть серед даних слів (в тексті) слова – антоніми; в) заповніть таблицю відповідними словами, які називають предмети, людей, дії та якості. 3. Вправи для вміння будувати словосполучення, в яких треба: а) поєднати слова в словосполучення; б) підібрати до даного слова такі слова, які з ним поєднуються; в) доповнити речення, використовуючи дані слова. 4. Вправи для формування вміння використовувати слова в складі речення, групи речень, висловлювань із завданнями: а) складіть речення з даних слів (словосполучень); б) трансформуйте дане речення; в) складіть діалог; г) дайте

відповіді на запитання; д) перекажіть текст. Лексичні вправи повинні бути спрямовані на усвідомлення лексичних одиниць, сприяти логічному мисленню, формувати мовленнєві вміння та навички, відповідати характеру навчального матеріалу, нести виховний характер.

Науковці З. П. Бакум і С. О. Караман [1] в системі роботи над лексикою пропонують наступні вправи:

1. Підготовчі вправи, метою яких є забезпечення первинного сприймання слова.

2. Ілюстративні вправи. Мають на меті демонстрування студентам зразків уживання слова. Вставляючи нове слово в речення, повторюючи вголос або записуючи зразки словосполучень, слів засвоюється значення слова в контексті. Студент оволодіває синтагматичними зв'язками певної лексичної одиниці, одночасно осягає граматику слова.

3. Вправи на закріплення. Унаслідок виконання цих вправ студенти оволодівають парадигматичними зв'язками слів.

4. Повторювально-узагальнювальні вправи забезпечують засвоєння багатозначності слова. До вправ такого зразка належать, наприклад, добір студентами власних прикладів, що ілюструють уживання слова; створення власних висловлювань; добір слів за темою, об'єднання слів у лексико-семантичні групи.

5. Творчі завдання передбачають використання мовного матеріалу у зв'язному мовленні.

На підготовчому факультеті для іноземних студентів актуальним є мовний матеріал, що забезпечує комунікативні потреби на елементарному рівні комунікативної компетентності в повсякденній і соціально-культурній сферах спілкування. На першому етапі вивчення української мови іноземні студенти знайомляться з етикетними лексичними одиницями на позначення: 1) привітання; 2) прощання; 3) прохання; 4) вибачення; 5) запрошення; 6) вітання; 7) побажання; 8) згоди та відмови. Під час спілкування іноземці знаходяться в умовах вирішення конкретних комунікативних завдань, що пов'язані з комунікативними намірами: а) наміром вступити в комунікацію, представлятися або представляти іншу людину, вітатися, прощатися, дякувати; б) ставити запитання або повідомляти про факт або подію; в) описувати обличчя, предмет, факт, здивування тощо. Лінгво-етикетні одиниці вводяться вже під час вивчення літер, оскільки вже з перших занять студенти відчують потребу в застосуванні

мови в іноземному середовищі. Наприклад, при уживанні м'якого знака пояснюються словосполучення Добрий день! Будь ласка! Етикетема Здрастуй(те)! доповнює лексичний матеріал, який подається до літери й. Так поступово студенти знайомляться з мовним етикетом, знання якого допоможе їм вільно розпочинати, підтримувати та завершувати спілкування.

При вивченні української мови виділяються комунікативні теми, які реалізуються в типових ситуаціях повсякденного спілкування. Кожна тема складається з лексико-граматичного матеріалу, який містить лексичні та граматичні одиниці, імпліковані у діалогах, текстах завдань; діалогів-зразків (мікродіалогів), у процесі роботи над якими студенти вивчають мовленнєві формули, характерні для певної ситуації спілкування. Мікродіалоги та навчальні діалоги слугують основою для виконання комунікативних завдань різних типів.

Важливим елементом мовленнєвої діяльності, який сприяє збагаченню лексичного запасу студентів, виробленню вмінь працювати з перекладацькими та тлумачними словниками, а також розширенню кругозору є робота з текстами. Важливо правильно організувати таку роботу, створювати або підбирати тексти відповідного рівня. Доречними будуть завдання на читання вголос та розуміння прочитаного (дати відповіді на запитання, або створити самостійно запитання до змісту тексту), закінчення прослуханого незавершеного тексту, вибір назви тексту, визначення головної думки тексту, доповнення, відтворення змісту тексту за самостійно складеним планом.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Навчання лексики відіграє важливу роль у процесі навчання української мови як іноземної. Лексична правильність мовлення визначається сталістю лексичних умінь та навичок. Лексичні навички слід розглядати як найважливіший і невід'ємний компонент змісту навчання іноземної мови, а їх формування саме і є метою навчання лексичного матеріалу.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бакум З. П., Караман С. О. Навчання лексики в курсі української мови як іноземної. Філологічні студії: Науковий вісник Криворізького державного педагогічного університету: зб. наук. праць. Вип. 5. Кривий Ріг: Видавничий дім, 2011. С. 690–694.
2. Соловій У. В. Формування комунікативної

компетенції студента-іноземця у процесі вивчення української мови. Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Сер.: Педагогічні науки 2014. Вип. 3. С. 273–280.

3. Туркевич О. Вивчення лексики української мови на текстовій основі у процесі вивчення української мови як іноземної // Теорія і практика викладання української мови як іноземної. 2007. – Випуск 2. С. 201.

4. Ушакова Н., Тростинська О. М. Вивчення української мови студентами-іноземцями: концептуальні засади. Теорія і практика української мови як іноземної. 2014. Вип. 9. С. 12–21.

REFERENCES

1. Bakum, Z. P., Karaman, S. O. (2011). *Navchannya leksyky v kursy Ukrainskoi movy yak inozemnoi*. [Teaching vocabulary in the course of Ukrainian as a foreign language]. Kryvyi Rih.
2. Soloviy U. V. (2014). *Formuvannya komunikativnoyi kompetentsiyi studenta-inozemtsya u protsesi vyvchennya ukraïns'koyi movy*. [Formation of the communicative competence of a foreign student in the process of studying the Ukrainian language]. Berdyans'k.
3. Turkevych, O. (2007). *Vivchennya leksyky Ukrainskoi movy na tekstoviy osnovi u protsesi vivchennya Ukrainskoi movy yak inozemnoi*. // *Teoriya i praktika Ukrainskoi movy yak inozemnoi*. [Learning vocabulary Ukrainian language on a text basis in the process of learning Ukrainian as a foreign language. // Theory and practice of the Ukrainian language as a foreign language].
4. Ushakova, N, Trostinska, O. M. (2014). *Vivchennya Ukrainskoi movy studentami-inozemtsyami: kontseptualni zasady. Teoriya i praktika Ukrainskoi movy yak inozemnoi*. [Learning the Ukrainian language by foreign students: conceptual principles. Theory and practice of the Ukrainian language as a foreign language].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЛІПАТОВА Марина Валентинівна – викладач кафедри історії, археології, інформаційної та архівної справи Центральноукраїнського національного технічного університету.

Наукові інтереси: проблеми методики навчання української мови як іноземної.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

LIPATOVA Marina Valentiniivna – Lecturer of the Department of the History, Archaeology, Information and Archives of the Central Ukrainian National Technical University.

Circle of scientific interests: problems of methodology of teaching Ukrainian as a foreign language.

Стаття надійшла до редакції 27.01.2020 р.

УДК: 37.014.5

DOI: 10.36550/2415-7988-2020-1-188-184-189

МАТІЮК Дмитро Володимирович –

асистент кафедри германської і слов'янської філології та зарубіжної літератури Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1169-2896>
e-mail: mdvdeutschlehrer@gmail.com

ОСОБЛИВОСТІ СИСТЕМИ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ В НІМЕЦЬКОМОВНИХ КРАЇНАХ ЄВРОПИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Наприкінці ХХ – на початку ХХІ століть у світі стала поширюватися тенденція щодо запровадження освіти впродовж життя. В Україні система неперервної освіти наразі перебуває на етапі становлення. Її стратегія та тактика регламентуються Державною національною програмою «Освіта» («Україна ХХІ століття») (1993 р.), Національною доктриною розвитку освіти (2002 р.), Національною стратегією розвитку освіти в Україні на 2012–2021 рр. (2013 р.), Законом України «Про освіту» (2017 р.), Концепцією розвитку неперервної педагогічної освіти (2018 р.).

Разом з тим, для вітчизняної системи неперервної освіти впродовж життя досі актуальними залишаються такі проблеми, як відсутність системності і взаємозв'язку між різними сегментами неперервної освіти; недостатня координація між суб'єктами освітньої діяльності, зокрема, споживачами та установами, які здійснюють таку діяльність; представленість суб'єктами освітньої діяльності, які мають різні цілі та використовують різні підходи й принципи діяльності тощо [5].

З огляду на інтеграційний рух України в європейський та світовий освітній простір для пошуку можливих шляхів вирішення цих проблем, а також для виокремлення інноваційних напрямів розвитку освіти впродовж життя, важливим є проведення досліджень, спрямованих на аналіз досвіду становлення та розвитку системи неперервної освіти впродовж життя в різних країнах світу, зокрема німецькомовних країнах Європи, адже саме в Німеччині була започаткована система неперервної освіти (Інститут неперервної освіти ЮНЕСКО в Гамбурзі) та отримала широке розповсюдження в інших німецькомовних країнах Європейського союзу – Австрії, Швейцарії, Люксембурзі та Ліхтенштейні [3].

Аналіз останніх досліджень та публікацій. З метою успішної адаптації

української системи освіти до європейських вимог провідні вітчизняні науковці проводять теоретичні та емпіричні дослідження стосовно досвіду реформування системи освіти у провідних країнах світу.

У своєму дослідженні З. Хало розглядає ситуаційно-орієнтовану концепцію освітньо-виховної діяльності дитячих садочків у Німеччині та виокремлює найважливіші принципи, на яких ґрунтується інтелектуальний розвиток дитини-дошкільника [7]. В. Гаманюк дослідила європейський та міжнародний вимір шкільної освіти в Німеччині та визначила умови інтенсифікації вивчення іноземних мов [2]. І. Бойчевська розглядає систему дуальної освіти як можливість професійної соціалізації молоді та засіб отримання кваліфікації. Дослідниця виокремлює важливу роль дуальної системи професійної освіти у вирішенні проблеми безробіття в Німеччині [1]. О. Огієнко аналізує глобалізацію та інтернаціоналізацію вищої освіти на прикладі німецькомовних країн [6]. Щодо особливостей розбудови та перспектив використання для розвитку трудового потенціалу вищих навчальних закладів, то ці питання отримали відображення у працях В. Мороз та С. Мороз, які порівняли їх з вітчизняною практикою [4].

Незважаючи на наявність значної кількості публікацій, спрямованих на дослідження окремих аспектів освіти впродовж життя, особливої актуальності набувають дослідження перспективних підходів до формування системи неперервної освіти в німецькомовних країнах Євросоюзу на різних вікових етапах.

Метою статті є виокремлення інноваційних напрямків розвитку освіти впродовж життя в німецькомовних країнах Європи для їх подальшої екстраполяції в систему неперервної освіти України.

Виклад основного матеріалу дослідження. Аналіз матеріалів офіційних сайтів міністерств освіти німецькомовних країн Європейського Союзу та Міжнародної стандартної класифікації освіти дозволив

виділити такі класифікаційні ознаки розвитку освіти впродовж життя: за віковою ознакою; за видами та формами здобуття; за ознаками індивідуалізації та диференціації.

У контексті даного дослідження основну увагу приділено особливостям розвитку освіти впродовж життя в німецькомовних країнах за віковою ознакою наприкінці ХХ – на початку ХХІ століть, а саме ранньому навчанню, навчанню в шкільному віці, професійному навчанню, навчанню у вищих навчальних закладах та можливості здобуття докторського або еквівалентного рівня, проведеному наукових досліджень.

Раннє навчання. У дослідженнях швейцарських науковців В. Зайлер (W. Seiler), К. Зімоні (C. Simoni), Е. Мюллер (E. Müller), М. Штамм (M. Stamm) було доведено, що перші роки життя дитини є основою її успішного розвитку, можливостей для самореалізації та подальшого зростання [8].

Розвиток мовлення та пізнання світу в період раннього навчання здійснюється за допомогою таких засобів як музика, мистецтво, природа, що сприяє визначенню індивідуальних особливостей, потреб дитини та формуванню в неї вмінь та індивідуальних навичок. Федеральне міністерство освіти та досліджень (нім. «Bundesministerium für Bildung und Forschung») підтримує федеральні землі, освітні установи та місцеві органи влади в їхніх зусиллях щодо забезпечення рівних можливостей для гармонійного розвитку дітей шляхом надання доступу учасникам освітнього процесу до інноваційних проектів та участі їх у дослідницьких грантах.

У ході дослідження було проаналізовано інноваційний проект Федерального міністерства освіти та досліджень Німеччини – благодійний фонд «Будинок маленьких дослідників» (нім. «Haus der kleinen Forscher»), головною метою якого є створення умов для якісного раннього навчання в галузі математики, інформатики, природничих наук і техніки (предмети MINT: нім. «Mathematik», «Informatik», «Naturwissenschaften» und «Technik»), підготовки дівчаток та хлопчиків до успішного майбутнього, надання їм можливості стабільно та постійно розвиватися. Разом зі своїми партнерами по мережі, вищезазначений благодійний фонд пропонує загальнонаціональну освітню програму, яка допомагає фахівцям в галузі освіти та викладачам забезпечити кваліфіковану підтримку навчання та досліджень дітей у

ранньому віці, а також надає можливості для покращення освітніх можливостей, підвищує зацікавленість у вивченні математики, інформатики, природничих наук і техніки та сприяє професіоналізації педагогічних кадрів. Партнерами благодійного фонду є Асоціація Гельмгольца (нім. «Helmholtz-Gemeinschaft»), Фонд Сіменс (нім. «Siemens Stiftung»), Фонд Дітмар Хопп (нім. «Dietmar Hopp Stiftung») та Фонд «Deutsche Telekom». Благодійний фонд «Будинок маленьких дослідників» фінансується Федеральним міністерством освіти та досліджень.

Навчання в шкільному віці. Наступним етапом системи неперервної освіти німецькомовних країн є школа. Структура шкільної освіти передбачає навчання дітей в початковій школі (нім. «Grundschule»), середній школі I ступеня та середній школі II ступеня. Причому перший етап (початкова школа) є обов'язковим для навчання, а на другому етапі (середня школа I ступеня) учні мають можливість обирати різні типи навчальних закладів для подальшого здобуття освіти відповідно до індивідуальних здібностей, можливостей, потреб. Це здійснюється в таких типах освітніх установ як «головна школа» (нім. «Hauptschule»), «реальна школа» (нім. «Realschule»), «спеціальна школа» (нім. «Sonderschule»), «гімназія» (нім. «Gymnasium»). Третій етап (середня школа II ступеня) здійснюється лише в гімназії в 11 та 12 класах. Можливість навчатись в гімназії мають, в першу чергу, найбільш здібні до навчання учні.

У віці 6 років школа стає місцем навчання для дітей після дитячого садка. Школярі отримують базову освіту з математичних, лінгвістичних, історико-політичних та естетичних предметів, формують основні соціальні навички у спілкуванні зі своїми однолітками. У Німеччині система шкільної освіти є федеральною. Суверенітет з розробки навчальних планів, програм, підручників тощо мають федеральні землі.

Федеральне міністерство освіти і досліджень прагне до розширення шкільної освіти за рахунок створення цілоденних шкіл. Перебування дитини у школі впродовж дня передбачає не лише класно-урочну форму навчання, а й позакласну, яка охоплює мережу гуртків за інтересами учнів, які функціонують при школах.

Наприклад, у початковій школі австрійського м. Фельдкірх (Feldkirch) приміщення школи функціонують таким чином: перший поверх – це спортивний

комплекс (баскетбольний, волейбольний, футбольний майданчик, гімнастична зала, басейн). На другому поверсі розміщено класні кімнати з сучасним технічним обладнанням (мультимедійні дошки, комп'ютери, копіювальна техніка). На третьому поверсі розташовані кімнати для позанавчальної роботи. До 12 години дня діти навчаються в класних кімнатах, а після 12 години беруть участь у роботі клубів, гуртків, студій за інтересами, де школярі мають можливість розвивати свої індивідуальні творчі здібності та талант.

Професійне навчання. Професійне навчання є фактором успіху німецькомовних країн Євросоюзу для організації та ведення підприємництва. З огляду на це Федеральне міністерство освіти і досліджень Німеччини постійно працює над розробкою курсів професійної підготовки, які були б перспективними зараз та в майбутньому. Особливою популярністю користується такий вид навчання як «навчання під час роботи на підприємстві» (нім. «Ausbildung im Betrieb»). Вищезазначений напрямок передбачає професійне навчання, пов'язане з одночасною щоденною практичною роботою на підприємстві та виробництві. Підприємства запрошують на виробництво учнів, яких називають «Azubis» («Auszubildende») та підписують з ними «Договір про професійну освіту» («Berufsausbildungsvertrag»). Тривалість практичного навчання учнів складає 3 роки та завершується здобуттям сучасної практичної професії.

Актуальним у цій структурі є дуальне професійне навчання, що забезпечує успіх підприємництва в німецькомовних країнах. Поєднання практичної діяльності на підприємстві з теоретичним навчанням у професійно-технічній школі створює для майбутніх фахівців сприятливі умови для оволодіння майбутньою професією, що забезпечує їх якісну підготовку до різноманітної трудової діяльності, відкриває можливості для багатьох кар'єрних шляхів [1].

З численними ініціативами Федеральне міністерство освіти та досліджень прагне постійно вдосконалювати професійне навчання і робити його ще більш ефективним. У пакті про професійну підготовку вищезазначена установа об'єднує заходи та ініціативи з метою розвитку стратегічних завдань для сучасної динамічної професійної освіти.

Про результативність та перспективність

розвитку дуальної професійно-технічної освіти свідчать статистичні дані офіційного сайту Федерального міністерства освіти та досліджень Німеччини. Так, наприклад, за даними 2018 р. із 722 684 початківців більше двох третин з них (494 539 осіб або 68,4%) вибрали подвійне професійне навчання. Спостерігається позитивна динаміка збільшення кількості учнів у порівнянні з 2017 р. у сфері охорони здоров'я, освіти та соціальної допомоги. Разом з тим, спостерігається зменшення кількості учнів, які вступили до інших шкільних професійно-технічних курсів (-1,547 або -3,0%).

Навчання у вищих навчальних закладах. Стрімкий розвиток усіх сфер виробництва німецькомовних країн зумовлює потребу у висококваліфікованих працівниках. Це вимагає зростання чисельності студентів та підвищення вимог до їх якісної фахової підготовки. Варто зазначити, що вища освіта стає все більш інтернаціональною, а конкуренція зростає. Саме тому федеральний уряд активно підтримує університети, які займають центральне місце в інноваціях та роблять вагомий внесок у забезпечення високоякісної освіти та науки.

Покращення результативності та конкурентоспроможності в галузі науки і викладання в закладах вищої освіти є метою федерального уряду Німеччини. Тому ними активно розробляються і впроваджуються програми федерального фінансування. Це стимулює заклади вищої освіти до наукової діяльності. Важливо відповідати соціальним вимогам і поєднувати це з максимально можливим обсягом дій для окремих університетів. «Ініціатива досконалості» (нім. «Exzellenzinitiative»), «програми пакети» (нім. «Programmpauschalen») чи численні програми федерального фінансування в рамках фінансування проєктів стійко посилюють дослідження в німецьких університетах. Федеральні державні програми «Пакт про вищу освіту» (нім. «Hochschulpakt»), «Викладання пакту про якість» (нім. «Qualitätspaktlehre») та конкурс «Просування через освіту: відкрита вища освіта» (нім. «Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen») є прикладами прихильності федерального уряду до якісної академічної освіти.

Важливу роль у підвищенні якості освіти та її інтернаціоналізації в німецькомовних країнах Європейського Союзу відіграє міжнародна кооперація. Наприклад, співпраця університету Ліхтенштейну (нім. «Universität Liechtenstein») та Цюрихського

університету (нім. Universität Zürich) у галузі права регулюється спільно підписаним «Листом про наміри» (англ. «Letter of Intent»). Вищезазначеним листом університет Ліхтенштейну налагоджує довгострокове співробітництво у викладанні з юридичним факультетом Цюрихського університету. Ця співпраця на магістерському рівні починається з обміну модулями, на основі цього ведеться робота над спільним магістерським ступенем.

Люксембурзький університет (англ. «University of Luxembourg») посилює передачу академічних знань у реальний сектор економіки завдяки навчанням впродовж життя. Його метою є сприяння економічному, соціальному та культурному розвитку, а також повній зайнятості.

Роль Люксембурзького університету полягає в: забезпеченні постійної освіти на основі досліджень; організації навчання, що відповідає потребам суспільства в Люксембурзі; забезпеченні якісної неперервної освіти.

Освіта впродовж життя в Люксембурзькому університеті спрямована на громадян, службовців, професіоналів у різних галузях та тих, хто тільки шукає роботу. Вони можуть отримати доступ до вищої освіти, підвищити кваліфікацію або пройти навчання з культурною метою. Університет Люксембургу також співпрацює з підприємствами та організаціями, які бажають допомогти своєму персоналу досягти кар'єрного зростання.

Докторський або еквівалентний рівень, наука. Німецька модель навчання на докторському та постдокторському рівнях є двохступеневою та передбачає здобуття наукових ступенів доктора наук та доктора габлітованого. В її основі лежать положення Болонської декларації та «Зальцбурзькі принципи».

У ході дослідження було проаналізовано особливості підготовки дисертаційних досліджень на прикладі Вільного університету Берліну (нім. «Freie Universität Berlin»).

Для здобувачів, які зацікавлені у написанні дисертаційного дослідження, Вільний університет Берліну пропонує два можливих шляхи: традиційний «індивідуальний план здобуття докторського ступеня» (англ. «individual doctorate») та «структурований план здобуття докторського ступеня» (англ. «structured doctorate») в рамках програми.

Традиційний «індивідуальний план здобуття докторського ступеня» є найбільш

популярним в Німеччині. Вищезазначений план передбачає звернення здобувача до професора з проханням здійснювати керівництво дисертаційним дослідженням. «Індивідуальний план здобуття докторського ступеня» залишає для здобувача свободу у виборі теми та в досягненні індивідуально поставлених цілей. Основою успішної роботи на цьому етапі є довірливі відносини між здобувачем, науковим керівником та іншими докторантами. Професор здійснює керівництво дослідницькими роботами здобувачів шляхом проведення «дослідницьких колоквиумів» (нім. «Forschung colloquien»), в рамках яких здобувачі мають змогу обмінятися думками та ідеями стосовно проведених досліджень, проаналізувати написані тексти, обговорити заплановані заходи. Окрім того, у разі потреби здобувач може звернутись до наукового керівника та попросити індивідуальну консультацію.

«Структурований план здобуття докторського ступеня» відрізняється від традиційного «індивідуального плану здобуття докторського ступеня» більш формальною формою навчання, а також інтеграцією дослідників у наукове співтовариство, що посилює професійну та соціальну інтеграцію здобувачів докторського ступеня. В рамках «структурованого плану здобуття докторського ступеня» вибір програми та включення до докторської програми завжди має певну тематичну спрямованість. Здобувачі наукового ступеня не лише відвідують предметний колоквиум свого наукового керівника, вони також можуть отримати користь від широкого додаткового кола курсів, які є спеціально адаптованими до цілей програми та потреб докторантів.

Окрім того, заслуговує на увагу така інноваційна форма здобуття наукового ступеня як «здобуття наукового ступеня на робочому місці» (нім. «Die Industrie-Promotion»). У цьому випадку тема дослідження, зазвичай, визначається компанією-роботодавцем, а здобувач отримує фінансову винагороду за проведене дослідження. Вищезазначена форма здобуття наукового ступеня є актуальною, адже інноваційна продукція робить компанії сильними та конкурентоспроможними. Саме тому підприємства все частіше шукають дослідників, які розвивають інновації та нововведення. Оскільки таких фахівців дуже мало на ринку праці, компанії намагаються втримати їх, пропонуючи їм «докторські

посади» (нім. «Promotionsstellen»). Вищезазначені фахівці працюють в компанії та виконують дисертаційне дослідження. Тема дисертаційного дослідження зазвичай визначається компаніями, які співпрацюють з університетами, що полегшує пошук наукового керівника для здобувачів.

Для університетів німецькомовних країн характерною є автономія у вимогах до присудження наукових ступенів. У ході дослідження було проаналізовано порядок здобуття наукових ступенів на прикладі Кельнського університету (нім. «Universität zu Köln»). Так, наприклад, дисертація на здобуття наукового ступеня доктора наук (за українською системою це ступінь доктора філософії) оформлюється відповідно до певних вимог, проте немає жорстких правил щодо кількості публікацій у фахових виданнях та виступів на конференціях. Підставою захисту є безпосередньо текст дисертації, на який готується глибока аналітична рецензія науковим керівником та зовнішнім рецензентом та за який здобувач отримує оцінку. На всіх факультетах Кельнського університету захист відбувається у формі усного іспиту, який стосується як теми дисертаційного дослідження, так і суміжних областей, пов'язаних з темою дисертації. Другу оцінку здобувач отримує за відповіді на запитання членів комісії. З цих двох оцінок виводиться середня, яка потрапляє до всіх офіційних документів. Після захисту дисертації здобувач повинен опублікувати результати свого дослідження у вигляді монографії, після чого передбачено отримання диплома доктора наук. Замість монографії кандидат може подавати низку публікацій у спеціалізованих журналах як дисертацію.

Однією з особливостей є можливість проведення дослідження за програмою «Cotutela», яка передбачає виконання дослідження під керівництвом науковця з Кельнського університету та вченого із закордонного університету. Після успішного захисту здобувачу присвоюється докторський ступінь, який визнається та присуджується спільно Кельнським університетом та університетом-партнером.

Після захисту докторської дисертації вчений може податись на відкриття процесу габілітації, який також передбачає підготовку кваліфікаційної роботи (дослідження) та здачу усного іспиту. Тематика дослідження повинна відрізнятися від теми дисертації на здобуття наукового ступеня доктора наук. Захист дисертації відбувається у форматі

лекції, яку здобувач має прочитати перед професорами факультету. Тема лекції повинна відрізнятися від вузької тематики габілітаційної дисертації. Захист габілітаційної дисертації є важливим для науковців, які хочуть продовжувати кар'єру в університеті, оскільки він являє собою класичний шлях доступу до професії протягом усього життя.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Основні особливості розвитку освіти впродовж життя в німецькомовних країнах наприкінці ХХ – на початку ХХІ століть та перспективні напрямки екстраполяції в систему освіти України узагальнено наступним чином: раннє навчання: освіта дітей раннього віку; навчання в шкільному віці: початкова освіта, основна середня освіта, повна середня освіта; професійне навчання: післясередня (подальша) невища освіта; навчання у вищих навчальних закладах; докторський або еквівалентний рівень, наука. Ще одним напрямком екстраполяції може стати систематичне оцінювання освітніх досягнень учнів за допомогою участі у міжнародних рейтингах PISA та TALIS, що стане напрямком подальших наукових розвідок.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бойчевська І. Б. Роль системи дуальної освіти у професійній підготовці молоді у Німеччині / І. Б. Бойчевська // Порівняльно-педагогічні студії. – Вип. 2. Умань: ПП Жовтий О.О., 2009. С. 68–74.
2. Гаманюк В. А. Європейський та міжнародний вимір шкільної освіти в Німеччині / В. А. Гаманюк // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школі. 2010. № 8. С. 67–74.
3. Матіюк Д. В. Дослідження тенденцій розвитку неперервної освіти німецькомовних країн як соціально-педагогічна проблема / Д. В. Матіюк // Pedagogy and Psychology. 2017. Vol. 60. Issue: 135. P. 30–33.
4. Мороз В. М. Німецька модель підготовки науково-педагогічних кадрів: особливості розбудови та перспективи використання для розвитку трудового потенціалу вітчизняних ВНЗ / В. М. Мороз, С. А. Мороз // Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія. 2016. № 2. С. 87–96.
5. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні / за заг. ред. В. Г. Кременя. — Київ: Нац. акад. пед. наук України, 2016. 224 с. URL: <https://cutt.ly/AygzLZHR> (дата звернення: 30.04.2020).
6. Огієнко О. І. Тенденції та особливості глобалізації та інтернаціоналізації вищої освіти: досвід німецькомовних країн / О. І. Огієнко // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні

технології. 2012. № 8 (26). С. 97–105.

7. Хало З. П. Плани по орієнтуванню освіти та виховання для дитячих садків Німеччини як цільові формулювання у сфері освіти та впровадження їх у вітчизняне дошкілля / З. П. Хало // Молодь і ринок. 2017. №1 (144). С. 42–46.

8. Müller E. Young children's self-perceived ability: development, factor structure and initial validation of a self-report instrument for preschoolers. / E. Müller, C. Wustmann Seiler, S. Perren, H. Simoni // Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment. 2015. № 37 (2). P. 256–273.

REFERENCES

1. Boichevska, I. B. (2009). *Rol systemy dualnoi osvity u profesiinii pidhotovtsi molodi u Nimechchyni*. [The role of dual educational system in the professional training of youth in Germany]. Uman.

2. Hamaniuk, V. A. (2010). *Evropeyskiy ta mizhnatsionalnyi vymir shkilnoi osvity v Nimechchyni*. [European and cross-national dimension of school education in Germany].

3. Matiuk, D. V. (2017). *Doslidzhennia tendentsii rozvytku neperervnoi osvity nimetskomovnykh krain yak sotsialno-pedahohichna problema*. [Research of tendencies of lifelong learning development of German-speaking countries as a socio-educational problem].

4. Moroz, V. M. (2016). *Nimetska model pidhotovky naukovo-pedahohichnykh kadriv: osoblyvosti rozbudovy ta perspektyvy vykorystannia dlia rozvytku trudovoho potentsialu vitchyznianskykh VNZ*. [The German model of training of scientific and pedagogical staff: features of development and prospects of use for the development of labour potential of domestic higher educational establishments].

5. *Natsionalna dopovid pro stan i perspektyvy rozvytku osvity v Ukraini*. (2016) [National report on the state and prospects of education development in Ukraine].

6. Ohienko, O. I. (2012). *Tendetsii ta osoblyvosti hlobalizatsii ta internatsiolizatsii vyshchoi osvity: dosvid nimetskomovnykh krain*. [Trends and features of globalization and internationalization of higher education: the experience of German-speaking countries].

7. Khalo, Z. P. (2017). *Plany po orientuvanniu osvity ta vykhovannia dlia dytiachykh sadkiv Nimechchyny yak tsiliovii formulivannia u sferi osvity ta vprovadzhenia ikh u vitchyzniane doshkillia*. [Plans for the orientation of education and upbringing for kindergartens in Germany as targeted formulations in the sphere of education and their implementation in the domestic preschool].

8. Müller, E., Wustmann Seiler, C., Perren, S., Simoni, H. (2015). *Samostiyna zdatnist' ditey rann'oho viku: rozvytok, struktura faktoriv ta pochatkova perevirka instrumentu samozvitu dlya doshkil'nyat*. [Young children's self-perceived ability: development, factor structure and initial validation of a self-report instrument for preschoolers].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

МАТІУК Дмитро Володимирович – асистент кафедри германської і слов'янської філології та зарубіжної літератури Вінницького державного і педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Наукові інтереси: неперервна освіта, освіта в німецькомовних країнах Європи наприкінці ХХ – на початку ХХІ століття.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

МАТІУК Dmytro Volodymyrovych – Assistant Professor, Department of German and Slavic Philology and Foreign Literature, Vinnytsia M. Kotsiubyns'kyi State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: lifelong learning, education in German-speaking countries of Europe at the end of the 20th - the beginning of the 21st century.

Стаття надійшла до редакції 15.01.2020 р.

УДК: 373.29

DOI: 10.36550/2415-7988-2020-1-188-189-193

МИКИТЕЙЧУК Христина Іванівна –

асистент кафедри педагогіки та психології дошкільної освіти Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0590-125X>

e-mail: k.mykyteichuk@chnu.edu.ua

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ

ПІДГОТОВКИ ДИТИНИ ДО ПОЧАТКУ ЧИТАННЯ В ПОЛЬЩІ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. З 2010 року в Україні запроваджена обов'язкова дошкільна освіта дітей старшого дошкільного віку, що актуалізує проблему передшкільного навчання і підготовки дитини до школи [3,

с. 545]. Базовий компонент, в якому визначено державні стандарти дошкільної освіти, орієнтує педагогів на певну роботу за цим напрямом. Однак, у нашому суспільстві певної усталеності набули різні упередження і викривлені очікування щодо критеріїв

готовності дітей до школи, причому вплив цих ідей на деяких батьків і педагогів настільки потужний, що на догоду їм руйнуються головні засади простору дитинства: ініціатива, творчість, право вибору, інтерес, бажання. Підготовка до школи таким чином зводиться до формування вузько-предметних знань, умінь і навичок, дублює зміст, форм і методи шкільного навчання, що зазвичай знижує інтерес дітей до навчання ще до його офіційного початку.

Очевидно, що маємо потребу модернізувати означену сферу діяльності, оновити зміст і технології педагогічної діяльності на етапі підготовки до школи відповідно до сучасних тенденцій. На цьому тлі цікавим видається досвід зарубіжних країн, де передшкільна освіта набула популярності. Зважаючи на географічну та культурну близькість нашої держави з Польщею, вектор нашого дослідження спрямований на польську теорію і практику підготовки дітей до школи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасній українській педагогічній бібліографії проблема підготовки дітей до школи представлена чималою кількістю наукових праць, які відображають результати фундаментальних і прикладних досліджень у цій галузі. Однак порівняльних досліджень проблеми заявленої проблеми наразі в українській педагогічній науці немає. Доступними в інформаційних базах є дві дисертації, виконані польськими науковцями: І. Адамак (2001) «Теорія і практика підготовки дітей до школи в умовах розвитку польського дошкілля (друга половина XIX століття – 1918 р.)» [1] та Д. Валюшек (1999) «Формування готовності дітей до шкільного навчання в Республіці Польща» [2]. Перша робота захищена в Україні, друга – в Російській Федерації. Попри схожість тематики, означені дослідження не висвітлюють педагогічного аспекту підготовки дитини до школи в Польщі, на вивчення якого спрямовані наші пошуки.

Мета статті – висвітлити одну із складових змісту передшкільної освіти в Польщі – підготовка дитини до початку навчання читанню. Сутнісно і структурно це питання є багатограним. На основі матеріалів польської наукової літератури ми здійснимо аналіз його теоретичних засад.

Виклад основного матеріалу дослідження. Правильно підготувати дитину до початку читання – це обов'язок дошкільної освіти, визначений польською Основною навчальною програмою

дошкільної освіти для дитячих садків, дошкільних відділів у початкових школах та інших форм дошкільної освіти від 23 грудня 2008 року.

У поняття «підготовка дитини до початку навчання читанню», як засвідчує аналіз систематизованої нами джерельної бази, польські педагоги вкладають широкий зміст. Це – і дослідження психофізіологічних умов читання, розкриття його сутності і функцій, пошук і удосконалення дидактичного інструментарію, роль вчителя в організації цього процесу.

За результатами опрацювання польської педагогічної літератури, здійснимо огляд основних позицій у науковій рефлексії означених питань.

Відправною точкою в навчальній діяльності з підготовки дитини до навчання читанню є знання процесу читання, його психофізіологічних механізмів. Цьому аспекту дослідниками приділена суттєва увага, адже відомо, що зорові, слухові, мовні, рухові функції, їх розвиток та співпраця, тобто взагалі перцептивно-рухова інтеграція, лежать в основі надзвичайно складної діяльності читання. Від їх рівня, від гармонійного психофізичного розвитку дитини, залежить її розумова діяльність, чи досягне вона успіху чи не зможе навчитися читати.

Так, А. Якубович пояснює: оскільки читання визначається структурою ока та нервової системи, воно вимагає ряду фізіологічних та психологічних актів людини, нечуваних у цьому вимірі в інших життєвих функціях. Це також вимагає зусиль, великої зосередженості, напруженості уваги, швидкого й ефективного функціонування розуму – міркування, асоціації, судження, викликання нових образів в уяві, переживання почуттів та інтенсивності пам'яті [8, с. 12–14]. Крім того, воно також вимагає постійного маніпулювання словом, тобто понятійного, абстрактного фактора. Тому читання – це динамічний, складний процес, в якому, підкреслює А. Балеєко, відбуваються такі явища:

– фізичне – формування графічних образів у сітківках очей, які є відображенням тексту, який читається, зображення у вигляді стимулу до коркової частини зорового аналізатора, де відбувається сприйняття графічних знаків,

– психологічне – читання полягає у стимулюванні процесів асоціації та інтерпретації зорових імпульсів [5, с. 232–254].

Читання залежить від рухів очного яблука. Однак цей рух рівний, але він робиться в стрибках, які розділені паузами. Правильне читання відбувається під час перерв на відпочинок – це коли графічні символи та їхні збори чітко бачать, сенс цього слова чи довша одиниця тексту вловлюється. Показник рівня читання – це час, витрачений на ці рухливі паузи [5, s. 232–254]. Як зазначає автор, чим коротше перерва на відпочинок під час читання, тим швидше процес і читання ефективніше.

А. Балеєко пояснює, що в читача-початківця ритм рухів очей і виникнення перерв на відпочинок не є регулярними. Це залежить від якості зору дитини, а також від розміру шрифту, компонування та змісту тексту, а також набутого вміння. Порівняно велика кількість перерв відпочинку та рухів назад, їх неточність збільшує час читання і його темп зменшується. При такій фрагментації процесу сприйняття також зменшуються можливості правильного розуміння тексту, що читається. Поступове оволодіння та вдосконалення навичок читання пов'язане з розширенням поля зору дитини [5, s. 232–254].

На основі осмислення психофізіологічних механізмів процесу читання, дослідники конкретизують навички, якими діти повинні володіти, щоб бути «готовими» почати вчитися читати.

Так, А. Бжезінська описує умови готовності навчитися читати досить широко. Вона вважає, що підготовка дитини до навчання читання включає такі складові:

1) сфера психомоторних процесів (функції зорового, слухового, кінестетичного та рухового аналізаторів, артикуляційного апарату та ручної спритності),

2) сфера пізнавальних процесів (головним чином мислення, для яких матеріалом є концептуальний ресурс дитини),

3) сфера емоційно-мотиваційних процесів, що обумовлюють ставлення дитини до навчання читання [6, s. 75].

М. Дмоховська аналогічно говорить про готовність вчитися читати і писати. На її думку, готовність вчитися читати і писати в дитячому садку «зосереджується на розвитку психомоторних навичок, пробудженні та формуванні пізнавальних процесів та позитивних емоційних та соціальних установок дітей з початку їхнього перебування в дитячому садку» [7, s. 238].

Авторка виділила кілька основних умов для набуття навичок читання та письма: хороша просторова орієнтація, спритність

використання координації рук і очей, а також координація слуху-моторики, поліпшення зорового та слухового сприйняття, говоріння правильно, створення статичних і рухових ідей графічних фігур, розуміння сутності символу, позитивне емоційне та соціальне ставлення [7, s. 238].

П. Михальчик також стверджує, що формування всіх навичок у дитини, демонстрація високого рівня готовності почати вчитися читати і писати, відбуватиметься лише тоді, коли будуть дотримані певні умови, які включають: правильну вимову; специфічну латералізацію, високу ефективність домінуючої руки, як з точки зору швидкості, так і точності рухів; правильний рівень зорового та слухового сприйняття; належна зорова-слухова-рухова координація; здатність тривалий час зосереджувати увагу; відповідна потужність свіжа пам'ять.

У навчально-дидактичній робочій програмі в частині вивчення читання дослідники розглядають два етапи: 1) розвиток готовності до навчання читання (так званий передлітерний етап) та 2) введення елементів читання, тобто систематичне ознайомлення з наступними літерами. Обидва ці етапи однаково важливі, хоча вони суттєво відрізняються за змістом (у першому переважає звук-звук, а в другому його зображення-буква). Хороша підготовка в перший період визначає ефективність досягнень у наступному.

Введенню елементів для читання повинна передувати ретельна підготовка, від якої великою мірою залежать подальші результати. У цій підготовці важливе значення для підвищення працездатності зорового та слухового аналізатора відіграє підвищення продуктивності мовлення дитини. Продуктивність цих аналізаторів покращується завдяки розвитку зорового сприймання, необхідного для розрізнення літер. Букви дітям важко розпізнати і запам'ятати, оскільки вони є абстрактними знаками, які відрізняються лише дрібними деталями.

Справедливим, на наш погляд, є твердження А. Балеєко щодо того, що не всі діти здатні навчитися читати за час читання. За словами автора, причини цієї невдачі слід в першу чергу бачити в неправильних методах навчання та пізньому початку навчання читання [5, s. 232–254]. Багато вчитися через гру, враховуючи індивідуальний рівень розвитку дитини та її інтереси. Символи, букви, знаки та цифри є

невід'ємною частиною оточення дитини. Діти шукають їх значення, задають питання, хочуть розшифрувати їх. На думку Х. Тента, в ранньому навчанні читанню потрібно викликати пробудження у дітей цікавості за значенням таємничих персонажів, заохочуючи до спонтанного навчання, і насамперед передачі радості та задоволення, отриманих від читання. Спосіб читання дитини набагато складніший, якщо це не виходить з її інтересів, коли на першому плані – техніка чи навичка читання. Читання вчить важливим розумовим навичкам, тому, акцентує Х. Тента, ніколи не зарано давати дітям знати, яким великим задоволенням це може бути.

У цьому безперечно важлива роль належить вчителю. Й логічно, що одним із ключових у рефлексії проблеми підготовки дитини до читання є питання ролі вчителя закладу дошкільної освіти, де ця підготовка здійснюється з перших моментів перебування дитини.

Вчитель, працюючи з дитиною, не стільки спрямовує її розвиток, скільки бере участь у ньому; він зосереджується не лише на інтелектуальних здібностях дітей та засвоєнні їх знань, а насамперед на виявленні та стимулюванні їх природних талантів та схильностей. Ці спостереження важливі для організації навчального процесу читання. Саме в особі вчителя Е. Арчішевська бачить остаточного творця та впроваджувача окремих, унікальних програм виховання в дитячому садку, новатора у виборі ефективних методів роботи. Його знання, стиль роботи, критичний та творчий підхід до навчального процесу – навчання читання – є надзвичайно важливими факторами, які підтримують дитину в цьому процесі [4, s. 238].

Отже, дослідники проблеми застерігають, що готові знання, нав'язані певним чином вчителем, викликають опір, вчать дитину бути пасивною, виконувати вимоги вчителя – тобто, вчитися для інших, а не для себе, що, як правило, сьогодні є в школі, як у польській, так і українській. Тому важлива увага приділяється методам навчання, які відповідають актуальним тенденціям. Ця проблема – пошук оптимальних і ефективних методів підготовки дітей дошкільного віку до навчання читання – упродовж багатьох років не втрачає актуальності як серед теоретиків в галузі освіти, так і практикуючих учителів. Важливо, що польські вчителі мають право не тільки обирати методи навчання, але й

впливати на програму, яку реалізують на практиці – вибрати, змінити існуючі або створити авторську, в тому числі й у галузі навчання читанню, що дає їм можливість вносити зміни відповідно до нових освітніх потреб.

Висновки та перспективи подальших розвідок напруму. Отже, завданням передшкільної освіти в Польщі є правильно «підготувати дитину до початку читання». Цим поняттям польські дослідники позначають багатогранний процес, що передбачає сбалансований розвиток у дитини психомоторних навичок (функції зорового, слухового, кінестетичного та рухового аналізаторів, артикуляційного апарату та ручної спритності), пробудження і формування пізнавальних процесів (головним чином мислення, для яких матеріалом є концептуальний ресурс дитини), стимулювання емоційно-мотиваційної сфери, що обумовлює установки і ставлення дитини до навчання читання.

Визначальна роль відведена вчителю. Працюючи з дитиною, він не стільки спрямовує її розвиток, скільки бере участь у ньому; зосереджується не лише на інтелектуальних здібностях дітей та засвоєнні їх знань, а насамперед на виявленні та стимулюванні їх природних талантів та схильностей. Ці спостереження важливі для організації навчального процесу читання. Важливими факторами, які підтримують дитину на шляху до навчання читанню, є знання вчителя, його стиль роботи, критичний та творчий підхід до навчального процесу. Вважаємо, що цей аспект заслуговує на подальше дослідження.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Ададек І. Теорія і практика підготовки дітей до школи в умовах розвитку польського дошкільця (друга половина XIX віку – 1918 р.); Автореф. дис...д-ра пед. наук : 13.00.01/ Ададек І.; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. К., 2001. 52 с.
2. Валюшек Д. Формирование готовности детей к школьному обучению в Республике Польша: дис.д-ра пед.наук / Валюшек Д.; Институт общего среднего образования РАО. Москва, 1999. 276 с.
3. Про внесення змін до законодавчих актів з питань загальної середньої та дошкільної освіти щодо організації навчально-виховного процесу : Закон України від 6 лип. 2010 р. // Відомості Верховної Ради України. 2010. № 46. С. 545.
4. Arciszewska E. Czytające przedszkolaki. Mit czy norma? / Arciszewska E. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie «Żak», 2002. S. 238.
5. Balejko A. Jak pokonać trudności w mówieniu, czytaniu i pisanu / Balejko A. –

Біалосток: Wydawnictwo Logopedyczne, 1999. S. 232–254.

6. Brzezińska A. Gotowość do czytania i pisania i jej rozwój w wieku przedszkolnym, W: A. Brzezińska (red.), Czytanie i pisanie-nowy język dziecka / Brzezińska A. Warszawa: WSiP, 1987. 207 p.

7. Dmochowska M. Zanim dziecko zacznie pisać / Dmochowska M. Warszawa, 1976. 263 p.

8. Jakubowicz A. Czytanie w początkowych latach edukacji / Jakubowicz A., Lenartowska K., Plenkiwicz M. – Bydgoszcz, Wydawnictwo «Arcanus», 1999. S. 12–14.

REFERENCES

1. Adamek, I. (2001). *Teoriya i praktyka pidhotovky ditey do shkoly v umovakh rozvytku pol's'koho doshkilliya (druha polovyna XIX viku – 1918 r.)* [The Theory and Practise of School Preparation of Children in the Conditions of the Development of the Polish Preschool (second half of 19 c. 1918)]. Kyiv.

2. Valoshek, D. (1999). *Formirovaniye gotovnosti detey k shkol'nomu obucheniyu v Respublike Pol'sha.* [The children's readiness formation for school education in the Republic of Poland]. Moskva.

3. *Pro vnesennya zmin do zakonodavchyykh aktiv z pytan' zahal'noyi seredn'oyi ta doshkil'noyi osvity shchodo orhanizatsiyi navchal'no-vykhovnoho protsesu: Zakon Ukrainy vid 6 lyp. 2010 r.* (2010). [On Amendments to the Legislative Acts on General Secondary and Pre-school Education Regarding Organization of the Educational Process: Law of Ukraine of July 6, 2010].

4. Arciszewska, E. (2002). *Chytannya doshkil'nyat. Mif chy standart.* [Reading preschoolers. What is the norm?]. Warszawa.

5. Balejko, A. (1999). *Yak podolaty trudnoshchi v movlenni, chytanni ta pys'.* [How to overcome difficulties in speaking, reading and writing]. Białystok.

6. Brzezińska, A. (1987). *Hotovnist' do chytannya ta pys'ma ta yoho rozvytok u doshkil'nomu vitsi.* [Readiness to read and write and its development in preschool age]. Warszawa.

7. Dmochowska, M. (1976). *Do toho, yak dytnya pochne pysaty.* [Before the child starts writing]. Warszawa.

8. Jakubowicz, A., Lenartowska, K. & Plenkiwicz, M. (1999). *Chytannya v pershi roky navchannya.* [Reading in the early years of education]. Bydgoszcz.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

МИКИТЕЙЧУК Христина Іванівна – асистент кафедри педагогіки та психології дошкільної освіти Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича.

Наукові інтереси: підготовка до школи, передшкільна освіта в Польщі.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

МЬКЬТЕУЧУК Khrystyna Ivanivna – Assistant Professor of Pedagogy and Psychology of Preschool Education Department Yuriy Fedkovych National University.

Circle of scientific interests: school preparation, pre-school education.

Стаття надійшла до редакції 18.01.2020 р.

УДК: 378:37.011.3 - 051:78.087.68:781.

DOI: 10.36550/2415-7988-2020-1-188-193-197

ТКАЧЕНКО Марина Юрївна –

старший викладач кафедри диригентсько-хорової підготовки Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського
ORCID:https://orcid.org/0000-0003-4829-7219
e-mail: pednauk@gmail.com

РАДЮШІНА Світлана Олександрівна –

старший викладач кафедри диригентсько-хорової підготовки Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського
ORCID:https://orcid.org/0000-0003-7299-3769
e-mail: tkachenko.marina52@i.ua

РОЗВИТОК ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ МИСТЕЦЬКО-ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОФІЛЮ В ПРОЦЕСІ ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Значні трансформації, що відбуваються в економіці, суспільних відносинах, культурі та інших сферах життєдіяльності людства обумовлюють кардинальні зміни в суспільній свідомості, формують нові світоглядні позиції. Відповідно означеним обставинам

здійснюється реформування системи освітньої підготовки фахівців. Стратегічні й тактичні напрямки реформування освіти розробляються з урахуванням векторів впливу глобалізації, що відбивається на змісті, методах і формах навчання, передбачає впровадження нових наукових підходів та вносить корективи в розуміння

призначення самого вчителя. Пошук гнучких шляхів удосконалення системи освіти доступний лише творчій особистості, тому в процесі фахової підготовки актуалізується завдання розвитку творчого потенціалу студентів вузів.

Орієнтуючись на сучасні вимоги, підготовка фахівців мистецько-педагогічного профілю повинна здійснюватися з урахуванням нових функцій педагогічної діяльності. Творчий потенціал студентів необхідно розвивати, як у напрямку художньо-виконавської діяльності, так і менеджменту. Вчитель повинен бути готовий до конкурентної боротьби, вміти демонструвати свої професійні вміння та переваги, активно використовувати особистий творчий потенціал у вирішенні навчальних та виховних завдань.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукової літератури показав, що у вчених відсутня єдність у поглядах на сутність поняття «творчий потенціал особистості», що пояснюється використанням різних підходів до його визначення і стосується не тільки самого поняття, а й процесу та механізмів розвитку творчого потенціалу майбутніх педагогів.

А. В. Лукановська розглядає потенціал як величину, що характеризує потенційну енергію суб'єкта творчості. Творчий потенціал у філософському плані розглядається як синтетична якість індивіда, що характеризує міру її можливостей ставити і вирішувати нові завдання у сфері діяльності, яка має суспільне значення. Його можна представити у вигляді сукупності перетворювально предметних (навички, вміння, здібності), пізнавальних (інтелектуальні здібності), аксіологічних (ціннісні орієнтації), комунікативних (морально психологічні якості), художніх (естетичні здібності) можливостей.

Важливим аспектом є зв'язок поняття «творчий потенціал» з такими поняттями, як «творчість», «творча особистість», «креативність особистості». Проблеми творчості знайшли своє відображення в роботах Г. Айзенка, В. Андрєєва, Л. Віготського, М. Гончаренка, Н. Лейтес, В. Моляко, Ж. Піаже, Я. Пономарьова, В. Рибалка, С. Рубінштейна, В. Шадрикова та ін. Згідно загально прийнятому спільнотою дослідників визначенню, творчість – це найвища форма активності і самостійності людини. У філософії творчість визначають, з одного боку, як форму людської діяльності, у процесі якої створюють якісно нові

матеріальні та духовні цінності, а з другого – як здатність людини з матеріалу, який надає дійсність, створити нову реальність, що задовольняє різноманітні суспільні потреби.

Дослідженню «творчої особистості» присвячені роботи Д. Богоявленської, В. Загвязинського, Н. Кузьміної, Д. Клейн, В. Колвейт, А. Маслоу, Г. Нойнер, К. Роджерс та ін.

Проблема творчої особистості є для нас особливо значимою, оскільки в нашому дослідженні мова йде про особистість майбутнього фахівця мистецько-педагогічного профілю, яка виступає носієм творчого начала. Характеристику творчої особистості вчені визначають, ставлячи на чільне місце різноманітні якості. Д. Богоявленська визначає творчу особистість через її інтелектуальну ініціативність, при цьому, вона розрізняє поняття інтелекту й творчих здібностей, які вважає похідними від особистісної активності [3]. В. Загвязинський розглядає творчу особистість через її ставлення до навчально-пізнавальних завдань; Н. Кузьміна – через зв'язок творчої особистості із самовдосконаленням професійної діяльності; Д. Клейн, В. Колвейт, Г. Нойнер визначають творчу особистість через творчі процеси мислення та діяльності; А. Маслоу, К. Роджерс – через її здатність до самореалізації тощо.

Творча особистість – це креативна особистість, яка внаслідок впливу зовнішніх факторів набула необхідних для актуалізації своїх творчих можливостей додаткових якостей, що сприяють досягненню творчих результатів в одному чи декількох видах творчої діяльності. У визначенні креативності ми дотримуємось думки Н. В. Кондратьєвої, яка розглядає креативність як якісну зміну психіки індивіда, що впливає на весь досвід його життєдіяльності, який характеризується прийняттям нетипових рішень, інтересом до дослідницької діяльності, саморозвитку, і дозволяє створювати принципово нові ідеї, продукти. Процес розвитку творчих здібностей веде до виникнення креативності, стійкої властивості особистості з високою мотивацією до творчої діяльності [6].

Основним ресурсом творчості є творчий потенціал. Н. Ю. Посталюк розглядає творчий потенціал як інтегративний прояв різноманітних якостей особистості та вважає, що творчу особистість характеризує не тільки високий творчий потенціал, а й ступінь її активності в його реалізації.

У сучасних психолого-педагогічних

дослідженнях розуміння терміну «творчий потенціал особистості» є досить багатоаспектним і розглядається науковцями з різних позицій, а саме, як: ресурс творчих можливостей людини, здатність конкретної людини до здійснення творчих дій, творчої діяльності (В. О. Моляко); соціально-психологічна установка на нетрадиційне розв'язання протиріч об'єктивної реальності (Є. В. Колеснікова); синтетичну (інтегруючу) якість, що характеризує можливості особистості, яка здійснює діяльність творчого характеру (І. О. Мартишок та В. Ф. Овчинников); сукупність реальних можливостей, вмій і навичок, які тою чи іншою мірою визначають рівень їх розвитку (Г. Л. Піхтовщиків та Л. І. Московичева); характерну властивість індивіда, що визначає його можливості в творчому самоздійсненні та самореалізації (М. В. Котюсова); спеціальну якість, що відображує ступінь відповідності діяльнісних якостей індивіда соціальній нормі (певним соціальним ролям), що вимагається від суб'єкта творчості (С. Р. Евінзон).

Зважаючи на різноманіття наукових підходів до розуміння творчого потенціалу особистості, Ємчик О. Г. виділила найбільш суттєві категорійні характеристики цього феномена:

– ресурс творчих можливостей людини, здатність конкретної людини до здійснення творчих дій, творчої діяльності загалом (В. Моляко);

– здатність особистості підходити до конкретної справи нестандартно, шукати і знаходити найбільш оптимальні шляхи, ефективні методи вирішення проблем, що виникли (П. Кравчук);

– сукупність пов'язаних у систему природних і набутих якостей, що проявляються через здібності, вміння, психічні процеси, способи мислення та діяльності (С. Хмельковська);

– аспект інтелекту, який характеризується новизною в мисленні і вирішенні завдань (Д. Джері і Дж. Джері) [5, с. 45].

Метою статті є висвітлення чинників, що актуалізують творчий потенціал у диригентсько-хоровій діяльності та лежать в основі його розвитку у фахівців мистецько-педагогічного профілю.

Виклад основного матеріалу дослідження. Розвиток особистості відбувається в діяльності, яка керується системою мотивів. На думку психологів, мотиви творчості можна звести до трьох основних груп: а) допитливість, суто пізнавальні і

дослідницькі мотиви, що відповідають предметному змісту діяльності; б) мотиви особистісної зацікавленості, самовираження, успіху; в) вищі соціальні піднесення, намагання принести користь суспільству [4, с. 15].

Підготовка майбутніх фахівців мистецько-педагогічного профілю в класі диригентсько-хорової підготовки відбувається з урахуванням багатовекторності майбутньої професійної діяльності. Робота з класом, який водночас перетворюється на хоровий колектив вимагає від вчителя наявності музичних здібностей різної спрямованості (загально музичних, вокальних, гри на музичному інструменті, диригентських, виконавських), різноманітних музично-теоретичних, педагогічних, психологічних знань, умінь та навичок організаційної роботи. Для їх отримання і розвитку під час навчання у вузі студент повинен витратити багато зусиль, а для цього він повинен мати усвідомлену мотивацію «для чого це йому потрібно». Студенту необхідно мати мотиви, які здатні забезпечити активність його особистості.

Л. В. Міхеева, аналізуючи різні підходи до класифікації мотивів учіння та враховуючи полімотивованість навчальної діяльності студентів, розглядає мотивацію учіння як ієрархічну систему внутрішніх і зовнішніх мотивів. До внутрішніх мотивів належать спонукання, в основі яких лежить задоволення від процесу та безпосередніх результатів навчальної діяльності, а до зовнішніх – мотиви учіння, що безпосередньо не стосуються змісту, процесу та результатів навчальної діяльності, а породжуються всією системою відносин між індивідом та навколишнім середовищем. Зовнішні мотиви можуть бути позитивними (мотиви успіху, досягнення) і негативними (мотиви уникнення, захисту).

Найбільш рушійними мотивами вдосконалення своєї підготовки вчені-психологи (М. Каган, А. Сохор) вважають бажання творчого самовираження, отримання емоційного задоволення і естетичної насолоди від своєї діяльності, яка в вокально-хоровій роботі виявляється у спілкуванні з вокально-хоровими творами, хоровим колективом, публікою в процесі сценічного виступу, у прагненні до збагачення когнітивної сфери, можливості проявити творчу ініціативу. Зазначені мотиви відносяться до внутрішніх мотивів. Їх значимість збільшується пропорційно досягненню успіхів у хормейстерській діяльності.

Крім внутрішніх мотивів існує ряд зовнішніх. Сьогодні перед молодими фахівцями не тільки відкриваються великі можливості в задоволенні власних амбіцій, а й існує жорстка конкуренція, яка спонукає до наполегливості, самодисципліни, працездатності в досягненні успіху, який в хормейстерській діяльності належним чином залежить від спрямованості особистості студента. Б. Теплов під поняттям «спрямованість особистості» розуміє цілісність мотивів, їх ієрархічність, підпорядкування один одному і вибіркову готовність до реалізації саме тих мотивів, на основі яких будується поведінка людини. Поєднання внутрішніх і зовнішніх мотивів, а також певні успіхи формують у студентів потребу в подальшому вдосконаленню власної професійної підготовки.

Підвищення мотиваційного рівня майбутніх фахівців мистецько-педагогічного профілю потребує максимуму уваги та педагогічного керівництва, що, на нашу думку, передбачає здійснення систематичного моніторингу ієрархії мотивів навчання студентів, виявлення мотивів яким студенти надають перевагу. Враховуючи ринкові відносини, які знайшли свій відбиток в освітній сфері і вимагають від фахівців конкурентоспроможності, у студентів виникають потреби отримання практико-орієнтованих знань, що вимагає перегляду методологічних підходів, створення новітніх науково обґрунтованих технологій.

Потенційна здатність до творчості є невід'ємною характеристикою кожної людини, однак здатністю до реалізації цієї можливості наділені лише індивіди, що досягли високого рівня особистісного розвитку. На думку Л. Г. Арчажникової, вчитель музики повинен володіти яскраво вираженою творчою особистісною позицією, так як в якості специфіки діяльності педагога-музиканта вчені виділяють її художньо-творчий характер, відзначаючи, що сам процес педагогічної діяльності пов'язаний з творчим пошуком [1].

Вокально-хорова робота займає значний сегмент у різноманітності видів діяльності вчителя на уроці музичного мистецтва. Стрімкі зміни у розвитку хорового мистецтва вимагають від фахівця мистецького профілю швидкого особистісного їх осмислення з метою усвідомлення інновацій, які розширюють межі вокально-хорового виконавства і стають стимулом до креативного пошуку засобів вокально-художньої виразності. Педагог, який має виражену

особистісну творчу позицію, повинен володіти наступними якостями та вміннями:

- стійкий інтерес до інновацій в хоровому мистецтві;
- усвідомлення характеру інновацій та способів їх виконавсько-творчої реалізації засобами хорового мистецтва;
- здатність відмовитись від штамів, стереотипів;
- уміння продуктивно, нестандартно організувати вокально-хорову роботу;
- володіння технологіями, формами і методами інноваційного навчання;
- диригентською харизматичністю;
- здатність до розвитку особистого творчого потенціалу, рефлексивної діяльності, усвідомлення значущості, актуальності власних креативно-інноваційних пошуків і відкриттів.

Особистісна творча позиція фахівця музично-педагогічного профілю, на нашу думку, виявляється не в одноразовій творчій дії завдяки якій досягнуто високого виконавського або педагогічного результату, а в множині таких результатів. Лише стабільність проявів художньо-творчої діяльності свідчить про наявність яскраво вираженої особистісної творчої позиції.

Індивідуальні творчі досягнення визначаються, насамперед, рівнем загального інтелекту, який тісно пов'язаний з творчим мисленням. Творче мислення – це оригінальність і незвичність висловлюваних ідей, прагнення до інтелектуальної новизни у вирішенні завдання (проблеми), здатність бачити предмет (можливості його використання) під новим кутом зору і продукувати ідеї в невизначеній ситуації (тобто за відсутності передумов для формування нових ідей) [2].

Високий інтелект є необхідною умовою творчих досягнень, але велика роль відводиться мотивації та компетентності. Професійна компетентність фахівця музично-педагогічного профілю є складним інтелектуальним і особистісним утворенням, яке впливає на розвиток умінь і навичок музично-педагогічної діяльності, проходить певні стадії розвитку та удосконалення в процесі професійної підготовки у вищих мистецьких навчальних закладах. Її ефективність значною мірою залежить від теоретичної, практичної та психологічної підготовленості, особистісних, професійних та індивідуально-психічних якостей, розуміння мети і специфічних особливостей такої діяльності.

Висновки та перспективи подальших

розвідок напрямку. Розвиток творчого потенціалу майбутніх фахівців мистецько-педагогічного профілю в сучасних умовах стає одним з важливих завдань професійної освіти. Узагальнюючи теоретичний матеріал щодо актуалізації та розвитку творчого потенціалу майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі диригентсько-хорової підготовки, основними чинниками ми визначили: наявність у студентів системи внутрішніх і зовнішніх мотивів, творчої активності, яскраво вираженої особистісної творчої позиції, високого рівня інтелектуальних можливостей, творчого мислення та професійної компетентності.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Арчажникова Л. Г. Профессия учитель музыки / Л. Г. Арчажникова. М.: Просвещение, 1984. 112 с.
2. Ашаренкова Н. Г. Творче мислення: його особливості і засоби розвитку (на прикладі підвищення кваліфікації спеціалістів). – [Електронний ресурс] / Н. Г. Ашаренкова, Державна академія керівних кадрів культури і мистецтв, Київ. 2019. С. 39–41.
3. Богоявленская Д. Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества / Д. Б. Богоявленская. Ростов: Кн. Изд-во, 1983. С. 23–25.
4. Бонь І. Формування творчої особистості у процесі навчання / І. Бонь // Проблеми підготовки сучасного вчителя № 10 (Ч. 3), 2014, С. 15–18.
5. Ємчик О. Г. Розвиток творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки: дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / О. Г. Ємчик. Рівне, 2018. 45 с.

REFERENCES

1. Archazhnikova, L. G. (1984). *Professiya uchitel muzyki*. [Music teacher profession]. Moskva.
2. Asharenkova, N. H. (2019). *Tvorche myslennia: yoho osoblyvosti i zasoby rozvytku (na prykladi pidvyshchennia kvalifikatsii spetsialistiv)*.

[Creative thinking: its peculiarities and means of development (on the example of advanced training of specialists)]. Kyiv.

3. Bogoyavlenskaya, D. B. (1983). *Intelektualnaya aktivnost kak problema tvorchestva*. [Intellectual activity as a problem of creativity]. Rostov.
4. Bon, I. (2014). *Formuvannia tvorchoi osobystosti u protsesi navchannia*. [Creating a creative personality in the learning process].
5. Iemchyk, O. H. (2018). *Rozvytok tvorchoho potentsialu mahistriv doshkilnoi osvity u protsesi profesiinoi pidhotovky*. [Development of creative potential of masters of preschool education in the process of vocational training]. Rivne.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ТКАЧЕНКО Марина Юріївна – старший викладач кафедри диригентсько-хорової підготовки Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського.

Наукові інтереси: інноваційно-орієнтована підготовка майбутніх фахівців мистецько-педагогічного профілю.

РАДЮШИНА Світлана Олександрівна – старший викладач кафедри диригентсько-хорової підготовки Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського.

Наукові інтереси: інноваційно-орієнтована підготовка майбутніх фахівців мистецько-педагогічного профілю.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

TKACHENKO Marina Yurievna – Senior Lecturer of the Department of conducting-choral training of South-Ukrainian National Pedagogical University named after. K. D. Ushinsky.

Circle of scientific interests: innovative-oriented training of future specialists of art-pedagogical profile.

RADYUSHINA Svitlana Oleksandrivna – Senior Lecturer of the Department of conducting-choral training of South-Ukrainian National Pedagogical University named after. K. D. Ushinsky.

Circle of scientific interests: innovative-oriented training of future specialists of artistic direction.

Стаття надійшла до редакції 16.01.2020 р.

УДК 378.011.3-051:377
DOI: 10.36550/2415-7988-2020-1-188-197-202

ЧОРНУСЬ Сергій Миколайович – аспірант кафедри основ виробництва та дизайну Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6553-5872>
e-mail: chornus-s@ukr.net

ОБҐРУНТУВАННЯ СТРУКТУРИ ПРОЄКТНО-ТЕХНОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЗПТО

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Проєктно-технологічна культура має інтегральний характер і розглядається вченими як ключова

компетентність, що відображає здатність до здійснення реальної практичної діяльності та визначає кваліфікаційну характеристику в момент включення особистості в процес

реалізації будь-якої діяльності. Професійна освіта спрямована на підготовку кваліфікованих робітників до реалізації технологічної діяльності певного виду. Виробничі процеси певної галузі будуються на сучасних виробничих технологіях. Випускники закладів професійно-технічної освіти повинні легко та швидко включатися у виробничі процеси, а відтак, здійснювати технологічну діяльність на належному рівні. Важливим завданням професійної освіти є підготовка фахівців здатних проектувати виробничі технології у відповідності з швидким розвитком науки й техніки, згідно швидкоплинних змін у суспільстві.

Для вирішення таких завдань постає потреба у педагогічних кадрах нової формації, які володіють цілісною проектно-технологічною культурою як інтегральною якістю, що забезпечує діяльність в інноваційно-науковому середовищі, сприяє вирішенню як загальнокультурних завдань, так і освітніх завдань, спрямованих на навчання, розвиток і виховання молодого покоління.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проектно-технологічна культура є професійною якістю особистості, яку в науково-педагогічному середовищі визначено як інтегральну дефініцію, що об'єднує проектну та технологічну діяльність. Нами проаналізовано наукові праці, в яких обґрунтовано процес формування проектно-технологічної культури та особливості технологічної культури вчителів.

На думку І. А. Зімньої проектна культура об'єднує гуманітарно-художній та науково-технічний напрямки освіти. Обґрунтуванню поняття «проектна культура» присвячені також праці А. Т. Ашерова, А. П. Маркова, В. С. Радіонова, Н. В. Топіліної, Л. А. Філімонюк, В. І. Шеховцової та інших науковців. Бережна Л. виділила основні властивості проектно-технологічної культури та умови оволодіння педагогом проектною культурою.

Проблеми формування технологічної культури майбутніх учителів трудового навчання досліджував В. Г. Лола, майбутніх учителів інформатики – С. М. Прийма, майбутніх учителів загальнотехнічних дисциплін – А. Ф. Литвин. Розвитку технологічної культури учнів основної школи у процесі трудового навчання присвячено дослідження М. В. Бутиріної, Т. С. Мачачи та інших. Організаційно-педагогічні умови формування технологічної культури керівника школи обґрунтував колектив науковців: Ю. М. Ніконов, Н. М. Остро-

верхова, Т. Ю. Верещака, Л. Л. Стратійчук, Л. В. Шалаєва. Питання підготовки майбутнього вчителя трудового навчання до формування в учнів технологічної культури висвітлено в працях С. І. Ткачука. Ґрунтовне науково-педагогічне дослідження проведено В. М. Слабко з питання формування проектно-технологічної культури майбутніх учителів технологічної освіти.

Незважаючи на окремі дослідження (С. Д. Белкіної, Л. О. Комісарової) в напрямку поширення проектно-технологічної культури у професійній освіті, питання формування проектно-технологічної культури майбутніх викладачів закладів професійно-технічної освіти залишається недостатньо вивченим.

Мета статті – визначити та обґрунтувати складники проектно-технологічної культури майбутніх викладачів закладів професійно-технічної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Проведений аналіз визначень проектно-технологічної культури дозволив з'ясувати специфіку її змістовного характеру та надати своє бачення проблемі дослідження. Проектно-технологічну культуру ми розглядаємо як інтегральну характеристику, яка включає здатності до розробки, освоєння та втілення у практику педагогічної діяльності проектно-технологічних складових, що ґрунтуються на відповідних знаннях та вміннях фахівця, через сформованість необхідних особистісних якостей та досвіду.

У подальшому з'ясуємо структурні особливості цієї культури. Логіка пошуку в нашому підході до визначення складників проектно-технологічної культури буде ґрунтуватись на припущенні щодо існування загальної структури культури особистості. Розбіжності ж будуть мати місце у змісті кожного зі структурних складників. Вивчаючи структурні особливості культури, які визначені в працях інших науковців будемо спиратись на ті, які найбільш є доцільними для викладачів закладів професійно-технічної освіти. Наприклад, Н. Гришанова розглядає їх «через знання та розуміння (теоретичні), знання як діяти (застосування в конкретних ситуаціях), знання як бути (цінності)» [4, с. 8]. Такий підхід, як на нашу думку, має той недолік, що ігнорує особистісні якості фахівця, тим самим нівелюючи головну ідею компетентнісного підходу.

Серед компонентів проектно-технологічної культури майбутніх учителів

технологій В.М. Слабко виділяє когнітивний, емоційно-ціннісний, творчий та естетичний, що полягає в естетичному перетворення навколишнього середовища [5, с. 127].

Волобуєва Т. виділяє наступні складники: соціальну спрямованість; ціннісно-сміслові відношення до діяльності; практико-орієнтованість (оскільки культура проявляється в особистісно-орієнтованій діяльності); ситуаційний характер як прояв особливостей конкретної професійної діяльності; особистісні якості, які дозволяють оптимально організувати діяльність [3, с. 164]. Єдине у чому ми не згодні з автором, так це у включенні до складу культури ситуаційного компонента. З нашої точки зору, він є автономним і за певних умов може слугувати віртуальним критерієм визначення ступеню її сформованості через уявлення певної ситуації, що може мати місце у професійній діяльності.

У ході дослідження виявлено підходи, згідно з якими до складу культури кваліфікованих фахівців включають сферу досвіду (знання, уміння, навички), когнітивну сферу (увага, сприйняття, пам'ять, мислення), розвиток відповідних особистісно-психологічних якостей [2, с. 49]. Погоджуючись із запропонованою структурою у цілому, ми не розділяємо погляди щодо розуміння когнітивної складової у такому трактуванні. У нашому дослідженні тлумачимо її як сферу фахівця, що включає систему його теоретичних знань.

Будь-яка культура є результатом інтеграції окремих компетенцій. Можна стверджувати, що у компетенціях культура деталізується та конкретизується. Кожна компетенція віддзеркалює певну грань культури. Виходячи з принципу фронтальності, структура більш широкого поняття повторюється у структурі більш вузького. Тому складники культури, з нашої точки зору, повторюються й у компетенціях, інтеграція яких виступає характеристикою культури фахівця.

Таким чином, проведений аналіз літератури дозволяє визначити структуру культури через сукупність установчого, когнітивного, операціонального та особистісного складників. Отже, у межах будь-якої культури є заходи, які дозволять сформувати установки на оволодіння нею, закласти фундамент із необхідних знань та вмінь, які зможуть реалізуватись через відповідні особистісні якості фахівця.

Визначення складників проектно-технологічної культури майбутніх викладачів

закладів професійно-технічної освіти відбувається на основі дослідження їхньої діяльності, через аналіз освітньо-професійних програм та літературних джерел. У результаті цього було визначено, що майбутній викладач повинен мати сформованість мотивації на проектно-технологічну діяльність, яка визнається ним як одна з головних професійних цінностей. У своїй професійній діяльності викладач повинен постійно прагнути до самовдосконалення, самоосвіти, і поряд з цим, уміти мотивувати учнів до саморозвитку, щоб постійно бути конкурентоспроможним фахівцем на ринку праці. Цю компетенцію ми визначили як ціннісно-мотиваційний складник проектно-технологічної культури.

Спершу виділяємо ціннісно-мотиваційний складник саме тому, що коли з'являється розуміння та усвідомлення майбутньої професії як мети навчання, тоді процес навчання буде більш ефективним, а знання більш ґрунтовним.

Професійно-педагогічна діяльність викладача закладу професійно-технічної освіти є багатогранною. Поряд із високим рівнем психолого-педагогічної підготовки для забезпечення належного рівня навчально-виховного процесу учнів, викладач повинен оволодіти комплексом знань, умінь та навичок фахового спрямування. У своїй професійно-педагогічній діяльності викладач закладу професійно-технічної освіти, перш за все, повинен добре володіти теоретичним матеріалом із фахових дисциплін, що забезпечують професійно-теоретичну підготовку учнів до розуміння сутності виробничих процесів. Тому на одній із перших позицій у структурі проектно-технологічної культури виділяємо когнітивний складник.

Окрім цього, майбутньому викладачу необхідно володіти системою знань щодо інноваційної професійної діяльності та вміти застосувати їх на практиці, використовуючи, зокрема, проектну діяльність як один з найбільш ефективних шляхів реалізації педагогічного задуму. Заняття у професійно-технічних навчальних закладах поділені на теоретичну та практичну підготовку. Окремим блоком йде виробниче навчання – це заняття, на яких формуються практичні навички професійної діяльності робітників певної галузі. Тому в діяльності закладів професійно-технічної освіти педагогічна й виробнича спрямованість тісно переплетені, а відтак визначають процесуально-діяльнісний складник проектно-технологічної культури.

Застосування принципово нової організації навчального процесу змінює діяльність тих, хто навчається. Тепер її головною ознакою стає не отримання готових знань через ретрансляційну роботу викладача, а сумісний з ним або самостійний пошук знань через активізацію пізнавальних навичок. Тому викладач повинен чітко відстежувати результати цих дій і швидко корегувати діяльність, активізуючи рефлексивний та дослідницький інструментарій, який у цих умовах набуває статусу «вимірювача» розбіжностей між наявним та необхідним рівнем професійної підготовки того, кого він навчає.

Дослідження, вимірювання, розрахунки, креслення, проекти – це невід’ємні складові проектно-технологічної діяльності. Тому в дослідницько-рефлексивному складнику віддзеркалюється дослідницько-пошукова сторона проектно-технологічної культури.

Поява нових тенденцій в освіті призвела до породження цілої низки новоутворень в педагогічній діяльності. З огляду на це викладач потребує відповідних компетенцій щодо їх оцінки, відбору та впровадження інновацій у власну практику. Діяльність викладача ґрунтується на основі творчого підходу як головної рушійної сили цього процесу, тому наявність творчої компетенції у його арсеналі є безумовною вимогою фахової підготовки. Дослідницько-пошукова та творча діяльність обумовлюють необхідність дослідницько-рефлексивної компетенції як складника проектно-технологічної культури.

При організації навчально-виробничої діяльності учнів особливу увагу викладачі повинні звертати на забезпечення належних санітарно-гігієнічних умов праці, дотримання техніки безпеки при виконанні трудових операцій та робіт з обладнанням. Тому збереження здоров’я учасників навчально-виробничих процесів і забезпечення комфортних умов праці та навчання реалізується через комплекс вимог педагогічної ергономіки.

Сьогодні за відсутності інноваційних технологій щодо збереження здоров’я учасників навчального процесу, будь-які позитивні наслідки діяльності викладачів не матимуть великого значення. Водночас, одним із головних недоліків педагогічної науки є недостатня увага до здоров’я самого викладача, що призводить до таких негативних наслідків, як професійне вигорання, особистісна деформація тощо. Розуміння здоров’я особистості як головної

національної цінності, комфортності навчально-виробничого середовища повинно формуватись, на наш погляд, у ергономічній компетенції.

Таким чином, у ході дослідження виділено такі складники проектно-технологічної культури майбутнього викладача закладу професійно-технічної освіти: ціннісно-мотиваційний, когнітивний, процесуально-діяльнісний, дослідницько-рефлексивний та ергономічний, кожний із них має складну структуру, яка включає ціннісний, когнітивний, діяльнісний та креативний компоненти (рис. 1).



Рис. 1. Структура проектно-технологічної культури майбутніх викладачів

Подальша робота, проведена на основі поглибленого аналізу професійної діяльності викладачів закладів професійно-технічної освіти, дозволила конкретизувати проектно-технологічну культуру майбутніх викладачів у процесі фахової підготовки через компоненти кожного з її складників (компетенцій). Деталізуємо її результати.

Ціннісно-мотиваційний складник проектно-технологічної культури реалізується через формування його компонентів – ціннісного, когнітивного, діяльнісного та креативного.

Зміст ціннісного компонента: сформованість загально-технічного світосприйняття; сформованість мотивації до проектно-технологічної модернізації системи професійної освіти; сформованість ціннісного сприйняття власної проектно-технологічної діяльності. Зміст когнітивного компонента: знання синергетичних основ розвитку природничих та соціальних процесів певної галузі знань; знання історичних витоків розвитку виробничої діяльності у відповідній галузі; знання законодавчої та нормативної бази розвитку галузі. Зміст діяльнісного компонента: вміння щодо формування мотивації досягнення успіху в навчанні; оціночні вміння щодо власної проектно-технологічної діяльності. Зміст креативного компонента: здатність до сприйняття проектно-технологічної діяльності як особистої цінності; здатність до участі у процесах оновлення та модернізації професійної освіти.

Когнітивний складник проектно-

технологічної культури реалізується через змістове наповнення кожного його компонента.

Зміст ціннісного компонента: сформованість інтересу та мотивації до навчання; прагнення досягнути високого професійного рівня. Зміст когнітивного компонента: знання теоретичних основ із фахових дисциплін; знання основ педагогіки та психології; знання вимог до організації навчально-виховного процесу в професійно-технічних навчальних закладах. Зміст діяльнісного компонента: вміння навчатися, розвиватися в діяльності; вміння використовувати педагогічні технології у навчально-виховному процесі; вміння розробляти навчальні й виробничі технології та проектувати виробничі процеси. Зміст креативного компонента: здатність до самоосвіти та саморозвитку; здатність застосовувати проектно-технологічне мислення.

Процесуально-діяльнісний складник проектно-технологічної культури пов'язаний зі змістовими компонентами.

Зміст ціннісного компонента: сформованість інтересу до технологій проектування; сформованість націленості на ефективне формування професійних компетентностей у тих, кого навчають. Зміст когнітивного компонента: знання основ професійної педагогіки; знання особливостей проектування навчальних та виробничих технологій; знання методів і прийомів комунікативної діяльності. Зміст діяльнісного компонента: вміння виявляти проблеми у навчально-виробничій діяльності; вміння щодо проектування та впровадження новітніх навчальних технологій при викладанні спецдисциплін; вміння з розробки презентаційних матеріалів до навчального заняття; вміння проектувати виробничі технології. Зміст креативного компонента: здатність до педагогічної рефлексії; здатність до творчої співпраці; здатність до технічного проектування та моделювання.

Дослідницько-рефлексивний складник проектно-технологічної культури містить такі компоненти.

Зміст ціннісного компонента: сформованість інтересу до дослідницької проектно-технологічної діяльності; сформованість бажання до удосконалення діяльності через застосування нових підходів; сформованість ціннісного ставлення до творчої діяльності; мотивувати учнів до творчої наукової та виробничої діяльності. Зміст когнітивного компонента: знання

методів дослідження та рефлексії; знання способів обробки та аналізу результатів дослідження; знання основ науково-технічної творчості; знання методів вирішення евристичних задач; знання основ винахідницької діяльності. Зміст діяльнісного компонента: вміння діагностувати власну діяльність та діяльність учнів; вміння прогнозувати ефективність нововведень; вміння по володінню дослідницьким інструментарієм; вміння реалізовувати творчо-пошукову наукову діяльність; вміння щодо організації вирішення евристичних задач. Зміст креативного компонента: здатність до самоаналізу та самоудосконалення; здатність до творчого цілеутворення; вміння розробляти творчі проекти;

Ергономічний складник проектно-технологічної культури реалізується через наступні компоненти.

Зміст ціннісного компонента: сформованість сприйняття здоров'я учнів (студентів) як найвищої цінності; сформованість критичного ергономічного мислення; сформованість усвідомлення необхідності гармонізації навчального середовища та навчально-виробничої діяльності. Зміст когнітивного компонента: знання основ здоров'язберігаючих технологій; знання вимог до організації навчального середовища; знання методів та засобів ергономізації навчального процесу. Зміст діяльнісного компонента: вміння по застосуванню здоров'язберігаючих технологій у професійній діяльності; вміння планувати й організувати навчальний процес та навчальне середовище згідно ергономічних вимог. Зміст креативного компонента: здатність до самокритичності; здатність до цілісного сприйняття навчального процесу; здатність до контролю за умовами здійснення навчально-виробничої діяльності.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Моделювання реальних професійних умов майбутньої діяльності неможливе без сформованості у викладачів проектно-технологічної культури, до складу якої входять ціннісно-мотиваційна, когнітивна, процесуально-діялісна, дослідницько-рефлексивна та ергономічна компетенції, кожна з яких складається з установчого, когнітивного, операційного та особистісного компонентів. Розкриття структури та змісту проектно-технологічної культури дозволило спрямовувати наше дослідження на визначення закономірностей

та особливостей формування проектно-технологічної культури майбутніх викладачів закладів професійно-технічної освіти у процесі фахової підготовки.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Андреева И. Эмоциональная компетентность в работе учителя [Текст] / И. Андреева // Народное образование. 2006. № 2. С. 216–222.
2. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Н. М. Бібік; під заг. ред. О. В. Овчарук. К.: К.І.С., 2004. С. 49–51.
3. Волобуєва Т. Оновлення змісту професійної компетентності педагогічних кадрів [Текст] / Т. Волобуєва // Рідна школа. 2006. № 3. С. 21–23.
4. Гришанова Н. О новой парадигме развития профессионального образования / Н. Гришанова // Вестник высшей школы. 2007. № 4. С. 8–12.
5. Слабко В. М. Теорія і практика формування проектно-технологічної культури майбутніх учителів технологічної освіти: монографія / Володимир Миколайович Слабко. Київ: ОЛДИ-Плюс, 2016. 388 с.

REFERENCES

1. Andreeva, Y. (2006). *Emotsionalnaia kompetentnost v rabote uchytelia*. [Emotional competence in teacher’s work].
2. Bibik, N.M. (2004). *Kompetentnisnyi pidkhid: refleksyvnyi analiz zastosuvannia. Kompetentnisnyi pidkhid u suchasni osviti: svitovi dosvid ta ukrainski perspektivy*. [Competency Approach: Reflexive

analysis of application]. Kyiv.

3. Volobuieva, T. (2006). *Onovlennia zmistu profesiinoi kompetentnosti pedahohichnykh kadriv*. [Updating the content of the professional competence of teaching staff].
4. Hryshanova, N. (2007). *O novoi paradyhme rozvytia professyonalnoho obrazovanyia*. [On a new paradigm for the development of vocational education].
5. Slabko, V. M. (2016). *Teoriia i praktyka formuvannia proektno-tehnolohichnoi kultury maibutnikh uchyteliv tekhnolohichnoi osvity : monohrafiia*. [Theory and practice of forming the technological culture of future teachers of technological education]. Kyiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЧОРНУСЬ Сергій Миколайович – аспірант кафедри основ виробництва та дизайну Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Наукові інтереси: професійна освіта у галузі деревообробки, формування професійно-необхідних якостей майбутніх викладачів ЗПТО.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

CHORNUS Serhii Mykolaevich – Post-Graduate Student of the Department of the Fundamentals of Production and Design Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University.

Circle of scientific interests: professional education in the field of woodworking, formation of professional-necessary qualities of future teachers of vocational education institutions.

Стаття надійшла до редакції 17.01.2020 р.

УДК 378+78.087.6+7.034.7

DOI: 10.36550/2415-7988-2020-1-188-202-209

ШАФАРЧУК Татьяна Георгиевна –

старший преподаватель Южноукраинского национального педагогического университета им. К. Д. Ушинского
 ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1540-2200>
 e-mail: algoal33@gmail.com

ДЕСЯТНИКОВА Наталия Львовна –

старший преподаватель Южноукраинского национального педагогического университета им. К. Д. Ушинского
 ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5177-3896>
 e-mail: algoal33@gmail.com

МЕТОДЫ РАЗВИТИЯ ГОЛОСА БУДУЩИХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА

Постановка и обоснование актуальности проблемы. Одной из наиболее доступных форм приобщения школьников к мировой музыкальной культуре является пение, способность эмоционально и

выразительно, технически и стилистически грамотно исполнять вокальные произведения. Современный учитель должен уметь не только воспитать музыкальный слух, развить певческий голос школьника, подготовить к

концертним виступленням, участю в фестивалях, телевізійних творчих проєктах, но і розширити культурний кругозор, виховати музично-художественний смак засобами вокального мистецтва, духовно і морально сформувати особистість. Уміння формувати ці навички є необхідним вимогами до професійної діяльності сучасного вчителя музичного мистецтва.

Складність рішення даної проблеми обумовлена тим, що викладачу необхідно за обмежений період часу сформувати у студентів в класі постановки голосу фонетично-технічні навички, спроможність застосовувати їх на практиці, поглибити методическими, науковими знаннями і компетенціями для успішної майбутньої педагогічної діяльності з школярами.

Практика показує, що в процесі навчання більшості студентів, які володіють вокальними здатностями, не вдається досягти успіху в оволодінні певческими навичками, недостатньо якісно справляються з завданнями фонетично-технічного характеру при виконанні вокальних творів, методически неправильно організують процес самостійної роботи по закріпленню і відпрацюванню завдань по інтерпретації і художньому виконанню, що свідчить про необхідність пошуку більш ефективних методів навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасні вчені, усвідомлюючи актуальність пошуку нових форм, методів роботи зі студентами і оптимізації процесу навчання, вивчають цю проблему з різних аспектів.

В роботі «Голосові формування у співаків» Л. Б. Дмитрієв розглядає результативність фонетичного методу, сприяючого найбільш повно виявити певческі якості голосу при його правильному, професійному використанні.

Важливі методическі розробки ми знаходимо в теорії резонансного співу В. П. Морозова, який ефективність застосування фонетичного методу бачить в нерозривній зв'язі з постановкою голосу на опору, активізацією резонаторної системи організму, знаходження резонуючого дихання, трансформації видихуваного повітря в фонетичний звук [3, с. 503].

Обґрунтуванню методу співу в мовній позиції (стану гортані в час

співу і мови ідентично), відкриваючої можливість вокалізувати без напруження і форсування, легко і комфортно, незалежно регістра від динаміки звуку, присвячен труд американського педагога С. Ріггса «Співайте, як зірка».

Дослідженню нових методів формування голосу співаків на основі зміни умов слухового самоконтролю присвячена дисертація А. Н. Киселева.

Наукове обґрунтування застосування фонетичного методу, який представляє собою багаторівневу навчальну програму (високоякісне рішення вокальних і мовних завдань) тренінгу і координації систем організму, які беруть участь в процесі співу, з орієнтацією на профілактику голосових розладів, гігієну голосу відображено в наукових роботах В. В. Ємельянова.

Важливі практичні розробки представлені в дисертації Е. Л. Куфтиревої по підготовці голосів розширеного діапазону. Використання запропонованого комплексу спеціальних методів (фонетично-фізическої виводливості, підвищеної інтенсивності, максимальної навантаження на діапазон, установки на резонаторну налаштування і пр.) спрямовано сприяти формуванню вокальних навичок і запобіганню можливих певческих помилок.

Основна частина цих робіт орієнтована на виховання професійних музикантів – виконавців оперного, естрадного мистецтва і не враховує рівня підготовки абітурієнтів, у більшості яких повністю відсутня вокальна підготовка, мовна координація переважає над фонетичною, показники рівня володіння голосом (дикція, артикуляція, опора на звук і його координація з резонаторами, висока фонетична позиція формування звуку і пр.) у всіх випадках і студентам необхідно для підготовки до майбутньої професійної діяльності в умовах жорсткого дефіциту часу якісно оволодіти фонетично-техніческими навичками, навчитися майстерно виконувати вокально-художественні твори.

Мета статті полягає в обґрунтуванні застосування методів вокальної педагогіки в роботі зі студентами музичних факультетів педагогічних університетів на заняттях по постановці голосу в процесі підготовки їх до майбутньої професійної діяльності.

Изложение основного материала исследования. Методика подготовки современных певцов, как и исполнителей эпохи непревзойденного итальянского Бельканто, базируется на воспитании у певца слуха и чистой интонации, точной атаки звука и умении его филировать (*messa di voce*), идеального соединения двух соседних тонов (*portamento di voce*), как основы идеального *legato* и мягкого соединения грудного и головного регистров, отсутствия регистровой пестроты и форсированного звучания, сознательного контроля дыхания и четкой артикуляции художественного текста [5].

Система образования педагогических университетов не ставит перед преподавателем вокала задачу подготовки концертирующих певцов. Основной целью вокально-технической оснащенности студентов – будущих учителей музыкального искусства является формирование готовности к педагогической и исполнительской деятельности, где степень компетентности определяется уровнем владения системой вокально-технических и художественно-интерпретационных навыков.

Немаловажными являются умения демонстрация высокого качества своего исполнения учащимся, методически обоснованный выбор направления в работе с голосами учеников (выявление природного тембра, определение типа голоса, постановка его на дыхание, воспитание слуха, формирование интонационной культуры, сглаживание регистрового звучания и пр.), верный подбор технического материала и исполнительского репертуара для последовательного развития, совершенствования фонационно-технических возможностей и сохранения голоса.

Богатый опыт ведущих вокальных школ, собранный и обобщенный современной вокально-педагогической наукой, призван способствовать преподавателям максимально эффективно выстроить процесс обучения искусству пения, применяя на практике методы (совокупность научных приемов, способов, операций, которые используют для достижения цели в работе) вокальной педагогики, и предостеречь молодых вокалистов от многочисленных типичных ошибок.

К числу эффективных методов, которые могут успешно использоваться в работе со студентами, мы относим метод показа с объяснением и подражания, концентрический, фонетический, мысленного

исполнения и сравнительного анализа, специальные методы развития голоса.

Несмотря на значительный исторический период развития вокального искусства и педагогики, основным методом профессионального обучения пению долгое время оставались эмпирические (обобщение и передача преподавателем опыта ученику) методы: показа-демонстрации (вокально-технических приемов, трудных моментов, отдельных фраз и произведения в целом), подражания (вокально-технического и художественно-исполнительского) и объяснения.

Метод подражания вокально-технической и исполнительской манере педагога следует применять очень осторожно, во избежание копирования тембра, манеры исполнения преподавателя и потери собственной исполнительской индивидуальности. Показывая своим голосом молодым вокалистам приемы преодоления фонационно-технических трудностей, педагог должен заострять внимание ученика на необходимости анализа его собственных внутренних певческих ощущений, стимулировать будущего исполнителя к постоянному поиску, сознательной фиксации и закреплению найденных правильных фонационных ощущений, анализу музыкального материала и литературного текста исполняемого произведения с целью самостоятельного нахождения приемов исполнения и воплощения музыкального образа, развития художественного мышления [1, с. 27].

Метод аудиального показа наглядно демонстрирует, раскрывает суть певческого приема (показ педагогом правильного исполнения, копирование неверных действий студента) и всегда должен сопровождаться объяснением способа исполнения вокально-технического приема, построения фразы, воплощения музыкального образа, ошибок студента и причин их возникновения.

Рассмотрим этот метод на примере освоения техники певческого дыхания. Этот процесс можно разделить на несколько этапов:

– ознакомление студента с типами дыхания: реберно-диафрагмальный (костоабдоминальный): в процессе вдоха принимают участие стенки грудной клетки и диафрагма; нижнерёберно-диафрагматический: в процессе вдоха участвуют те же части тела, что при первом типе, но главенствует брюшное дыхание; диафрагматический, абдоминальный: грудная клетка без

движения, вдох происходит с помощью опускания диафрагмы, передняя стенка живота выдвигается вперед [3, с. 190];

– показ педагогом техники набора, удержания и расходования дыхания;

– объяснение технологии его осуществления: стать ровно, спина прямая, плечи развёрнуты, ноги слегка расставлены, одна нога немного выдвинута вперед; осуществить смешанный вдох (одновременно носом и ртом) с ощущением позиции полувзвеса; ребра раздвигаются, передняя стенка живота несколько выдвигается вперед (диафрагма опускается); во время вдоха необходимо выстроить форму будущей фонации верхней частью голосового аппарата (глотка и надставная трубка), опустить (освободить) нижнюю челюсть [4]; затем активная (мгновенная) пауза – позиция удержанного вдоха перед началом атаки звука и трансформация выдыхаемого воздуха в певческий звук – фонационный выдох;

– осуществление студентом фонационного вдоха, удержание позиции задержанного вдоха, выполнение фонационного выдоха;

– показ преподавателем ошибочных действий студента (типичные ошибки: осуществление вдоха только носом, набор дыхания суетливый, судорожный, плечи в процессе вдоха поднимаются, быстрое спадание фонационного объёма грудной клетки), анализ и объяснение причин их возникновения (концентрация внимания вокалиста на координации работы систем организма, участвующих в процессе фонации недостаточная и пр.);

– акцентирование внимания студента на необходимости сознательного контроля координированной работы систем организма, участвующих в процессе звукообразования, важности анализа внутренних двигательных ощущений с целью нахождения и запоминания тех ощущений мышечного состояния фонационного аппарата, которые ведут к лучшему результату;

– повторение студентом правильно скоординированных действий, закрепление и автоматизация навыка.

Метод показа и объяснения является важной составной частью процесса обучения, подразумевает владение педагогом исполнительским мастерством на высоком уровне и знание методики постановки голоса.

Применение эмпирических методов признано наиболее целесообразным на начальном этапе обучения.

Поиском методов работы с начинающими вокалистами занимались

представители разных вокальных школ (М. Гарсиа, М. Глинка, П. Този и др.). М. Глинка разработал концентрический метод развития голоса, основу которого составляет принцип постепенного развития, расширения диапазона вверх и вниз вокруг центральной (натуральной, естественно звучащей) части голоса, где наиболее естественным образом соединяются головное и грудное резонирование. Перенесение принципа формирования и соединения с дыханием, грудным и головными резонаторами натуральных тонов голоса на верхний и нижний участок диапазона голоса обеспечивает однородность, тембровую ровность его звучания.

Концентрический метод основан на ряде требований: умеренное открытие рта и отсутствии гримас; плавная, непринужденная фонация на «mf», без придыхания; сохранение звучания чистой фонемы (без добавления «г») при вокализации на гласную; умение петь длинные ноты равным по силе голосом без смены динамики звука; темброво однородное исполнение восходящих, нисходящих гамм (их частей) с точным, четким попаданием в тон без portamento.

В выборе и построении фонационных упражнений для студентов преподаватель должен руководствоваться принципом поэтапного усложнения заданий. Начальный этап надо строить в ограниченном диапазоне (примы, далее – большой секунды – пение на legato двух соседних тонов), в процессе овладения важно проверить верное состояние вокального аппарата, наличие правильной координации систем организма, участвующих в процессе фонации, выбрать наиболее удобные фонемы для студента, с учётом его индивидуальных особенностей.

При достижении полной автоматизации данного навыка возможен постепенный переход к увеличению темпа исполнения и диапазона (кварта, квинта и подготовка к скачкам), далее трезвучия, арпеджио, гаммы, что будет способствовать эффективному вокально-техническому росту вокалиста и поможет уберечь его голос от переутомления.

При подборе фонем для упражнений следует учитывать их влияние на механизм голосообразования. Метод воздействия на процесс голосообразования посредством использования отдельных фонем, слогов, слов получил название фонетического и подразумевает формирование, и фонацию гласных в единой округлённой манере, которая достигается путём «прикрытия» (основной физиологический защитный

механизм певческих голосов, использование которого в вокальной практике обеспечивает качественную фонацию при хорошем состоянии и устойчивости органов звукообразования) звука и обеспечивает ровность звучания голоса на протяжении всего диапазона.

Для выявления природного тембра голоса, снятия фиксации голосового аппарата целесообразно в упражнениях, вокализах применение гласной фонемы «а» (ротоглоточный канал принимает наиболее правильную форму, положение гортани близко к певческому). В вокальных школах Ф. Ламперти, М. Гарсиа, М. Глинки, А. Варламова гласной «а» отдавали предпочтение в работе по формированию голоса.

Активизацию и поднятие мягкого неба, формирование ощущения зевка, устранение горлового призвука, чрезмерно близкого, резкого, плоского звучания голоса, освобождение голосового аппарата от фиксации способствует применение в упражнениях фонемы «о»; «у» целесообразно употреблять для активизация вялого мягкого нёба, губ, голосовых складок, нахождения грудного резонирования, избавления от плоского, чрезмерно близкого звучания голоса; активизацию смыкания голосовых складок, формирование высокой певческой форманты, нахождение головного резонанса и полётности звука, близость формирования, концентрация, собранность звучания обеспечивает применение фонемы «и»; применение фонем «ы», «э» в упражнениях крайне ограничено, в вокализах не используется (артикуляционно неудобны, провоцируют фиксацию голосового аппарата, горловой призвук), в художественных произведениях рекомендуется максимально приближать звучание «ы», «э» к «и», «е» (формировать в одной вокальной позиции); применение в упражнениях йотированных гласных способствует формированию более собранного, близкого звучание голоса, активизирует работу голосовых связок в момент голосовой атаки (начала) фонации.

Академическая манера фонации предполагает округлённое формирование (объемное звучание) всех гласных фонем; формирование согласных фонем в вокальной фонации и разговорной речи идентично. Использование в упражнениях, вокализах (исполнении произведений) звукосочетаний согласных фонем с гласными («ма», «зи», «лэ» и пр.) требует акцентирования внимания исполнителя на необходимости максимально

быстрого, четкого, ясного произношения согласных звуков.

Для выработки у студентов навыка пения разных гласных в одной вокальной позиции и приобретения ровности тембрового звучания голоса целесообразно применение упражнений со сменой гласных в диапазоне: «примы» (на одной ноте «и-о-а», «ма-мо-му-ми-ма»); «большой секунды» и ее сопоставления с «малой» (чередование двух соседних нот «зи-о-зи-о-зи» и пр.). Рекомендацией для студента будет: сознательная фиксация расположения артикуляционных органов (обеспечивается стабилизацией положения гортани) при фонации первой гласной фонемы и сохранение этого расположения в процессе фонации последующих гласных (незначительное изменение артикуляционного состава одной и той же фонемы создаст новые аэродинамические, акустические условия работы голосовых складок, изменит тембровую окраску голоса), сохраняя плавность перехода к каждой последующей, избегая толчков, перерывов в процессе звучания; артикулирование первой гласной фонемы упражнения с подчеркнуто выраженной фонетической определенностью.

Методически верно осуществлённый подбор педагогом фонетических упражнений способствует развитию дыхания, фонационной дикции, помогает сформировать высокую вокальную форманту, выработать нужный тип атаки звука. В выборе фонем для совершенствования вокальной техники в работе со студентами следует исходить из принципа индивидуального подхода.

Учет индивидуальных особенностей строения голосового аппарата студентов, обладающих высокими голосами и подвижной от природы гортанью, позволяет сформировать и выработать у них специальный вид фонационной техники для исполнения орнаментальных украшений. И в этом отношении особый интерес представляет специальный (формирование специфических качеств) метод темпово-артикуляционной (артикуляция – способ исполнения последовательного ряда звуков), штриховой вариативности [2].

Применение в работе с высокими подвижными голосами метода темпово-артикуляционной вариативности позволяет выработать внимание и фонационную реакцию, необходимую для исполнения колоратурных украшений (орнаментальных приёмов, используемых в вокальной музыке периода барокко, классицизма, раннего

романтизма), помогает научиться сопоставлять и фиксировать зависимость звуковысотных, интонационных изменений фонации от смены внутренней акустики, связанной с изменением скорости движения мышц и акустических органов (гортань, надгортанник), и штриха (способа) исполнения.

Смена штрихов (*staccato*, *legato*) фонации, ускорение темпа исполнения одного и того же упражнения (*andante*, *moderato*, *allegro*) максимально активизирует работу мышечной системы голосового аппарата, меняет скорость мышечно-акустических ощущений фонации исполнителя, развивает быстроту реакции, активизирует фонационное внимание. А внезапная смена темпа, замена штриха привычного упражнения побуждает отказаться от наработанных стереотипов и стимулирует поиск новых верных мышечно-акустических ощущений.

Применение этого метода возможно только при условии умелого владения студентом исполнением в разных темпах отдельных фрагментов техники и всеми видами штрихов, составляющих упражнение, т. е. на старших курсах, когда навыки фонационной техники уже автоматизированы.

Рассмотрим подробнее этот метод на примере упражнения на арпеджио (восходяще-нисходящее) на *legato* в темпе *andante* с акцентом (ферматой) на верхней ноте.

Требования к студенту: фонация на задержанном вдохе, пение на опоре, в высокой вокальной позиции (ориентир на высший звук упражнения) максимальная собранность и острота звука, динамика от «р» на нижних звуках до «f» на верхнем.

Делаем следующие изменения: восходящую часть упражнения исполняем на *staccato*, акцент (фермата) на верхней ноте, её опевание (малая, большая секунды) и гаммоподобный пассаж на *legato* вниз. Темп исполнения *allegro*.

Все предыдущие технические требования к студенту сохраняются; дополнительно необходимо выстроить более высокую (в сравнении с прежним упражнением) позицию фонации (диапазон упражнения шире); штрих *staccato* исполнять на «р», легко, аккуратно, максимально собранно, «остро» подавать звук, избегать форсирования; динамика от «р» на нижних звуках, «f» на верхнем, опевание на *crescendo* с кульминацией на «ff», нисходящий гаммоподобный пассаж на *diminuendo* с

возвратом в тонику на «р» с сохранением высокой певческой позиции звука.

После освоения навыка на занятии рекомендуем студенту самостоятельную работу по его закреплению. Следует ориентировать ученика не на многократное повторение (эксплуатацию голоса), а на применение внутренней фонации – одного из результативных методов вокальной педагогики, получившего название мысленного исполнения.

Мысленное пение помогает и при работе над интерпретацией. После нескольких исполнений произведения в ансамбле с концертмейстером можно предложить студенту мысленное исполнение произведения (под аккомпанемент, или прослушивая запись исполнителя, чья интерпретация наиболее близка и понятна), при этом акцентировать внимание молодого исполнителя на необходимость в процессе мысленного исполнения, выполнять все те же активные певческие действия (набор дыхания, удержание позиции задержанного вдоха перед началом фонационного выдоха, формирование звука (мысленного) в позиции высокой певческой форманты, построение музыкальной фразы, распределение дыхания на фразы, активной подаче текста и пр.).

Овладение студентом приемом мысленного пения способствует эффективному самостоятельному совершенствованию освоенных на занятиях вокально-технических приемов, усвоению сложных интонационных оборотов, повторению репертуара и позволяет сократить фонационную нагрузку на голосовой аппарат. Мысленная работа над музыкальным произведением активизирует слуховое внимание ученика, помогает выработать внутреннюю сосредоточенность, умение концентрировать внимание на исполнении поставленных задач фонационно-технического и интерпретационного характера.

Незаменимую помощь в работе над построением художественного образа произведения оказывает применение просмотра и сопоставления видеозаписей выдающихся исполнителей.

Привлекая студента к анализу концертных и экзаменационных выступлений соучеников и сравнению с собственным исполнением, инициируем его к активным поисковым действиям, направленным на сравнение разных вариантов звучания певческого голоса с эталоном звучания, стимулируем к дифференциации восприятия отдельных элементов вокального

исполнения, нахождению и сопоставлению различных приемов фонации с целью формирования навыков правильного звукообразования и умения отличить его от неверного.

Стимуляция будущего певца к активной аналитической деятельности способствует развитию вокального слуха и формированию навыков самоконтроля в процессе обучения.

Немаловажным фактором является развитие системности мышления, нахождения и установления межпредметных связей с такими дисциплинами, как история музыки, мировая художественная культура и пр., на которых студенты знакомятся со стилевыми и жанровыми особенностями музыкальных произведений различных эпох, художественными традициями различных стран и народов, историей исполнительства, что способствует формированию художественного вкуса и интерпретационных способностей.

Рассмотренные методы развития голоса синтезируют в единое целое технологию познания и овладения певческими навыками. Их квалифицированное применение преподавателем в работе со студентами музыкальных факультетов, умение прогнозировать и методически верно выстроить учебный процесс, позволит повысить качество овладения учебным материалом и оптимизировать процесс образования.

Выводы и перспективы дальнейшего развития. Методы современной вокальной педагогики представляют обобщение многолетних научных исследований и практикой проверенного опыта.

Их применение в построении учебного процесса должно опираться на принципы преемственности (не переходить к освоению новых, сложных навыков, пока не будут освоены и автоматизированы более простые, осваивать фонационно-технические навыки сначала в упражнениях и только после этого применять их в произведениях с использованием данного вида техники), систематичности (установление междисциплинарных связей) и последовательности усложнения заданий, что позволит повысить качество овладения учебным материалом.

Использование специальных методов развития допустимо в работе со всеми голосами с учетом индивидуальных особенностей (скорости реакции и природной подвижности гортани) студентов, но максимальную пользу применение данных приёмов приносит в формировании и

совершенствовании высоких подвижных голосов.

Дальнейший интерес представляет исследование и разработка этапов подготовки студентов к овладению навыками самостоятельной работы по совершенствованию фонационно-технических навыков своего голоса.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Антонюк В. Г. Вокальна педагогіка (сольний спів): Підручник. / В.Г.Антонюк. К.: ЗАТ «Віпол», 2007. 174 с.
2. Куфтырева Е. Л. Развитие голосов расширенного диапазона в процессе профессиональной подготовки вокалистов: дисс. ... кандидата педагогических наук: 13.00.02 / Куфтырева Елена Львовна. М., 2013. 186 с.
3. Морозов В. П. Искусство резонансного пения. Основы резонансной теории и техники: ИП РАН, МГК им. П. И. Чайковского. Центр «Искусство и наука» М., 2002. 496 с.
4. Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия Гуманитарные науки. 2013. № 9–10
5. Симонова Э. Р. Певческий голос в западной культуре: от раннего литургического пения к belcanto: дисс. ... д-ра искусствоведения: 17.00.02 / Симонова Элеонора Рауфовна. М., 2006. 371 с.

REFERENCES

1. Antoniuk, V. H. (2007). *Vokalna pedahohika (solnyi spiv)*. [Vocal pedagogy (solo singing)].
2. Kuftyreva, E. L. (2013). *Razvitie golosov rasshirennogo diapazona v processe professionalnoj podgotovki vokalistov*. [Development of voices of the expanded range in the course of professional training of vocalists].
3. Morozov, V. P. (2002). *Yskusstvo rezonansnogo peny'ya. Osnovy rezonansnoj teory'y`y` texny'ky`*. [The art of resonant song. Fundamentals of resonant theory'y`y` texny'ky`].
4. *Sovremennaya nauka: aktualnyie problemyi teorii i praktiki*. (2013). [Modern science: current issues of theory and practice].
5. Symonova, E. R. (2006). *Pevcheskyi holos v zapadnoi kulture: ot ranneho lyturhycheskoho penia k belcanto*. [Singing voice in Western culture: from early liturgical singing to belcanto].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ШАФАРЧУК Тетяна Георгіївна – старший викладач кафедри теорії музики і вокалу Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського.

Наукові інтереси: дослідження методики підготовки викладачів постановки голосу.

ДЕСЯТНИКОВА Наталія Львівна – старший викладач кафедри музично-інструментальної підготовки Південно-українського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського.

Наукові інтереси: дослідження історії і методики фортепіанного виконавства.

INFORMATION ABOUT AUTHOR

SHAFARCHUK Tetiana Georgiyvna – Senior Lecturer of the Department of Music and Vocal Theory of the South Ukrainian National Pedagogical

University named after K. D. Ushinsky.

Circle of scientific interests: study of the methodology for training voice teachers.

DSEYATNIKOVA Natalia Lvovna – Senior Lecturer of the Department of Musical and Instrumental Preparation of the K. U. Ushynskiyi South Ukrainian National Pedagogical University

Circle of scientific interests: history and technique of piano performance.

Стаття надійшла до редакції 14.01.2020 р.

АНОТАЦІЇ

АНИСИМОВ Микола Вікторович. ДУАЛЬНА СИСТЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВИТИ: ЗА ТА ПРОТИ

У статті проведена порівняльна характеристика середніх професійно-технічних навчальних закладів України і коледжів Європи. У даній статті ми спробували показати їхню відмінність у структурі й методах підготовки фахівців у цих навчальних закладах. У роботі розглянута структура навчальних закладів такого типу, система підготовки учнів. Дослідження показали принципову відмінність, як навчальних закладів, так і методів підготовки в них. Практична значущість цієї роботи полягає в тому, що показана порівняльна характеристика навчальних закладів різних типів і відмінна риса практичної підготовки в них.

Ключові слова: навчальний процес, спеціальність, середні професійно-технічні навчальні заклади, коледж.

АНИСИМОВ Николай Викторович. ДУАЛЬНАЯ СИСТЕМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ЗА И ПРОТИВ

В статье проведена сравнительная характеристика средних профессионально-технических учебных заведений Украины и колледжей Европы. В данной статье мы попробовали показать их различие в структуре и методах подготовки специалистов в этих учебных заведениях. В работе рассмотрена структура учебных заведений такого типа, система подготовки учеников. Исследования показали принципиальное отличие, как учебных заведений, так и методов подготовки в них. Практическая значимость этой работы заключается в том, что показана сравнительная характеристика учебных заведений разных типов и отличительная особенность практической подготовки в них.

Ключевые слова: учебный процесс, специальность, средние профессионально-технические учебные заведения, колледж.

ANISIMOV Mykola Viktorovich. DUAL SYSTEM OF VOCATIONAL TRAINING: PRO AND CONTRA

In this article on an example of concrete professional educational institutions of Ukraine and college foreign countries we will try to show particularly: what industrial educational base exists today in professional institutions of Ukraine and in colleges of the USA, Canada and the Great Britain; as the vocational training system developed; what changes have taken place in its structure; as it has affected quality of preparation of pupils. Researches were spent in an educational complex of Kropivnitsky which has today the name «the Regional centre of vocational training by it. Island O.S. Yegorova» and the Higher professional school of №7 Kremenchug.

Today the dual system of training practises a number of the countries, especially in Germany Austria, Bosnia and Herzegovina, Croatia, Serbia, Slovenia, Macedonia, Montenegro and Switzerland, in Denmark, the Netherlands and France, last years in China and other countries of Asia. On «Internet» all sites are filled by laudatory responses about dual system of training. The same laudatory responses had been (in the early nineties of the XX-th century filled all sites by modular system of training. If to compare these two systems of training the modular system of training was 10 times better, than dual system of training. Answer these questions long pedagogical experiment can only. It is connected by that the second part of training (in modular system of training), namely, practical vocational training was carried out on the special developed modular elements and methodically competently executed on educational base of an educational institution. After students of college have fulfilled all practical skills and abilities on the basis of college and they have handed over offset went on practice on the enterprises.

The dual system of training as we already marked, is broken into two big stages. The first grade level is theoretical, i.e. using new technologies, namely personal computers: get acquainted with the trade; start to study separate elements of a trade besides by means of the personal computer. As all process of training is calculated for 1 or 2 years in the first case theoretical process of training lasts half a year. And then at the enterprises they passed to practice under the guidance of the instructor. But we have many questions: 1) why at the instructor of 5 probationers?; 2) as the instructor will supervise process of performance of those or other operations at 5 probationers?; and at us it is a lot of such questions.

Keywords: educational process, speciality, average professional educational institutions, college

БИДА Олена Анатоліївна, ДЗЯМКО Вікторія Йосипівна, МАРИНЕЦЬ Надія Василівна. ПОЛІКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ – МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНОЇ СФЕРИ

У статті досліджено феномен полікультурної компетентності у взаємозв'язку з професійною компетентністю майбутнього фахівця соціономічного профілю, розкрито зміст категорій «компетентність», «професійна компетентність», «полікультурна компетентність». Доведено, що полікультурна компетентність є обов'язковою складовою структури професійної компетентності фахівця.

Ключові слова: компетентність, професійна компетентність, полікультурна компетентність, майбутні фахівці соціономічної сфери.

БИДА Елена Анатольевна, ДЗЯМКО Виктория Иосифовна, МАРИНЕЦ Надежда Васильевна. ПОЛИКУЛЬТУРНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИОНОМИЧЕСКОЙ СФЕРЫ

В статье исследован феномен поликультурной компетентности во взаимосвязи с профессиональной компетентностью будущего специалиста социономического профиля, раскрыто содержание категорий «компетентность», «профессиональная компетентность», «поликультурная компетентность». Доказано, что поликультурная компетентность является обязательной составляющей структуры профессиональной компетентности специалиста.

Ключевые слова: компетентность, профессиональная компетентность, поликультурное компетентность, будущие специалисты социономической сферы.

BIDA Olena Anatoliivna, DZIAMKO Victoria Iosifivna, MARYNETS Nadiia Vasilyivna. POLY CULTURAL COMPETENCE AS A COMPONENT OF STUDENTS PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE SOCIO-SPECIALISTS

The article explores the phenomenon of multicultural competence in relation to the professional competence of a future specialist of socio-economic profile, reveals the content of the categories «competence», «professional competence», «multicultural competence». It is proved that multicultural competence is a necessary component of the professional competence structure of a specialist.

Given the current trends in the development of vocational education, it was determined the purpose of the research: to prove the conceptual significance of multicultural competence in the system of training future specialists of socio-economic profile on the basis of competence approach.

Professional and multicultural competences are complex personal entities that, together with other competences, are included in the structure of the component systemic characteristic of the individual – his lifelong competence, which is formed throughout the life experience of a person. Multicultural competence is seen as a certain personal formation with its existing structure and characteristics. According to many researchers, the structure and content of multicultural training depend on the quality of professional education of a graduate of a higher education institution – a future specialist, in particular, in the socio-economic sphere.

Modern information society determines the formation of educational goals not at the state level, but above all interstate, inter-ethnic. Integration into the Bologna Process contributes to the mobility and expansion of employment opportunities for graduates of higher education institutions in any of the countries party to the international agreement.

Modern information society determines the formation of educational goals not at the state level, but primarily interstate, international. Integration into the Bologna Process promotes mobility and employment opportunities for graduates of higher education institutions in any of the countries party to the international agreement. Restructuring of higher education in Ukraine within the framework of integration into the Bologna process concerns both the content of education and its organization. The requirements of the changing modernity have brought to the fore not only the student's knowledge, but also his ability to implement and effectively apply them in life, his focus on continuous self-development and self-education. Indicators of such readiness and ability are the competencies formed in him. Therefore, the issue of competence education and the formation of various competencies of a graduate of a higher education institution has become especially important, which is what our further research will be aimed at.

Keywords: competence, professional competence, multicultural competence, future specialists in the socio-economic sphere.

КУЧАЙ Тетяна Петрівна, КУЧАЙ Олександр Володимирович, СУЛИМ Володимир Трохимович. СУТНІСТЬ ТЬЮТОРСЬКОЇ СИСТЕМИ НАВЧАННЯ В УНІВЕРСИТЕТАХ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ

У статті розглядається тьюторська система навчання в університетах Великої Британії. Зазначено, що тьюторська система є найважливішим засобом, що забезпечує ефективну організацію самостійної роботи студентів. Розкрито обов'язки, які виконують тьютори у британських університетах. Висвітлено, що тьюторська система заснована на тьюторських зборах, визначених розкладом. У більшості випадків зустрічі тьюторів і їхніх студентів проходять індивідуально, мінімум три рази на рік.

Головною метою тьюторської системи у Великій Британії є забезпечення всіх можливостей для успішного розвитку і навчання студентів за допомогою висококваліфікованих тьюторів.

Ключові слова: тьюторська система, навчання, університет, Великої Британії, викладач.

КУЧАЙ Татьяна Петровна, КУЧАЙ Александр Владимирович, СУЛИМ Владимир Трофимович. СУЩНОСТЬ ТЬЮТОРСКОЙ СИСТЕМЫ ОБУЧЕНИЯ В УНИВЕРСИТЕТАХ ВЕЛИКОБРИТАНИИ

В статье рассматривается тьюторские система обучения в университетах Великобритании. Отмечено, что тьюторские система является важнейшим средством, обеспечивающим эффективную организацию самостоятельной работы студентов. Раскрыты обязанности, которые выполняют тьюторы в британских университетах. Освещены, что тьюторские система основана на тьюторских собраниях, определенных расписанием. В большинстве случаев встречи тьюторов и их студентов проходят индивидуально, минимум три раза в год.

Главной целью тьюторской системы в Великобритании является обеспечение всех возможностей для успешного развития и обучения студентов с помощью высококвалифицированных тьюторов.

Ключевые слова: тьюторские система, обучение, университет, Великобритании, преподаватель

KUCHAY Tetyana Petrovna, KUCHAY Oleksandr Volodymyrovych, SULYM Volodymyr Trokhimovych. THE ESSENCE OF A TUTORIAL EDUCATION SYSTEM IN UNIVERSITIES OF THE GREAT BRITAIN

The article examines the tutoring system at universities in the Great Britain. It is noted that the tutoring system is the most important tool that provides for the effective organization of students' independent work. The duties of tutors at British universities have been disclosed. It is revealed that the tutoring system is based on the schedule-based tutoring fees. In most cases, the tutors and their students meet individually, at least three times a year.

The main purpose of the tutoring system in the Great Britain is to provide all the opportunities for successful development and training of students through highly qualified tutors.

The main goal of the Great Britain tutoring system is to provide all the opportunities for successful development and student learning through highly qualified tutors who are a link between university and students. The tutors' activities are both individual, personally oriented and academic. Having all these characteristics, the tutoring system confirms its effectiveness, as well as the need for careful consideration in order to perceive its positive experience in the domestic higher professional education.

In the Great Britain, there is a tendency to strengthen the tutoring system, no matter how many complaints it may cause. Currently, in the European educational systems, there is no acceptable alternative that could so effectively promote the organization of student's independent work and as organically combined with other pedagogical means. An analysis of the British experience has shown that the interaction of teachers and students is aimed at stimulating students' independent work, developing their needs for self-education, continuous self-improvement and lifelong learning.

The activities of tutors have both individual, personality-oriented and academic orientation. Possessing all these characteristics, the tutoring system confirms its effectiveness, as well as the need for careful consideration in order to perceive its positive experience in the domestic higher professional education.

In the UK, there is a tendency to strengthen the tutoring system, no matter how many complaints, sometimes, it did not cause. Currently, in European educational systems, there is no acceptable alternative that could so effectively contribute to the organization of independent student work and just as organically combined with other pedagogical tools. The analysis of the British experience showed that the interaction of teachers and students is aimed at stimulating independent work of students, the development of their needs for self-education, continuous self-improvement and lifelong learning.

Keywords: tutoring system, teaching, university, Great Britain, teacher.

ЛИСОВЕЦЬ Олег Васильович. ПРОБЛЕМА ВИХОВАННЯ СІМЕЙНИХ ЦІННОСТЕЙ У СТУДЕНТСЬКОМУ СЕРЕДОВИЩІ

У статті представлено аналіз теоретичного та практичного досвіду вирішення проблеми виховання сімейних цінностей у сучасному студентському середовищі. Розглянуто підходи до змісту, класифікації, особливостей сімейних цінностей у сучасних умовах. Визначено умови та принципи виховання сімейних цінностей у студентів в умовах університетської освіти. Визначено інноваційні форми виховання сімейних цінностей у студентському середовищі.

Ключові слова: сімейні цінності, виховання, освітній простір, студентське середовище, форум.

ЛИСОВЕЦЬ Олег Васильевич. ПРОБЛЕМА ВОСПИТАНИЯ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ В СТУДЕНЧЕСКОЙ СРЕДЕ

В статье представлен анализ теоретического и практического опыта решения проблемы воспитания семейных ценностей в современной студенческой среде. Рассмотрены подходы к содержанию, классификации, особенностям семейных ценностей в современных условиях. Определены условия и принципы воспитания семейных ценностей у студентов в условиях университетского образования. Определены инновационные формы воспитания семейных ценностей в студенческой среде.

Ключевые слова: семейные ценности, воспитание, образовательное пространство, студенческая среда, форум.

LISOVETS Oleg Vasylyevich. THE PROBLEM OF EDUCATION OF FAMILY VALUES IN THE STUDENT ENVIRONMENT

The article presents the analysis of theoretical and practical experience of solving the problem of upbringing of family values in the modern student environment. Student age is the most important period that influences the development of the adult value system. The need for purposeful upbringing of family values in the student environment is obvious from the point of view of preparing young people for the future of family life and for the formation of personality. The concept of «family values» is regarded as the most important, meaningful ideas, indicators of family life that influence the choice of family goals, ways of organizing life and interaction. Approaches to the content, classification, features of family values in modern conditions are considered.

The conditions and principles of raising family values in students in the university educational space are defined. The conditions for their effective upbringing are: creation of information space at the university in order to increase the volume and quality of students' knowledge in various issues of family and marriage relations; teachers' competence to provide student orientation work in family, motherhood, parenthood and childhood, ethics and psychology of family relationships; a favorable university policy that aims to create and support student families. The principles are: the principle of emotional and emotional attitude to the family, its traditions, customs, lifestyle and upbringing of the child; the principle of individual-personal psychological and pedagogical support of young people: the principle of tolerant interaction of all subjects of the educational process.

The innovative forms and methods of raising family values in the student environment are defined. The experience of organizing the Family Values Forum, which contains informational, motivational, scientific and practical components, is analyzed. It is emphasized that the preservation and upbringing of family values in the younger generation, the development of the family institute are issues of national security of our country.

Keywords: family values, education, educational space, student environment, forum.

РАСТРИГІНА Алла Миколаївна, ІВАНЕНКО Надія Вікторівна. ГЕНДЕРОКОМФОРТНЕ ВИХОВАННЯ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ СВОБОДИ ОСОБИСТОСТІ

В статті актуалізується проблема гендерної рівності в системі вітчизняної освіти і виховання, відповідною позицією у вирішенні якої стають положення концепції педагогіки свободи як особливого напрямку гуманістичної педагогіки, що розглядає теоретичні та практичні засади розвитку особистісної свободи вихованців на засадах гендерної рівності, їхньої суб'єктності, здатності до свідомого й відповідального самовизначення, самостійного вибору та реалізації власного життєвого шляху й потребує проектування у виховному просторі закладів освіти відповідного гендерокомфортного середовища, котре стимулює вияви суб'єктної активності та вільного самовизначення особистості.

Ключові слова: особистісна свобода, виховний простір, вільне самовизначення, гендерокомфортне середовище, педагогіка свободи, суб'єктна активність, принципи педагогіки свободи.

**РАСТРЫГИНА Алла Николаевна, ИВАНЕНКО Надежда Викторовна.
ГЕНДЕРОКОМФОРТНАЯ ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ СВОБОДЫ ЛИЧНОСТИ**

В статье актуализируется проблема гендерного равенства в системе отечественного образования и воспитания, отправной позицией в решении которой становятся положения концепции педагогики свободы как особого направления гуманистической педагогики, рассматривающей теоретические и практические основы развития личностной свободы воспитанников на основе гендерного равенства, их субъектности, способности к сознательному, ответственному самоопределению, самостоятельному выбору в реализации собственного жизненного пути и требует проектирования в воспитательном пространстве общеобразовательных учреждений соответствующей гендерокомфортной среды, стимулирующей проявления субъектной активности и свободного самоопределения личности.

Ключевые слова: личностная свобода, воспитательное пространство, свободное самоопределение, гендерокомфортная среда, педагогика свободы, субъектная активность, принципы педагогики свободы.

RASTRYGINA Alla Mykolaivna, IVANENKO Nadiya Victorivna. GENDER-COMFORTABLE EDUCATIONAL ENVIRONMENT AS A FACTOR OF PERSONAL FREEDOM DEVELOPMENT

The article investigates the problem of gender equality in the systems of national education and upbringing, starting position in the solution of which are the provisions of the concept of freedom pedagogy as a special direction of humanistic pedagogy, which considers theoretical and practical bases of development of learners' personal freedom on the basis of their gender, their subjectivity, ability to conscious and responsible self-determination, independent choice and realization of one's life path.

Methodological basis of the problem of creating a gender-comfortable environment for the development of personal freedom of students in the system of upbringing and education of pedagogy of freedom was a polyparadigm approach, which combined humanistic theories of personality and its development and systematic, synergistic, cultural and personality-oriented and axiological approaches. The application of each of these approaches made it possible to identify important conceptual positions to solve the problem. In particular, the study of the problem of freedom and gender equality in philosophy, sociology, psychology, pedagogy and presentation of invariant principles of the pedagogy of freedom were based on a systematic approach; taking into account the interconnection of the personal resource of the individual and the educational space and their mutual influence on the development of the personal freedom of learners on the basis of a synergistic approach; orientation on the individuality and self-determination of the individual as the subject of his own life activity on the basis of the personality-oriented approach; achievement of gender mainstreaming on the basis of a cultural approach which made it possible to analyze the existing provisions of gender pedagogy in the context of the development of modern education and upbringing; the assignment of humanistic values of democratic society at the level of subjective-value understanding of personal freedom, gender equality and spiritual-creative expression and self-realization of learners regardless of gender based on the axiological approach.

The model of the educational space of free self-determination of the personality is presented, which provides creation of a gender-comfortable environment of emergence a person's freedom and his subjective activity and brings out the basic positions of the pedagogy of freedom to the level of systematic realization in modern socio-cultural conditions. In particular, it provides a theoretical basis for the introduction of the proposed pedagogical system aimed at the development of a person as a unique person, the subject of life-creation on the basis of gender equality in the educational space of educational institutions and determines the conditions of its practical application through the creation of a specially organized gender-comfortable environment, which needs testing in real conditions of the educational process.

Keywords: personal freedom, educational environment, free self-determination, gender-comfortable environment, pedagogy of freedom, subjective activity, principles of pedagogy of freedom.

ЧЕРКАСОВ Володимир Федорович. ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСВІДУ ВЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

У статті доведено формування музично-педагогічного досвіду вчителів музичного мистецтва загальноосвітніх навчальних закладів в процесі наукової, методичної та практичної діяльності. Доведено вплив музично-педагогічного досвіду на формування педагогічної майстерності в процесі запровадження Концепції художньо-естетичного виховання учнів загальноосвітніх навчальних закладів.

Ключові слова: музично-педагогічний досвід, науковий, методичний та практичний напрями діяльності.

ЧЕРКАСОВ Владимир Федорович. ФОРМИРОВАНИЕ МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОПЫТА УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

В статье презентовано формирование музыкально-педагогического опыта учителей музыкального искусства общеобразовательных учебных заведений в процессе научной, методической и практической деятельности. Доказано влияние музыкально-педагогического опыта на формирование педагогического мастерства в процессе внедрения Концепции художественно-эстетического воспитания учащихся общеобразовательных учебных заведений.

Ключевые слова: музыкально-педагогический опыт, научный, методический и практический направления деятельности.

CHERKASOV Volodymyr Fedorovich. FORMATION OF MUSIC AND PEDAGOGICAL EXPERIENCE OF MUSIC ART TEACHERS GENERAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS

In the article the formation of music-pedagogical experience of music teachers of general educational institutions in the process of scientific, methodical and practical activity is proved. The influence of music-pedagogical experience on the formation of pedagogical skill in the process of introducing the Concept of artistic and aesthetic education of pupils of secondary schools is proved. The practical experience of a music teacher is based on a comprehensive application of both traditional and innovative teaching methods aimed at delivering optimal, effective and high-quality results. In music lessons in modern secondary schools, interactive methods of music training are actively implemented aimed at individual and creative development of the individual. Among these methods it is reasonable to call the method of emotional influence. It is undeniable that the emotional impact of the teacher on the students' consciousness stimulates their creative upliftment in the field of musical art. As a result of positive emotions, students experience an energy outburst that evokes a sense of bliss, euphoria from communicating with masterpieces of musical art. Positive emotions inspire students to take action, make work exciting and joyful. Schoolchildren are inspired by creativity. They easily solve problematic issues, use musical expressiveness to interpret musical images, create their own tunes, and take an active part in collective music. Musical and pedagogical experience to be studied, summarized and put into practice include: forms of work, methods and techniques of teaching and upbringing of students, system of work of the best pedagogues, musicians, heads of amateur children's collectives, heads of professional artistic collectives, performers and performers composers.

It should be noted that music is one of the most powerful means of education that gives aesthetic color to the whole educational process in school. In order to provide aesthetically-emotional background of the educational environment, to motivate students to perceive, perform and play different genres and forms of music, the teacher must have a high level of readiness for music-pedagogical activity. The level of methodological training depends on the professional ability to work with children of different age groups. In the field of historical and theoretical disciplines there is a stable motivation for mastering the national and Western European musical culture, knowledge of the music of its people, traditions and peculiarities of folklore of other peoples of the world, ability to make musical and pedagogical analysis of a musical work, to have the skills of interpreting music dialogue with the class on the characteristics of musical images through the main means of musical expression, namely: melody, harmony, meter, rhythm, tempo, dynamics and more.

The practical experience of a music teacher is based on a comprehensive application of both traditional and innovative teaching methods aimed at delivering optimal, effective and high-quality results. In music lessons in modern secondary schools, interactive methods of music training are actively implemented aimed at individual and creative development of the individual. Among these methods it is reasonable to call the method of emotional influence. It is undeniable that the emotional impact of the teacher on the students' consciousness stimulates their creative upliftment in the field of musical art. As a result of positive emotions, students experience an energy outburst that evokes a sense of bliss, euphoria from communicating with masterpieces of musical art. Positive emotions inspire students to take action, make work exciting and joyful. Schoolchildren are inspired by creativity. They easily solve problematic issues, use musical expressiveness to interpret musical images, create their own tunes, and take an active part in collective music.

Keywords: music-pedagogical experience, scientific, methodical and practical directions of activity.

ШАНДРУК Світлана Іванівна. ТЕХНОЛОГІЯ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ: КОГНІТИВНИЙ ПІДХІД

У статті розглядаються когнітивні аспекти вивчення іноземної мови на рівні закладу вищої освіти; аналізується ефективність програм мовного занурення, що використовують особливості опанування іноземної мови як для білінгвальних учнів, так і для носіїв інших мов і культур. Обчислювальна модель є домінуючою моделлю в когнітивних підходах до здобуття другої мови, і насправді вивчаються всі дослідження засвоєння другої мови. Проаналізовано психічні процеси, що лежать в основі оволодіння другою мовою, які можуть бути розбиті на мікропроцеси та макропроцеси.

Ключові слова: когнітивний підхід, вивчення мови, особливості опанування іноземної мови.

ШАНДРУК Светлана Ивановна. ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА: КОГНИТИВНЫЙ ПОДХОД

В статье рассматриваются когнитивные аспекты изучения языка на уровне начальной школы; анализируется эффективность программ языкового погружения, использующих особенности овладения иностранным языком как для билингвальных учеников, так и для носителей других языков и культур. Вычислительная модель является доминирующей моделью в когнитивных подходах к получению второго языка, и на самом деле изучаются все исследования усвоения второго языка. Проанализированы психические процессы, лежащие в основе овладения вторым языком, которые могут быть разбиты на микропроцессы и макропроцессы.

Ключевые слова: когнитивный подход, изучение языка, особенности освоения иностранного языка.

SHANDRUK Svitlana Ivanivna. FOREIGN LANGUAGE LEARNING TECHNOLOGY: COGNITIVE APPROACH

The article discusses cognitive aspects of foreign language learning at University level. Effectiveness of immersion programs that use second language acquisition for bilingual students as well as people who speak other languages and come from other cultures is analysed. The computational model as the dominant model in cognitive approaches to second-language acquisition, and indeed in all second-language acquisition research is studied. The mental processes that underlie second-language acquisition that can be broken down into micro-processes and macro-processes is analysed. Micro-processes include attention; working memory; integration and restructuring, the process by which learners change their interlanguage systems; and monitoring, the conscious attending of learners to their own language output. Macro-processes include the distinction between intentional learning and incidental learning; and also the distinction between explicit and implicit learning. Some of the notable cognitive theories of second-language acquisition include the nativization model, the multidimensional model and processability theory, emergentist models, the competition model, and skill-acquisition theories. Effective opportunities to learn a second language with the cognitive approach can be divided into three stages: a) comprehensible input, b) interaction, and c) comprehensible output.

Effective instruction is promoted by a proper understanding of the problem domain and by instructors who evaluate their practices. Cognitive approaches to second-language acquisition believe that a functionalist, usage-based model of language is the most appropriate analysis. This approach clearly dictates that in learning, as in theoretical analysis, language must not be separated from its function. Language and semantics are inextricable and thus we need functional, naturalistic, communicative situations for learning. In language instruction as in other educational domains, too much practice has been based on a naive operationalization of theory. Instructional practices need to be evaluated, assessed, and refined in everyday practice.

Among the promising areas of further research cognitive approaches to English for specific purposes at Bachelor Program level as part of reform of professional preparation of teachers in Ukraine deserve special attention.

Keywords: cognitive approach, language learning, second language acquisition.

ГАТРИЧ Іван Григорович. УМОВИ ПОПУЛЯРИЗАЦІЇ ЕСТРАДНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ПІСНІ У ВІТЧИЗНЯНІЙ МУЗИЧНІЙ ПІДГОТОВЦІ

Стаття присвячена аналізу умов популяризації естрадної української пісні у вітчизняній музичній підготовці. У дослідженні обґрунтовано цінність української пісні, яка перевірена виконавською і педагогічною практикою. Наголошено на важливості постановки саме україномовної пісенної творчості в основу навчального матеріалу сучасної музичної підготовки в Україні. Наголошено на тому, що ознайомлення із українською естрадою, її особливостями, завданнями та шляхами розвитку, розробка наукових завдань і положень існування цілісного

естрадного мистецтва є одним із важливих аспектів розбудови справжньої, європейської, вільної, демократичної України.

Ключові слова: музична підготовка студентів, естрада, українська пісня, популяризація, педагогічні умови, автентична пісня, сучасна пісенна творчість.

ГАТРИЧ Іван Григорьевич. УСЛОВИЯ ПОПУЛЯРИЗАЦИИ ЭСТРАДНОЙ УКРАИНСКОЙ ПЕСНИ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ

Статья посвящена анализу условий популяризации эстрадной украинской песни в отечественной музыкальной подготовке. В исследовании обосновано ценность украинской песни, которая проверена исполнительской и педагогической практикой. Подчеркнута важность постановки именно украиноязычного песенного творчества в основу учебного материала современной музыкальной подготовки в Украине.

Отмечено, что ознакомление с украинской эстрадой, ее особенностями, задачами и путями развития, разработка научных задач и положений существования целостного эстрадного искусства является одним из важных аспектов развития настоящей, европейской, свободной, демократической Украины.

Ключевые слова: музыкальная подготовка студентов, эстрада, украинская песня, популяризация, педагогические условия, аутентичная песня, современная песенное творчество.

GATRYCH Ivan Grygorovych. THE CONDITIONS OF PROMOTING UKRAINIAN POP-SONG IN MUSICAL EDUCATION

The article deals with the promotion of ukrainian pop-songs in musical education. The research justified the value of ukrainian song, which was tested by performing and pedagogical practice. The article claims on the importance of ukrainian song creativity as the basic of educational materials of contemporary musical education in Ukraine.

In a pedagogical conference, Ukrainian song is one of the most effective products that forms a professional and pedagogical interest to musical creativity for future musicians; developing musical and singing abilities, spiritual, cultural, musical and aesthetic becoming of students.

The article claims that familiarization with the ukrainian pop-culture, its features, problems and the ways of development, the same as the working on scientific tasks and basics of all-in-one pop-culture is one of the important aspects of the development of Educational, European, Free, Democratic Ukraine.

Among pedagogical conditions of promoting ukrainian pop-songs there is outlined an including of authentic and pop-songs in musical education of students. Because future professional artists and pedagogues should find an importance not only in commercial activity, but also in outspreading artistic space of culture. It's important, that every graduate student agreed with the notion that the ukrainian song can create the integrity of the human inner world.

At the state level, by the author, to promote ukrainian pop-songs the Government of Ukraine should adopt a resolution about the development of ukrainian pop-culture for next years and the main aspects of this document are outlined in the article.

The research presented analytical opportunities of use authentic and pop-songs for students. The television shows, concert programs, and the open-air projects of promoting ukrainian pop-culture are outline.

The conclusion of article includes the results of research and its future perspectives.

Keywords: musical education of students, pop-culture, ukrainian song, popularization, pedagogical conditions, authentic song, contemporary song creativity.

ОСАДЧЕНКО Інна Іванівна, КАРПУК Тамара Анастасіївна. АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ У КОНТЕКСТІ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ: РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

У статті на основі аналізу наукових джерел та емпіричного матеріалу нами з'ясовано особливості та сутність сучасного поняття «академічна доброчесність» у контексті науково-педагогічної діяльності, орієнтуючись на реалії та перспективи зазначеного явища. Узагальнено сутність та причини вдавання до академічної недоброчесності, види її прояву.

Ключові слова: академічна доброчесність, науково-педагогічна діяльність, академічний плагіат, самоплагіат, цитата, цитування.

ОСАДЧЕНКО Инна Ивановна, КАРПУК Тамара Анастасьевна. АКАДЕМИЧЕСКАЯ ДОБРОЧЕСНОСТЬ В КОНТЕКСТЕ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: РЕАЛИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ

В статье на основе анализа научных источников и эмпирического материала определено особенности и сущность современного понятия «академическая добродетель» в контексте

научно-педагогической деятельности, ориентируясь на реалии и перспективы указанного явления. Сделан обзор сущности и причин академической недоброочестности, видов ее проявления.

Ключевые слова: академическая доброочестность, научно-педагогическая деятельность, академический плагиат, смоплагиат, цитата, цитирование.

OSADCHENKO Inna Ivanovna, KARPUK Tamara Anastasjevna. ACADEMIC DIGNITY IN THE CONTEXT OF SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL ACTIVITIES: REALITIES AND PROSPECTS

Viewing the scientific research publications and empiric material, as well as the reality and perspectives of the described phenomenon, the article describes the specific features and basic nature of the modern conception 'academic virtue' in the context of scientific and pedagogical work. The process, reasons and types for using it have been summarized. The similarity of the concept 'deviation' has been also identified in general for different displaying branches in factual material statement. The article has suggested the ways for problems disposal of academic virtue adherence in the sphere of scientific and pedagogical research while forming the ability of correct citing. The authors have described contradicting aspects of self-plagiarism context to be known as an unconscious deviation of academic virtue while showing thesis results in paraphrased articles, etc. The non-binding and vague requirements for publications by domestic authors in foreign publications have led to the reprinting of the same publications in different languages in different countries, which is now also classified as self-plagiarism. Since the final volume of the dissertation usually exceeded the amount of published material, after defending the dissertation, the authors, also without a sense of loss of academic integrity, published the rest of their dissertation in the form of articles. The methods to avoid some plagiarism types while designing integrated electronic data bases have been characterized. The analyzed data bases were summarized on the confirmation of scientific research titles provided by academic boards of establishments of high education and scientific institutions in order to watch the tendencies of modern scientific and pedagogical researches and omit their copying.

Based on the analysis of scientific sources and empirical material, we clarified the features and essence of the modern concept of «academic integrity» in the context of scientific and pedagogical activities, focusing on the realities and prospects of this phenomenon. The essence and reasons of resorting to academic dishonesty, types of its manifestation are generalized. It is proposed to interpret academic integrity as «legal and ethical scientific behavior». The commonality of the concept of «violation» in general for different areas of plagiarism in the scientific presentation of the material. Ways to eliminate the problematic aspects of academic integrity in the field of scientific and pedagogical research by the need to develop the ability to cite correctly are recommended. The prospect of further research is the coordination of different methods of detection and punishment of academic dishonesty in the domestic educational and scientific sphere.

Keywords: academic virtue, scientific and pedagogical activity, academic plagiarism, self-plagiarism, quotation, citation.

АНТОНЮК Надія Анатоліївна, ПУШКАР Надія Степанівна. МОТИВАЦІЙНА КОМПОНЕНТА ЯК ВАЖЛИВА УМОВА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

В статті розкрито сутність понять «мотив», «мотивація»; розглянуто внутрішні та зовнішні мотиви навчання здобувачів вищої освіти; досліджено динаміку зміни мотиваційної діяльності студентів педагогічного коледжу впродовж здобуття освіти. Здійснено аналіз умов та чинників, що впливають на формування позитивної мотивації як важливої складової якісного навчання та професійного становлення майбутнього фахівця.

Ключові слова: мотив, внутрішня мотивація, зовнішня мотивація, умови, здобувач вищої педагогічної освіти.

АНТОНЮК Надежда Анатольевна, ПУШКАРЬ Надежда Степановна. МОТИВАЦИОННАЯ КОМПОНЕНТА КАК ВАЖНОЕ УСЛОВИЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА НОВОЙ УКРАИНСКОЙ ШКОЛЫ

В статье раскрыта сущность понятий «мотив», «мотивация»; рассмотрены внутренние и внешние мотивы учения соискателей высшего образования; исследована динамика изменения мотивационной деятельности студентов педагогического колледжа в течение получения образования. Осуществлен анализ условий и факторов, влияющих на формирование положительной мотивации как важной составляющей качественного обучения и профессионального становления будущего специалиста.

Ключевые слова: мотив, внутренняя мотивация, внешняя мотивация, условия, соискатель высшего педагогического образования.

ANTONIUK Nadia Anatoliivna, PUSHKAR Nadia Stepanovna. MOTIVATIONAL COMPONENT AS AN IMPORTANT CONDITION FOR TRAINING FUTURE SPECIALISTAS OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL

L'articolo rivela l'essenza dei concetti «motivo», «motivazione»; vengono considerati i motivi interni ed esterni dell'istruzione superiore degli studenti; viene studiata la dinamica del cambiamento dell'attività motivazionale degli studenti del college pedagogico durante l'istruzione. L'analisi di condizioni e fattori che influenzano la formazione di motivazione positiva come componente importante della formazione di qualità e dello sviluppo professionale del futuro specialista.

An important condition for the training of future professionals is the motivation of educational activities. According to the analysis of literature sources, in a significant category of applicants, it disappears before it appears, in another – for various reasons, lost over time. To form a positive motivation to study is not just to put in the minds of students a ready goal and motives, but to create conditions in an environment where they want to learn.

Therefore, the problem of forming a positive motivation of higher pedagogical education to study is relevant in today's context. It is an integral part of future professional development and becoming a professional.

The study showed that the motives for learning first- and fourth-year students differ significantly. The motivation of a particular student to work and study is influenced by certain factors: interest in the subject, perception of its fullness, general desire to perform theoretical and practical tasks, self-confidence, self-esteem, patience and perseverance. Not all students are motivated by the same values, needs, desires.

One of the main tasks of teachers of higher education institutions is to form in students a stable motivation to learn throughout life. This will help them to define themselves professionally and become qualified specialists. It is important to build the educational process on the basis of partnership pedagogy, providing subject-subject interaction in an atmosphere of friendliness, empathy and acceptance.

Keywords: *motive, internal motivation, external motivation, conditions, applicant of higher pedagogical education.*

ГАБЕЛКО Олена Миколаївна. ДО ПРОБЛЕМ ГУМАНІЗАЦІЇ В ПЕДАГОГІЧНОМУ ПРОЦЕСІ

У статті розглядаються основні принципи та цілі гуманізації в педагогічному процесі. У науковій літературі гуманізація освіти розглядається з психолого-педагогічної, філософської та соціологічної точки зору.

Велика кількість наукових працівників бере участь у вивченні різних проблем теорії та практики гуманізації освіти, проблеми вдосконалення цього процесу привертає увагу багатьох дослідників.

Ключові слова: *гуманізація освіти, педагогічні підходи та практика, особистість, критична свідомість, суспільство, людство.*

ГАБЕЛКО Елена Николаевна. К ПРОБЛЕМЕ ГУМАНИЗАЦИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ

В статье рассматриваются основные принципы и цели гуманизации в педагогическом процессе. В научной литературе гуманизация образования рассматривается с психолого-педагогической, философской и социологической точки зрения.

Большое количество научных работников участвует в изучении различных проблем теории и практики гуманизации образования, проблемы совершенствования этого процесса привлекают внимание многих исследователей.

Ключевые слова: *гуманизация образования, педагогические подходы и практики, личность, критическое сознание, общество, человечество.*

HABELKO Olena Mykolayivna. TO THE PROBLEM OF HUMANIZATION IN THE PEDAGOGICAL PROCESS

The article deals with the main principles and aims of humanization in pedagogical process. In the scientific literature humanization of education is considered from the psycho-pedagogical, philosophic and sociological point of view. A great number of research workers are involved in the study of different problems of theory and practice of humanization of education; the problems of improving this process attract numbers of researchers.

«Humanization of education» in a wider sense means creation of humane system of education in the society which corresponds to the ideals of humanism (first of all personal freedom, social justice and human dignity). Educators who enact humanizing pedagogy commit to explore the varied macro- and

micro-level elements that affect teaching and learning by interrogating multiple forms of oppression in their students' lives.

Critical consciousness is imperative for a humanizing pedagogy in that the development of critical consciousness provides educators and students with the opportunity to become more fully human. Students and educators develop critical awareness through the following: critique of oppression, questioning of prevailing values and ideologies, and examination of their own status, power, and choices.

A humanizing pedagogy integrates students' prior knowledge and links this knowledge to new learning. By acknowledging students' background knowledge, the teacher legitimizes and communicates the value of students' languages and cultures. Moreover, a humanizing pedagogy creates learning conditions where all students can demonstrate their knowledge and expertise in a way that encourages students to «see themselves, and be seen by others, as capable and confident».

Freire's conceptualization of humanizing pedagogy is centered on the student and teacher relationship. Educators orienting toward a humanizing pedagogy build trusting and caring relationships with students. Educators who care engage in the following: listen to students' interests, needs, and concerns; know students on a personal level and attempt to understand students' home experiences; acknowledge the challenges associated with the development of bilingualism and biculturalism; model kindness, patience, and respect; create a support network for students inside and outside of school; build on the values and contributions of parents; create a safe learning environment where risk-taking and active engagement are valued; allow for native language support; and facilitate student connections to their communities. Caring relationships are founded on mutual respect between students, families, and teachers, thus humanizing the context of schooling.

A humanizing pedagogy is focused on what students can do and achieve with the cultural resources they bring to the experience of schooling. Educators who orient toward a humanizing pedagogy believe in students' academic, intellectual, and social capacities; hold high expectations; encourage students to think independently; incorporate a range of learning styles; and engage students in solving real-world problems.

Keywords: humanization of education, pedagogical approaches and practices, personality, critical consciousness, society, humanity.

ГРИШКО Ольга Іванівна, КЛЕВАКА Леся Петрівна. ВРАХУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З РІЗНИМИ ТИПАМИ НЕРВОВОЇ СИСТЕМИ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ, ВИХОВАННЯ ТА РОЗВИТКУ

У статті стверджується, що метою навчання і виховання дитини в закладі дошкільної освіти є розкриття внутрішнього потенціалу дошкільника, розвиток його вищих психічних функцій, здібностей. Автори зазначають, що правильно побудоване навчання – це таке навчання, яке організоване на знанні вікових і індивідуальних психологічних особливостей конкретної дитини, тобто – індивідуальне навчання. Учені характеризують індивідуалізацію як таку організацію освітнього процесу, при якому вибір способів, прийомів, темпів навчання враховує індивідуальні відмінності дітей, рівень розвитку їхніх здібностей до навчання. Автори відзначають, що метою індивідуального підходу до дитини є її адаптація до методів і засобів навчання, з метою засвоєння більшої кількості знань.

Ключові слова: навчання, виховання, освіта, дитина дошкільного віку, індивідуальні особливості, типи нервової системи.

ГРИШКО Ольга Ивановна, КЛЕВАКА Леся Петровна. УЧЕТ И ХАРАКТЕРИСТИКА ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАЗЛИЧНЫМИ ТИПАМИ НЕРВНОЙ СИСТЕМЫ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ, ВОСПИТАНИЯ И РАЗВИТИЯ

В статье утверждается, что целью обучения и воспитания ребенка в дошкольном учреждении есть раскрытие внутреннего потенциала ребенка, развитие его высших психических функций, способностей. Авторы отмечают, что правильно построенное обучение – это такое обучение, которое организовано на знании возрастных и индивидуальных психологических особенностей конкретного ребенка, то есть – индивидуальное обучение. Ученые характеризуют индивидуализацию как такую организацию учебного процесса, при которой выбор способов, приемов, темпов обучения учитывает индивидуальные различия детей, уровень развития их способностей к обучению. Авторы отмечают, что целью индивидуального подхода к ребенку является его адаптация к методам и средствам обучения, с целью усвоения большего количества знаний.

Ключевые слова: обучение, воспитание, образование, ребенок дошкольного возраста, индивидуальные особенности, типы нервной системы.

GRISHKO Olga Ivanivna, KLEVAKA Lesya Petrivna. ECORD OF THE INDIVIDUAL FEATURES OF PRESCHOOL CHILDREN WITH VARIOUS TYPES OF THE NERVOUS SYSTEM IN THE PROCESS OF TEACHING, EDUCATION AND DEVELOPMENT

It's noted in the article that the challenges of modern society require transforming the education and training of a child from uninteresting work into a cognitive need, a need for cognitive experiences. A child with his own, individual capabilities, desires, needs and interests is at the center of the development of new educational content and modern teaching methods. The article states that the goal of teaching and raising a child in a preschool institution is to uncover the child's inner potential, develop his higher mental functions and abilities. Education and upbringing should be a pleasant response of an adult to a child's desire to learn new things. The authors note that correctly constructed teaching is such training, which is organized on knowledge of the age and individual psychological characteristics of a particular child, that is, individualized teaching. Scientists characterize individualization as such an organization of the educational process in which the choice of methods, techniques, pace of learning takes into account the individual differences of children, the level of development of their learning abilities. The authors note that the goal of an individual approach to a child is to adapt it to teaching methods and means, in order to assimilate more knowledge.

Educational activities should contribute to the implementation and development of the individual personality characteristics of the child. Attention is drawn to the type of the nervous system of the child and its accounting in the implementation of training. The most studied are such natural individual-typological properties of the nervous system - weakness (that is, the degree of endurance, working capacity of the nervous system), its mobility-inertness (that is, the rate of occurrence, the rate of flow and the rate of switching of the processes of excitation and inhibition). These properties can cause various psychological personality traits. They depend both on a combination of the above properties, and on the conditions of human development. If we take into account the type of educational activity of the child (correlation of the characteristics of the baby's nervous system with the leading type of perception (kinesthetic, auditory, visual) characteristic of this child, the predominant type of memory (visual, auditory, motor), the predominant type of mental activity (analytical, synthetic)), then you can achieve better results in the education and upbringing of a preschooler.

The authors distinguish three general procedural dynamic characteristics of the learning activities of weak and inert children: the slow pace of mental work; the need for independent organization of «interruption and switching modes»; the need to clearly imagine the whole amount of work («where and why»), which allows the child to pre-configure himself at a certain pace, and to realize the optimal «break mode» for himself. Special attention is paid to hyperactive preschoolers, their psychological characteristics in the implementation of training and education. Scientific studies show that due to the skillful use of their positive qualities, weak and inert preschoolers assimilate learning material no worse than strong and agile, although, of course, they have to spend more time and energy on this.

Keywords: teaching, education, development child of preschool age, individual features, various types of the nervous system.

ГУЛЯЄВА Людмила Володимирівна. ВДОСКОНАЛЕННЯ МЕТОДИКИ ОБРОБКИ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНИХ ДАНИХ ЛАБОРАТОРНОГО ПРАКТИКУМУ: ПРАКТИЧНИЙ АСПЕКТ

В статті розглянуто питання щодо вдосконалення методики обробки експериментальних даних під час виконання лабораторного практикуму. На прикладі визначення коефіцієнту динамічної в'язкості рідини запропоновано застосування графічного та аналітичного методів обробки результатів дослідження майбутніми інженерами.

Ключові слова: графічний та аналітичний методи, експериментальні дані, результат, лабораторний практикум.

ГУЛЯЕВА Людмила Владимировна. УСОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ МЕТОДИКИ ОБРАБОТКИ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫХ ДАННЫХ ЛАБОРАТОРНОГО ПРАКТИКУМА: ПРАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

В статье рассмотрен вопрос усовершенствования методики обработки экспериментальных данных во время выполнения лабораторного практикума. На примере определения коэффициента динамической вязкости жидкости предложено применение графического и аналитического методов обработки результатов экспериментального исследования будущими инженерами.

Ключевые слова: графический и аналитический методы, экспериментальные данные, результат, лабораторный практикум.

GULIAIEVA Liudmyla Volodymyrivna. IMPROVEMENT OF EXPERIMENTAL DATA OF THE LABORATORY PRACTICE: PRACTICAL ASPECT

The article is devoted to the implementation of the programmed results of educational activities in the training system for future engineers.

The study of fundamental disciplines, in particular physics, should contribute to the formation of skills for the interpretation of research results, the selection and application of the necessary research methods in their future professional activities. According to the analysis of didactic sources on the laboratory workshop by various authors, for example, on the topic «Determination of the viscosity of the liquid», indicates that it is usually carried out according to the following algorithm, namely: choose five to ten balls of approximately the same size, measure separately the time of their movement in the cylinder with the liquid, calculate the speed of each ball in the liquid, calculate the viscosity of the liquid for each experiment, determine the average value of the viscosity of the liquid, is estimated by known formulas for indirect measurements of the limits of absolute and relative measurement error to determine the viscosity of the liquid.

There are also graphical and analytical methods for processing experimental data from different sections of the physics course, which, unfortunately, are not sufficiently used in the laboratory and teachers of secondary schools and teachers of higher educational institutions.

One of the ways to achieve these program results is to improve the methodology for processing experimental data during the work of the practical part of the program.

On the example of the work of the laboratory workshop «Determining the coefficient of dynamic viscosity of a liquid» the use of graphical and analytical methods for processing experimental data is proposed.

Keywords: graphical and analytical methods, experimental data, result, laboratory workshop.

ЄВТУШЕНКО Євген Григорович. ОРГАНІЗАЦІЙНІ ЗАСАДИ СПОРТИВНО-МАСОВОЇ РОБОТИ В АГРАРНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ (ДРУГА ПОЛОВИНА 40–80-х рр. ХХ ст.)

У статті досліджено організаційні засади спортивно-масової роботи в аграрних закладах вищої освіти України у період 40-х – 80-х рр. ХХ ст. З'ясовано значення та завдання спортивно-масової роботи у системі виховання молоді. Розкрито особливості діяльності організаційних центрів спортивно-масової роботи у сільськогосподарських інститутах – колективів фізичної культури та спортивних клубів. Схарактеризовано основні форми спортивно-масової роботи (спортивні гуртки, секції, спортивні змагання, спортивно-оздоровчі табори).

Ключові слова: спортивно-масова робота, аграрні заклади вищої освіти, спортивний клуб, спортивна секція, спортивне змагання, спортивно-оздоровчий табір.

ЕВТУШЕНКО Евгений Григорьевич. ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ ОСНОВЫ СПОРТИВНО-МАССОВОЙ РАБОТЫ В ВЫСШИХ АГРАРНЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ УКРАИНЫ (ВТОРАЯ ПОЛОВИНА 40 – 80-х гг. ХХ в.)

В статье исследованы организационные основы спортивно-массовой работы в высших аграрных учебных заведениях Украины в период 40 - 80-х гг. ХХ в. Выяснено значение и задачи спортивно-массовой работы в системе воспитания молодежи. Раскрыты особенности деятельности организационных центров спортивно-массовой работы в сельскохозяйственных институтах – коллективов физической культуры и спортивных клубов. Охарактеризованы основные формы спортивно-массовой работы (спортивные кружки, секции, спортивные соревнования, спортивно-оздоровительные лагеря).

Ключевые слова: спортивно-массовая работа, аграрные высшие учебные заведения, спортивный клуб, спортивная секция, спортивное соревнование, спортивно-оздоровительный лагерь.

YEVTUSHENKO Yevhen Hryhorovych. ORGANIZATIONAL BASES OF MASS INVOLVEMENT IN SPORTS IN HIGHER AGRARIAN EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF UKRAINE (SECOND HALF of the 40s - 80s of the XX Century)

In this article it was found the organizational bases of mass involvement in sports in higher agrarian educational institutions of Ukraine during the 40s - 80s XX century. It was determined the significance and tasks of mass involvement in sports in the youth education system. At that time, there was a massive involvement of people in physical education and sports.

It was proved that the organizing centers of mass involvement in sports at agricultural institutes were physical education teachers and sports clubs. The best results of their activities were in the late 1940s. They did work with students on systematic physical education and sports, prepared them for sports tests

and the requirements of sports classification; organized sporting events in student dormitories, training in various sports; trained public trainers and sports judges. To intensify the activities of sports clubs of agricultural institutes, annual reports were improved, rotation of board members was carried out and regional and republican competitions for the best sports club were held.

The article describes the main forms of mass involvement in sports. It was proved that the main form of attracting students to physical activity was sports sections. According to sources, from 6 to 10 sports sections operated in every agricultural institute in Ukraine. The game sports (football, volleyball, basketball), athletics, gymnastics, skiing were the most popular sections.

Another form of mass involvement in sports in agricultural institutions of higher education was sports competitions. The most popular were competitions between study groups and faculties. Students of agricultural educational institutions held leading positions in the student sports of Ukraine.

From the mid-1950s, student sport-recreational camps began to develop in agricultural institutions of higher education. They were entrusted with the task of encompassing students with sports and recreational activities during the holidays, to organize active recreation for students and improve their sportsmanship. The study found that mass involvement in sports in higher agricultural educational institutions of Ukraine during the study period was an important element in the general system of youth education.

Keywords: mass involvement in sports, higher agrarian educational institutions, sports club, sports section, sports competition, sport-recreational camp.

ЗАДІЛЬСЬКА Галина Миколаївна. НЕВЕРБАЛЬНА КОМУНІКАЦІЯ ЯК ОДНА ІЗ СКЛАДОВИХ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ ЗВО

У статті розглядається поняття невербальної комунікації, основні підходи його визначення та ключеві проблеми, які виникають при інтерпретації невербального повідомлення. Проаналізовано основні складові невербальної комунікації та розглянуто типи невербальних засобів комунікації, які використовуються студентами на практичних заняттях під час англомовної комунікації. Акцентовується увага на обов'язковість вивчення національних особливостей використання невербальних засобів у мові, яка вивчається, для міжкультурної комунікації. Зроблено висновки, що невербальна комунікація є обов'язковою складовою комунікації іноземною мовою та базовою складовою міжкультурної комунікативної компетентності.

Ключові слова: невербальна комунікація, комунікативна компетентність, міжкультурна комунікація, основні складові невербальної комунікації, студенти-філологи ЗВО.

ЗАДІЛЬСЬКА Галина Николаевна. НЕВЕРБАЛЬНАЯ КОММУНИКАЦИЯ КАК ОДНА ИЗ СОСТАВЛЯЮЩИХ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ УВО

В статье освещается понятие невербальной коммуникации, основные подходы его определения и ключевые проблемы, которые возникают при интерпретации невербального сообщения. Проанализированы основные составляющие невербальной коммуникации и рассмотрены типы невербальных способов коммуникации, которые используются студентами на практических занятиях во время англоязычной коммуникации. Акцентируется внимание на необходимости изучения национальных особенностей использования невербальных средств в изучаемом языке для межкультурной коммуникации. Сделаны выводы, что невербальная коммуникация является обязательной составляющей коммуникации на иностранном языке и базисной составляющей межкультурной коммуникативной компетентности.

Ключевые слова: невербальная коммуникация, коммуникативная компетентность, межкультурная коммуникация, основные составляющие невербальной коммуникации, студенты-филологи УВО.

ZADIL'S'KA Halyna Mykolayivna. NON-VERBAL COMMUNICATION AS ONE OF THE CONSTITUENT OF UNIVERSITY STUDENTS OF LINGUISTIC DEPARTMENTS' LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE

The article deals with non-verbal means of future English teachers' communication that have not been researched complexly. Non-verbal communicative components have become the subject of a linguistic research since the sixties of the twentieth century. Then linguistics went beyond the verbal system. Non-verbal communicative components have the ability of the identification of the speakers' social and communicative status. The article emphasizes the role of non-verbal communication as a bridge between the language and human communicative capacities. It evaluates the problem of non-verbal communication with reference to modern linguistic analysis. The article reveals the significance of non-verbal features for the adequate interpretation of the English language discourse.

There are different types of non-verbal communication, because they are produced and perceived by

different sensory systems, but attention is given to optical kinesic system – visual contact, face expression and body gestures. Gestures as expressive hand movements are the most common non-verbal signs, which are used by university students of linguistic departments.

It has been analysed the main components of non-verbal communication and examined the types of non-verbal means of communication which are used by the students at practical classes while communicating in English. The attention is concentrated on the necessity of studying the national peculiarities of the use of non-verbal means in the foreign language for intercultural communication. It is necessary to develop the ability of understanding these non-verbal signals. That is why university tutors have to organize practical classes in the way their students obtain profound theoretical knowledge and practical skills on non-verbal communication in order they will be able to interpret non-verbal information. It is concluded that non-verbal communication is the obligatory constituent of a foreign language communication and the basic constituent of intercultural communicative competence.

Keywords: non-verbal communication, communicative competence, intercultural communication, the main components of non-verbal communication, university students of linguistic departments.

ИВАНОВА Вікторія Вікторівна. ПЕРІОДИЗАЦІЯ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ У СПОЛУЧЕНОМУ КОРОЛІВСТВІ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ ТА ПІВНІЧНОЇ ІРЛАНДІЇ

У статті подано періодизацію підготовки фахівців дошкільної освіти, з'ясовано особливості становлення і розвитку підготовки педагогів дошкільної освіти у Сполученому Королівстві Великої Британії та Північної Ірландії, що пов'язані з її адміністративним устроєм, який характеризується поділом на чотири адміністративно-політичні частини – Англія, Уельс, Шотландія, Північна Ірландія, які утворюють Об'єднане королівство. Мета статті: розглянути періодизацію підготовки фахівців дошкільної освіти у Сполученому Королівстві Великої Британії та Північної Ірландії та проаналізувати етапи, періоди й особливості розвитку дошкільної системи освіти.

Ключові слова: періодизація, підготовка фахівців, дошкільна освіта, Сполучене Королівство Великої Британії, Північна Ірландія, етапи, періоди, особливості, розвиток дошкільної системи освіти.

ИВАНОВА Виктория Викторовна. ПЕРИОДИЗАЦИЯ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОЕДИНЕННОМ КОРОЛЕВСТВЕ ВЕЛИКОБРИТАНИИ И СЕВЕРНОЙ ИРЛАНДИИ

В статье представлены периодизация подготовки специалистов дошкольного образования, выяснены особенности становления и развития подготовки педагогов дошкольного образования в Соединенном Королевстве Великобритании и Северной Ирландии, связанные с ее административным устройством, которое характеризуется разделением на четыре административно-политические части – Англия, Уэльс, Шотландия, Северная Ирландия, которые образуют Объединенное королевство. Цель статьи: рассмотреть периодизацию подготовки специалистов дошкольного образования в Соединенном Королевстве Великобритании и Северной Ирландии и проанализировать этапы, периоды и особенности развития дошкольной системы образования.

Ключевые слова: периодизация, подготовка специалистов, дошкольное образование, Соединенное Королевство Великобритании, Северная Ирландия, этапы, периоды, особенности, развитие дошкольной системы образования.

IVANOVA Viktoria Viktorivna. PERIODIZATION OF PRE-EDUCATION TRAINING IN THE UNITED KINGDOM OF GREAT BRITAIN AND NORTHERN IRELAND

The article presents the periodization of pre-school education, the peculiarities of formation and development of pre-school teacher education in the United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland related to its administrative structure, which is characterized by the division into four administrative and political parts - England, Wales, Scotland, Northern Ireland forming the United Kingdom. The purpose of the article is to review the periodic training of pre-school education professionals in the United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland and to analyze the stages, periods and features of pre-school education. It is considered how the periodization of preschool education is presented by other scholars. Using the works of domestic and foreign researchers and, accordingly, to these periods of development, a conditional generalized scheme of evolution of the development of pre-school education of the United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland, which is presented in the table, which defines the stages, periods and features of the development of the preschool system. It has been proven that as a result of the reforms in the United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland, vocational training has changed

from process to result, which, in our opinion, should be borrowed and introduced into the educational process when reforming vocational training for pre-school education professionals in Ukraine.

The most important aspects of the functioning of educational policy are the system of management of education, the way of creation of training programs, criteria and means of control and evaluation of the results of activity of educational institutions, teacher, teacher.

Using the works of domestic and foreign researchers and, accordingly, to these periods of development, we have created a conditional generalized scheme of evolution of the development of pre-school education in the United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland, which is presented in the table, which defines the stages, periods and axes of development of the preschool system.

Keywords: *periodization, specialist training, pre-school education, United Kingdom of Great Britain, Northern Ireland, stages, periods, features, development of the pre-school education system.*

ІСТИНЮК Ірина Дмитрівна. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ ДІТЕЙ ДО ШКОЛИ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ ПРИВАТНОГО ЗАКЛАДУ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЦРД «ІриСкА»

У статті розкрито проблему підготовки дошкільників до школи у приватних позашкільних навчальних закладах, проаналізовано сутність такого виду підготовки та її особливості.

На основі спостереження за процесом підготовки до школи, багаторічним аналізом його ефективності, а також опрацювання науково-методичної літератури, запропоновано та проаналізовано педагогічні умови підготовки дітей до школи в освітньому просторі приватного закладу позашкільної освіти ЦРД «ІриСкА» (м. Чернівці): наступність у змісті підготовки дітей до школи в контексті вимог НУШ; застосування діагностики та аналіз результатів динаміки готовності дитини до школи; кадрове і дидактично-методичне забезпечення навчального процесу; взаємодія та співпраця з батьками як важливий чинник ефективної підготовки дитини до навчання в школі.

Ключові слова: *підготовка до школи, дошкільний вік, приватні позашкільні навчальні заклади, діагностика, педагогічні умови, сенситивний період розвитку, вимоги нової української школи*

ІСТИНЮК Ірина Дмитрієвна. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПОДГОТОВКИ ДЕТЕЙ К ШКОЛЕ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ЧАСТНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ ВНЕШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ЦРД «ИриСкА»

В статье раскрыто проблему подготовки дошкольников к школе в частных внешкольных учебных заведениях, проанализированы сущность такого вида подготовки и ее особенности.

На основе наблюдения за процессом подготовки к школе, многолетним анализом его эффективности, а также обработки научно-методической литературы, предложено и проанализированы педагогические условия подготовки детей к школе в образовательном пространстве частного заведения внешкольного образования ЦРД «Ириска» (г. Черновцы): преемственность в смысле подготовки детей к школе в контексте требований Нуш; применение диагностики и анализ результатов динамики готовности ребенка к школе; кадровое и дидактически-методическое обеспечение учебного процесса; взаимодействие и сотрудничество с родителями как важный фактор эффективной подготовки ребенка к обучению в школе.

Ключевые слова: *подготовка к школе, дошкольный возраст, частные внешкольные учебные заведения, диагностика, педагогические условия, сенситивный период развития, требования новой украинской школы.*

ISTYNIUK Iryna Dmytrivna. PEDAGOGICAL CONDITIONS OF CHILDREN'S SCHOOL PREPARATION IN THE EDUCATIONAL SPACE OF A PRIVATE INSTITUTION OF EXTRACURRICULAR EDUCATION CDC «IriSkA»

In the article the problem of preparation of preschool children to school in private extracurricular educational institutions is revealed, the essence of this type of preparation and its peculiarities are analyzed.

On the basis of observation of the process of preparation for school, long-term analysis of its effectiveness, as well as the elaboration of scientific and methodological literature, pedagogical conditions of preparation of children for school in the educational space of a private institution of extracurricular education of CDC «IriSkA» (Chernivtsi) educational institution were proposed and analyzed: continuity in the content of preparing children for school in the context of the requirements of NUS; application of diagnostics and analyse of the results of the dynamics of the child's readiness for school; personnel and didactic and methodological support of the educational process; interaction and cooperation with parents as an important factor in the effective preparation of the child for school.

The problem of continuity of preschool and primary education, and especially of its considerable

period of children's school preparation, has been and remains one of the most urgent among educational problems and is caused by changes in the life of the child.

The readiness of the child for school is interpreted as the basic prerequisite of educational activity, the level of development of the child. In the center studies four components of the readiness structure (morphogenetic readiness; social readiness; psychological readiness; didactic readiness) and performs three-stage readiness diagnostics: introductory, current and final.

At the heart of the requirements of the center's employees is the ability to create, find and effectively use non-traditional educational technologies, and at the same time to be attentive to the accumulated national and world pedagogical experience.

The didactic and methodological support of the educational process is based on the curriculum, which provides for the systematic preparation of children for school. It is two-tier and includes such components as: reading, grammar, writing, speech development, space orientation, mathematics, geometric shapes, logic development, memory, designing, finger games and physical activities.

The fourth pedagogical condition is based on collaboration and understanding between students, teachers and parents.

The conclusions of the article summarize the results of the study and outline the prospects for its further conduct.

Keywords: school preparation, preschool age, private institutions of extracurricular education, diagnostics, pedagogical conditions, a sensitive period of development, requirements of the New Ukrainian School.

КАПІТАН Тетяна Анатоліївна. ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

У статті розглянуто мультимедійні технології як один із перспективних напрямів використання інформаційно-комп'ютерних технологій; використання мультимедійних презентацій на уроках іноземної мови; використання мультимедійних навчальних матеріалів; мультимедійна комп'ютерна презентація; мультимедійна компетентність учителів іноземної мови.

Ключові слова: мультимедійні технології, інформаційно-комп'ютерні технології, інтерактивні методи, мультимедійні навчальні матеріали.

КАПИТАН Татьяна Анатольевна. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

В статье рассматриваются мультимедийные технологии как одни из перспективных направлений использования информационно-компьютерных технологий; использование мультимедийных презентаций на уроках иностранного языка; использование мультимедийных учебных материалов; мультимедийная компьютерная презентация, использование информационных источников; мультимедийная компетентность учителей иностранного языка.

Ключевые слова: мультимедийные технологии, информационно-компьютерные технологии; интерактивные методы, мультимедийные учебные материалы.

KAPITAN Tetiana Anatoliivna. USING MULTIMEDIA TECHNOLOGIES IN FOREIGN LANGUAGE LESSONS

At present stage, the education system faces the problem of training educators who have a high level of readiness to solve pedagogical and methodological tasks with the help of multimedia technologies. As multimedia technologies are one of the promising directions of the use of information and computer technologies in the field of humanitarian education. As we know, multimedia technologies contribute to the widespread use of interactive methods.

In our opinion, the problem of using multimedia presentations in foreign language lessons is that there are no advanced, professionally designed multimedia educational materials. These issues are very topical and require detailed study.

Modern foreign language teachers, in order to interest students in their subject, must use the latest methods and teaching tools, only multimedia technologies can increase its effectiveness.

The use of multimedia technology optimizes the learning process, makes it interesting and interactive, and enables the realization of multimedia competence of foreign language teachers. Important components of the abovementioned competence are skills and ability to create multimedia educational materials.

Foreign language learning has cognitive and developmental character and, as a result, it stimulates students' speech and mental activity, so it is necessary to apply such technologies to language learning that would facilitate intellectual and communicative development of the subjects' of cognition.

The use of multimedia technology optimizes the learning process, makes it interesting and interactive,

and also enables the implementation of multimedia competence of foreign language teachers. In this way, multimedia can provide a wealth of useful, interesting and important information during the learning process, insofar multimedia meets the basic principles of modern learning – visibility, consciousness, activity, individualization, intensification, communicativeness.

Thus, the use of multimedia technologies is one of the promising directions of increasing cognitive activity of students. The unlimited possibilities of the computer to provide information solve the problem of constant changes and updating of the content of school education.

Using multimedia, we achieve the primary goal of learning – to nurture a person who is able to develop in today's society.

Keywords: multimedia technologies, information and computer technologies, interactive methods, multimedia educational materials.

КОЖЕВНИКОВА Лариса Василівна. ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Комуникативну компетентність фахівця музичного мистецтва досліджено як одну із складових особистості вчителя. Ця дефініція виступає системною, інтегрованою властивістю, що передбачає готовність учителя до осянення художньо-педагогічного матеріалу, здатність організовувати початково-мистецьке середовище, володіння практичними навичками вербальної інтерпретації музичних творів, втілення художніх образів у виконавстві, а також здатностей здійснювати творчий розвиток підростаючого покоління. Її змістовими складниками є: когнітивно-гностичний, аксіологічно-аналітичний, діяльнісно- комуникативний компоненти.

Ключові слова: комуникативна компетентність, комунікація, структура, вчитель музичного мистецтва.

КОЖЕКНИКОВА Лариса Васильевна. ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА

Комуникативную компетентность специалиста музыкального искусства исследовано как одну из составляющих личности учителя. Эта дефиниция выступает системной, интегрированной чертой, что предполагает готовность учителя к осознанию художественно-педагогического материала, способностью организовывать учебно-художественную среду, владение практическими навыками вербальной интерпретации музыкальных произведений, умением воплощать художественные образы в исполнительстве, а также способностью осуществлять творческое развитие подрастающего поколения. Ее содержательными составляющими являются: когнитивно-гностический, аксиологично-аналитический, деятельно-коммуникативный компоненты.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность, коммуникация, структура, учитель музыкального искусства.

KOZHEVNIKOVA Larisa Vasylivna. FORMATION OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF THE FUTURE MUSIK ART TEACHER

One of the pressing issues of today is the need to educate a new generation of teaching staff and develop a set of theoretical and methodological foundations for the pedagogical process.

The purpose of the article is to theoretically substantiate the essence, content and structural components of the communicative competence of a music teacher.

The purpose of the research is to determine the essence of the communicative competence of the music teacher, to identify the structural components and to develop a content content.

The following components are distinguished in the structure of communicative competence: cognitive (cognition of communication partners, knowledge of psychological peculiarities of communication), emotional (positive attitude and adjustment to communication) and behavioral (system of communicative skills, abilities and qualities of personality).

The communicative competence of music teacher is one of the key in the system of professional competencies of specialists of art direction. It belongs to the structured definitions, acts as a systematic, integrative property, which implies the teacher's willingness to grasp the art and pedagogical material, it implies the ability to organize a learning and artistic environment that promotes the development of empathy and musical reflection of the individual; this involves mastering the practical skills of interpreting musical works and the like. Its structural structure should include cognitive-gnostic, axiological-analytical, activity-communicative components. Activity, readiness to understand the artwork is the content of artistic and pedagogical communication.

The determined content and structural structure of communicative competence will facilitate the mastering by specialists of effective methods and forms of organization of the educational process, it will

positively influence the development of musical and aesthetic values and priorities.

The following issues need further study: development of a criterion-diagnostic base; modeling of methodological bases of formation of communicative competence of music art teachers.

Keywords: communicative competence, communication, structure, teacher of music art.

КОЛОДІЙЧУК Юлія Вікторівна. ПРО ДОЦІЛЬНІСТЬ ВИКЛАДАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «СОЦІАЛЬНЕ ПАРТНЕРСТВО» ДЛЯ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

В статті розкривається сутність соціального партнерства та його роль в сфері соціально-трудова відносин. Зокрема, визначено пріоритетну ціль та ключеві елементи соціального партнерства. Схарактеризовано особливості тристоронньої моделі партнерства, що функціонує в Україні. Зазначено психолого-педагогічні та соціокультурні умови відносин між соціальними партнерами, а також основні принципи, яких сторони повинні дотримуватись. Визначено теоретичні знання та практичні уміння і навички, необхідні майбутнім соціальним працівникам для побудови партнерських стосунків з клієнтами як об'єктами соціальної роботи, а також із представниками державних установ та громадських організацій як суб'єктами соціальної роботи.

Ключові слова: соціальне партнерство, соціальна робота, майбутні соціальні працівники, професійна підготовка.

КОЛОДІЙЧУК Юлия Викторовна. О ЦЕЛЕСООБРАЗНОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ «СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО» ДЛЯ БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ РАБОТНИКОВ

В статье раскрывается сущность социального партнерства и его роль в сфере социально-трудова отношений. В частности, определено пріоритетную цель и ключевые элементы социального партнерства. Проанализированы особенности трехсторонней модели партнерства, которая функционирует в Украине. Отмечено психолого-педагогические и социокультурные условия отношений между социальными партнерами, а также основные принципы, которых стороны должны придерживаться.

Указанные теоретические знания и практические умения и навыки, необходимые будущим социальным работникам для построения партнерских отношений с клиентами как объектами социальной работы, а также с представителями государственных учреждений и общественных организаций как субъектами социальной работы.

Ключевые слова: социальное партнерство, социальная работа, будущие социальные работники, профессиональная подготовка.

KOLODIYCHUK Yuliia Viktorivna. ABOUT THE EXPEDIENCE OF TEACHING THE DISCIPLINE «SOCIAL PARTNERSHIP» FOR FUTURE SOCIAL WORKERS

The article reveals the essence of social partnership and its role in the sphere of social and labor relations. The purpose and key elements of social partnership are identified. The peculiarities of the tripartite model of partnership, which operates in Ukraine, are analyzed. Psychological, pedagogical and socio-cultural conditions of relations between social partners, as well the basic principles to which the parties should adhere were noted.

Key elements of social partnership include: an existing social problem that needs to be addressed as quickly possible; interests and values of partners; legal validity of the partnership; opportunities and strengths of partners; rules interaction and mutual control.

The essence of social partnership in the field of social work is covered. Social technologies that are used for establishing optimal cooperation between social partners are considered: mediation, extreme support, variations and cross-offers. The most popular of which in the field of social work is social mediation, which serves to establish relationships between the client and the organization.

Theoretical knowledge and practical skills necessary for future social workers to build partnerships with clients as objects of social work, as well with representatives of state institutions and public organizations as subjects of social work. The necessity of teaching the discipline «Social Partnership» for future social workers is justified.

Teaching the discipline «Social Partnership» for future social workers is especially important and necessary, because modern society requires from the higher education system a fully developed competitive professional, whose knowledge, skills and abilities will successfully serve the further social development of civilized society. The success of such development is impossible without a highly qualified social worker, whose professionalism and dedication will improve the quality of social services and improve the welfare of the Ukrainian population as a whole.

To strengthen the system of social partnership in Ukraine, it is necessary to observe some important

aspects: the possibility of unimpeded receipt of social protection, social guarantee or social service; strengthening the socio-regulatory framework in order to bring it into line with international law; motivation of employers to participate in social dialogue; raising public awareness of social partnership.

Keywords: social partnership, social work., future social workers, professional training.

КОЛОМІЄЦЬ Олена Борисівна, БОНДАРЕНКО Ганна Семенівна, ГОЛОВАТА Оксана Олександрівна. КІБЕРНЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОГРАМОВАНОГО НАВЧАННЯ (за матеріалами публікацій у польській і радянській педагогічній періодиці 1960-х рр.)

У статті розглядаються кібернетичні засади програмованого навчання, яке поширювалося у польській педагогіці у 1960-х роках. До безсумнівних переваг цього методу належить стимулювання учнів до активності у засвоєнні навчального матеріалу, залучення їх до систематичної роботи і самоконтролю, запобігання виникненню і наростанню прогалин у знаннях, пристосування темпу і змісту навчання до індивідуальних можливостей учнів, зменшення навантаження педагога від виконання багатьох механічних дій.

Ключові слова: освіта, кібернетика, програмоване навчання, програмований текст, навчальна машина.

КОЛОМИЕЦ Елена Борисовна, БОНДАРЕНКО Анна Семеновна, ГОЛОВАТАЯ Оксана Александровна. КИБЕРНЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ И ПРОГРАМИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ (по материалам публикаций в польской и советской педагогической периодике 1960-х гг.)

В статье рассматриваются кибернетические принципы программированного обучения, которое распространялось в польской педагогике в 1960-х годах. К несомненным преимуществам этого метода относится стимулирование учащихся к активности в усвоении учебного материала, привлечение их к систематической работе и самоконтролю, предотвращения возникновения и нарастанию пробелов в знаниях, приспособления темпа и содержания обучения с индивидуальными возможностями учащихся, уменьшение нагрузки педагога от выполнения многих механических воздействий.

Ключевые слова: образование, кибернетика, программированное обучение, программируемый текст, учебная машина.

KOLOMIETS Olena Borisovna, BONDARENKO Anna Semenovna, HOLOVATA Oksana Oleksandrovna. CYBERNETIC PRINCIPLES OF PROGRAMMABLE STUDIES (after materials of publications in the Polish and soviet pedagogical periodicals 1960 th)

The article deals with cybernetic principles of programmed learning, which was spread in Polish pedagogy in the 1960s. The undoubted advantages of this method include stimulating students to be active in learning the educational material, involving them in systematic work and self-control, preventing occurrence and growth of knowledge gaps, adjusting the pace and content of the learning to the individual abilities of the students, reducing the teacher's load from performing many mechanical actions.

The creator of the programmed learning method is B.F. Skinner, who published the first article on this topic in 1954.

It is true that the first attempts to apply programmed learning in school practice date back to earlier times. They are related to the names of S. Trembitsky (1920, Poland) and S.A. Press (1926, USA).

Programmed learning is based on an appropriately structured programme containing logically linked pieces of information on a specific topic. These types of programmed learning exist:

– linear (B. Skinner), which is that the learning material is divided into meaningful and logically linked pieces of information (steps), so that the student, after entering the appropriate period of time, moves on to the next dose, in turn, compares his answer (checks) with the answer contained in the programmed text;

– branched (N. Crowder), which involves using doses of information and selecting one of several answers included in the program and checking it; in addition to the correct answer, the student will also learn why it should be this way and not the other;

– mixed (its most common variant in Polish pedagogy is the so-called block method developed by Czeslaw Kupisiewicz. It consists in another reflection of information blocks (content) connected with repeated, systematized, problem blocks, synthesizing, expanding and control blocks).

In the form of properly prepared textbooks or with the use of devices, called learning machines – programmable texts are provided to students to learn the material (learning content). Taking into account the advantages and disadvantages of programmed learning, most educators during the 1950s and 1980s came to the conclusion that it can be used in education as one of the methods that allows primarily to implement feedback and clear compliance with the internal logic of the learning process.

Keywords: education, cybernetics, programmed learning, programmed text, training machine.

ЛЕВРИНЦ Маріанна Іванівна. ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ В УКРАЇНІ І США

У статті розглянуто спільні і відмінні характеристики підготовки вчителів-філологів в Україні і США. Компаративний аналіз систем фахової підготовки вчителів ІМ в університетах США й України виявив деякі спільні тенденції розвитку (орієнтація на підвищення якості й популярності іноземної освіти, педагогічної підготовки, на компетентнісно-базовану освіту, стандартизацію в педагогічній освіті, багаторівневість, багатоваріантність освітніх програм, студентоцентризм, академічну мобільність, удоцільнення дидактичних підходів вищої іноземної освіти, аксіологізацію в педагогічній освіті, неперервність) та відмінні (У США напрацьовано багатий досвід імплементації стандартів професійної підготовки й розвитку вчителів ІМ, компетентнісно-базованої освіти, натомість в Україні нещодавно розпочато запровадження стандартів вищої освіти, а стандарту професійної підготовки й розвитку вчителів ІМ до цього часу не розроблено).

Ключові слова: система підготовки вчителів іноземних мов, університет, іноземна освіта, США, Україна.

ЛЕВРИНЦ Марианна Ивановна. СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В УКРАИНЕ И США

В статье рассмотрены общие и отличительные характеристики подготовки учителей-филологов в Украине и США. Компаративный анализ систем профессиональной подготовки учителей-филологов в университетах США и Украины обнаружил некоторые общие тенденции развития (ориентация на повышение качества и популярности иноязычного образования, педагогической подготовки, на компетентносно-базирующееся образование, стандартизацию в педагогическом образовании, многоуровневость, многовариантность образовательных программ, студентоцентризм, академическую мобильность, аксиологизацию в педагогическом образовании, непрерывность) и отличные (в США имеется богатый опыт имплементации стандартов профессиональной подготовки и развития учителей-филологов, компетентносно-основанного образования, а в Украине недавно начато внедрение стандартов высшего образования, а стандарта профессиональной подготовки и развития учителей иностранных языков до сих пор не разработано).

Ключевые слова: система подготовки учителей иностранных языков, университет, иноязычное образование, США, Украина.

LEVRINTS (Lőrincz) Marianna. COMPARATIVE ANALYSIS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHER EDUCATION IN UKRAINE AND THE USA

Identifying current-day practices of language teacher education provides a foundation for updating the system of teacher preparation in Ukraine. The study aims at discussing similarities and differences in the systems of foreign language teacher education in the USA and Ukraine. In the study a set of theoretical methods are used, such as analysis of academic, instructional, legislative literature, interpretative-analytical and comparative methods.

Comparative analysis of the systems of foreign language teacher education in the US and Ukrainian universities revealed some common tendencies of development (concern over the quality and popularity of foreign language education, language teacher preparation programs, increasing teaching effectiveness; competency-based education, standardization in teacher education, multilevel pedagogical education, multivariate educational programs, student centered paradigm, academic mobility, the search for adequate didactic approaches in language teacher education, axiologicalization in pedagogical education, life-long learning) and different (the management style in the USA is more democratic, based on the principles of decentralization and non-interference of the federal government, while in Ukraine rules and restrictions are imposed by the government).

The USA has a long-standing tradition and rich experience in developing and implementing standards of language teacher education and development, as well as competency oriented teacher preparation, while in Ukraine the implementation of standards in higher education is a recent trend. Moreover, foreign language teacher education standards have not been developed yet. In the USA the sphere of foreign language teacher education is influenced by numerous independent professional organizations, while in Ukraine similar associations have only recently been established.

In the USA new teacher induction programs have become a common experience, while in Ukraine only propositions to provide support for beginning teachers in the form of teaching internship are made. The studies of similarities and differences of Ukrainian and American teacher education systems in the systematic and holistic approaches are scarce in the academic literature which determines the novelty of

this paper. Language teacher education offers adequate ways of reforming the sphere of language teacher education in Ukraine.

Keywords: *foreign language teacher education system, university, foreign language teaching, USA, Ukraine.*

ЛИШТАБА Тетяна Василівна. ОСНОВНІ АСПЕКТИ РЕДАГУВАННЯ ТЕКСТІВ ОФІЦІЙНО-ДИЛОВОГО СТИЛЮ НА ЗАНЯТТЯХ З ДИСЦИПЛІНИ «УКРАЇНСЬКА МОВА (ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ)»

У статті проаналізовано специфіку редагування текстів професійної документації студентами нефілологічних факультетів ВНЗ на заняттях з дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» та запропоновано методіку такого редагування. Розглянуто правила літературного слововживання та типові стилістичні порушення в текстах офіційно-ділового стилю.

Ключові слова: *професійне мовлення; професійна діяльність; професійна документація; редагування; точність слововживання; мовленнєві помилки.*

ЛИШТАБА Татьяна Васильевна. ОСНОВНЫЕ АСПЕКТЫ РЕДАКТИРОВАНИЯ ТЕКСТОВ ОФИЦИАЛЬНО-ДЕЛОВОГО СТИЛЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «УКРАИНСКИЙ ЯЗЫК (ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ)»

В статье проанализирована специфика редактирования текстов профессиональной документации студентами нефилологических факультетов вузов на занятиях по дисциплине «Украинский язык (профессиональное направление)» и предложена методика такого редактирования. Рассмотрены правила литературного словоупотребления и типичные стилистические нарушения в текстах официально-делового стиля.

Ключевые слова: *профессиональная речь; профессиональная деятельность; профессиональная документация; редактирование; точность словоупотребления; речевые ошибки.*

LISHTABA Tetiana Vasylivna. MAIN ASPECTS OF EDITING OFFICIAL-BUSINESS STYLE TEXTS IN THE UKRAINIAN LESSONS (FOR PROFESSIONAL BRANCH)

The peculiarities in the article of editing the texts of professional documentation by students of non-philological faculties of higher education institutions in the courses of «Ukrainian language (for professional orientation)» are analyzed and the method of such editing is offered. The rules of literary usage and typical stylistic violations in official-business texts are considered. It is noted that editing official documents is possible only if the person is well acquainted with the peculiarities of the official business style, has the skills to work with documents and has a good level of literary language. Therefore, the study of non-special faculties by students of «Styles of Modern Ukrainian Literary Language in Professional Communication» is quiet motivated, which thoroughly analyzes the basic features of all functional styles, including official-business, examines the structural-compositional features of texts, demonstrates the workloads; and «Business papers as a means of written professional communication», which examines the composition of the requisites of documents, requirements for their content and location, requirements for the text of the document.

After mastering this material, it is advisable to offer students assignments that, in our view, will contribute to a better understanding of the general rules of compilation of various official-business texts, design features, including lingua-stylistic, most common types of documentation; the formation and improvement of a culture of documenting business texts.

During such classes, students better learn the elements of linguistic culture, as well as develop the ability to expose texts of professional documentation to lingua-stylistic editing.

Such methods and techniques significantly contribute to the better mastering of the general rules of compiling various official and business texts, features of design, including linguistic and stylistic, the most common types of documentation; formation and improvement of the culture of documenting business texts. During such classes, students better master the elements of language culture, as well as develop the ability to subject the texts of professional documentation to linguistic stylistic editing. Future research is aimed at studying the peculiarities of editing professional texts by students of non-special faculties in classes on the subject «Ukrainian language (for professional purposes)».

Keywords: *professional speech; professional activity; professional documentation; editing; accuracy of words usage; speech mistakes.*

МАРТИНЮК Анатолій Кирилович. УКРАЇНЬСЬКА ВОКАЛЬНА ПЕДАГОГІКА: ДЖЕРЕЛОЗНАВЧИЙ ДИСКУРС

У статті розкриваються художньо-естетичні та освітні засади української вокальної педагогіки. Висвітлюються актуальні аспекти професійної вокальної підготовки майбутнього педагога-музиканта, за якими здійснюється процес реалізації фахових напрямків-розвиваючого, виконавського, методичного і педагогічного. Відзначено, що кваліфікація викладача мистецької освіти інтегрує в собі комплекс теоретичного і практичного досвіду, впровадження набутих знань, умінь і навичок вокальної навчально-виховної діяльності. Стаття має своїм теоретичним підґрунтям аналіз науково-методичних праць в галузі вокального мистецтва і педагогіки.

Ключові слова: вокальна педагогіка, художня естетика, виконавська інтерпретація, процес співу.

МАРТЫНЮК Анатолий Кириллович. УКРАИНСКАЯ ВОКАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА: ИСТОЧНИКОВЕДЧЕСКИЙ ДИСКУРС

В статье раскрываются художественно-эстетические и образовательные основы украинской вокальной педагогики. Освещаются актуальные аспекты профессиональной вокальной подготовки будущего педагога-музыканта, за которыми осуществляется процесс реализации специальных направлений развивающего, исполнительного, методического и педагогического. Отмечено, что квалификация преподавателя художественных дисциплин интегрирует в себе комплекс теоретического и практического опыта, внедрения приобретенных знаний, умений и навыков вокальной учебно-воспитательной деятельности. Статья имеет своим теоретическим основанием анализ научно-методических трудов в сфере вокального искусства и педагогики.

Ключевые слова: вокальная педагогика, художественная эстетика, исполнительская интерпретация, процесс пения.

MARTYNIUK Anatolii Kyrylovych. UKRAINIAN VOCAL EDUCATION: SOURCE-STUDYING DISCOURSE

The article reveals the artistic and aesthetic and educational principles of Ukrainian vocal pedagogy. Topical aspects of the future music teacher's vocal training are displayed. It is noted that the qualification of an art education teacher integrates a complex of theoretical and practical experience, the implementation of acquired knowledge and skills of vocal educational activity.

The development of scientific thought in the field of vocal pedagogy is traced. An analysis of the ground-breaking scientific work «Vocal professional training of a music teacher», created by the teachers of Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, PhD in Pedagogy Valentina Brylina and Senior Lecturer Liudmyla Stavinska is being done. It is noted that in the textbook professional vocal training is considered as a holistic educational system, the purpose of which is to form students' worldviews in the field of singing, to achieve the required level of singing skills and gaining experience of performing interpretations of vocal music of different styles and genres.

The defining feature of the textbook is comprehensive coverage of technological features of vocal training, students' independent vocal creative activity, organizational and methodological foundations for conducting extracurricular forms of work.

An important contribution to the Ukrainian musicology is the educational-methodical manual of PhD in Pedagogy Yurii Yutsevych «Theory and methods of development of singing voice». The methodological basis for the presentation of the phonological phenomena of the author is a neuromotor approach. The classification of singing voices is revealed. The leading principles of the singing process are considered in the aggregate of the following elements: sound attack; singing support; the concept of impedance, its role and meaning in singing; types of vocal technique as the functions of impedance; resonators and resonating in singing practice.

The methods of vocal diagnostics in the scientific interpretation of Yu. Yutsevych are revealed.

Coverage of the phenomenon of vocal art and vocal pedagogy in the work of PhD in Arts, professor of P. Chaikovskyi National Music Academy of Ukraine Iryna Kolodub «Questions of the vocal art theory». Coverage in the book of some phenomena of unconscious about the specifics of vocal art. Substantiation of the position regarding the importance of the intonational thinking development in the context of forming the personality of a music teacher. Analysis of the vocal, technical and artistic aspects of the music-performance process as an important principle of the modern vocal school. Revealing in the work of the national features of Ukrainian performing style.

Keywords: vocal pedagogy, artistic aesthetics, performing interpretation, singing process.

МЕХЕДА Аліна Миколаївна, СНИСАРЕНКО Ірина Євгенівна СУЧАСНІ ІННОВАЦІЇ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

У статті розглядаються особливості використання Інтернету та комп'ютерних технологій у навчанні англійської мови як допоміжного інструменту в реалізації навчальних стратегій. Запропоновано способи використання Інтернету та комп'ютерних технологій у процесі навчання англійської мови студентів немовних спеціальностей. Стаття містить описи програм (Classcraft, Aurasma, Augent Reality та ін.), а також можливості їх використання в процесі навчання студентів немовних спеціальностей.

Ключові слова: нові технології, цифрові іммігранти (digital immigrants), цифрові аборигени (digital natives), комп'ютерні технології в навчанні англійської мови.

МЕХЕДА Аліна Николаевна, СНИСАРЕНКО Ирина Евгеньевна. СОВРЕМЕННЫЕ ИННОВАЦИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

В статье рассматриваются особенности использования Интернета и компьютерных технологий в процессе обучения английскому языку как вспомогательного инструмента в реализации учебных стратегий. Представлены способы использования Интернета и компьютерных технологий в процессе обучения английскому языку студентов неязыковых специальностей. Статья содержит описание программ (Classcraft, Aurasma, Augent Reality и т.д.), а также способы их использования в процессе обучения студенческой молодежи.

Ключевые слова: инновационные технологии, digital immigrants, digital natives, компьютерные технологии в обучении английского языка.

MEKHEDA Alina Mykolayivna, SNISARENKO Iryna Yevheniyivna. MODERN INNOVATIONS IN THE PROCESS OF TEACHING ENGLISH TO STUDENTS OF NON-LINGUISTIC SPECIALTIES

The article emphasizes the need to find the ways to integrate the latest technologies into the learning process. The use of the Internet and computer technologies in the process of teaching English students will increase students' interest and motivation for learning, their level of autonomy and information competence. Access to the latest internet technologies will allow the teacher to get good results and speed up the learning process. The article deals with the peculiarities of using the Internet and computer technologies in teaching English as an auxiliary tool in the implementation of learning strategies: sensory, emotional, semantic, motor and target. It is established that for the implementation of each of the strategies the teacher can use a certain set of computer technologies and Internet resources that allow not only to use already developed materials but also to create the materials necessary for learning. Modern Ukrainian society needs a lot of high-level English speakers. English teachers are challenged because modern students are digital immigrants and teachers are digital natives.

The ways of using the Internet and computer technologies in teaching English to non-native language students are presented. The main results of the work are to identify leading computer programs and online resources that can best help the teacher to develop all the necessary competences in the process of learning English. The article contains descriptions of the programs (Classcraft, Aurasma, Augent Reality, etc.), as well as the possibilities of their use in the process of teaching student youth.

All of the programs and online resources described in the article are free and accessible to every English teacher. Introducing the latest technologies in the learning process will allow teachers to save time and share information and achievements with colleagues from around the world.

As a result of the research, we came to the conclusion that the English language presented to teachers can be realized only taking into account the challenge of today - the need for computerization, intensification and individualization of the educational process. Given the fact that today's student youth is a generation of millennials, the use of the Internet and computer technology opens up a wide range of didactic and educational opportunities for teachers. English lessons can be interesting, emotional and much more effective if you use modern computer technology and the Internet in a dosed and correct way. The use of the latest technologies allows you to implement almost all strategies in the process of learning English and achieve good results in a short time.

Keywords: new technologies, digital immigrants, digital natives, computer technology in English language learning.

НЕГРЕБЕЦЬКА Ольга Миколаївна. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ТУРИЗМУ ШКОЛЯРІВ, ЯКИЙ ПОВ'ЯЗАНИЙ З ВИВЧЕННЯМ КУЛЬТУРНОЇ СПАДЩИНИ УКРАЇНИ

У статті висвітлюється пошук нових шляхів застосування культурологічних знань учителів музичного мистецтва загальноосвітніх шкіл, які б відповідали сучасним напрямкам в розвитку педагогічної думки та культурним традиціям української спільноти. Розглядаються засоби ефективності їх реалізації в практичній діяльності вчителя музичного мистецтва загальноосвітньої школи та втілення в школі нових сучасних форм виховної роботи.

Ключові слова: майбутні вчителі музичного мистецтва, туризм, культурна спадщина.

НЕГРЕБЕТСКАЯ Ольга Николаевна. ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА К ОРГАНИЗАЦИИ ТУРИЗМА ШКОЛЬНИКОВ, СВЯЗАННОГО С ИЗУЧЕНИЕМ КУЛЬТУРНОГО НАСЛЕДИЯ УКРАИНЫ

В статье освещается поиск новых путей применения культурологических знаний педагогов музыкального искусства общеобразовательных школ, которые бы отвечали современным направлениям педагогической мысли и культурным традициям украинского общества. Рассматриваются методы эффективности их реализации в практической деятельности учителя музыкального искусства общеобразовательной школы и внедрение новых современных форм воспитательной работы.

Ключевые слова: будущие учителя музыкального искусства, туризм, культурное наследие.

NEGREBETSKA Olga Mykolaevna. PREPARATION OF FUTURE MUSIC ARTS TEACHERS FOR THE PUPILS 'TOURISM ORGANIZATION RELATED TO THE CULTURAL HERITAGE STUDY

Formation of high spiritual needs, broad professional interests and deep knowledge of future teachers of secondary schools is the main goal of higher pedagogical education. With the changes of the social situation in the country, with the rapid development of mass communication, cultural preferences of modern youth, the content and forms of preparation of students of pedagogical universities of musical specialties change, reflecting the dynamics of development of modern society.

At the same time, it is natural that different educational innovations should not emphasize important, dominant directions in the development of the national higher education school, its priorities, which should include preparation of future music teachers for professional activity, which will be aimed at educating the future generation of patriotism, humanism, spiritualism – moral integrity, responsibility for the future of their state. In this connection, it is relevant to search for new forms of work that are traditional in relation to the values of Ukrainian culture, and on the other are of interest to students whose views develop in the context of information technology development. It should be emphasized that the teacher of music art in the modern secondary school, as a rule, is the organizer of various educational work: concerts, theatrical performances, holidays, excursions, etc.

However, in the studies, these features of the professional activity of the teacher-musician were found to be insufficient. The purpose of the article is to find new ways of applying cultural knowledge of music teachers, which would correspond to the modern directions in the development of pedagogical thought and cultural traditions of the Ukrainian community.

Therefore, it is desirable to start tourist travel and research from your region, city, town, district, village and gradually expand this geography to the borders of other regions and regions of our country, while studying the features and differences of a cultural stratum. Learn to discuss various features of cultural development, including music, in different regions and corners of our country in different eras and historical periods.

Keywords: teacher of music, modern pedagogical thought, cultural heritage, organization of tourism for students, Educational Activities.

ОГАРЄНКО Тетяна Анатоліївна. МЕТОДИКА ВИВЧЕННЯ СИНТАКСИЧНИХ ПОНЯТЬ У ВИЩИХ ПЕДАГОГІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

У статті проаналізовано методика текстуального підходу до вивчення синтаксичних понять, зокрема ускладнювальних компонентів у простому ускладненому реченні. Доведено, що у зв'язку з комунікативно-діяльнісним підходом найважливішим при вивченні дисциплін мовознавчого циклу є формування комунікативних вмінь. Визначено, що цілісний аналіз синтаксичних одиниць уможливило визначення їхньої ролі в тексті залежно від комунікативної мети.

Ключові слова: методика вивчення синтаксису, просте ускладнене речення, текстуальний підхід, комунікативно-діяльнісний підхід, комунікативна мета.

ОГАРЕНКО Татьяна Анатольевна. МЕТОДИКА ИЗУЧЕНИЯ СИНТАКСИЧЕСКИХ ПОНЯТИЙ В ВЫСШИХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

В статье проанализирована методика текстуального подхода к изучению синтаксических понятий, в частности усложняющих компонентов в простом осложненном предложении. Доказано, что в связи с коммуникативно-деятельностным подходом важным при изучении дисциплин языковедческого цикла является формирование коммуникативных умений. Определено, что целостный анализ синтаксических единиц позволит определить их роль в тексте в зависимости от коммуникативной цели.

Ключевые слова: методика изучения синтаксиса, простое осложненное предложение, текстуальный подход, коммуникативно-деятельностный подход, коммуникативная цель.

OHARIENKO Tetiana Anatoliivna. METHOD OF STUDYING SYNTAXIC CONCEPTS IN HIGHER PEDAGOGICAL EDUCATION INSTITUTIONS

The article analyzes the methodology of the textual approach to the study of syntactic concepts, in particular complicating components in a simple complicated sentence. It is proved that in connection with the communicative approach the most important in the study of disciplines of the linguistic cycle is the formation of communicative skills. It is determined that a holistic analysis of syntactic units will make it possible to determine their role in the text, depending on the communicative purpose.

An important methodological requirement is the study of syntax and punctuation at the text level, ie the determining factor is the textual approach. For a holistic, complete perception of the functions of the complicating components in simple complex sentences, it is recommended to consider them in context, preferably on the example of one continuous work.

In order to better master the theoretical information on syntax, the formation and development of logical thinking, observation of the artistic function of syntactic units, it is desirable to use highly artistic texts that are examples of the functioning of literary language. In particular, to consolidate the study of the topic «Simple complicated sentence» students can recommend a thorough analysis of the novel by O. Dovzhenko "Enchanted Gum".

Students can be asked to prepare a project «Insert structures in the story of O. Dovzhenko Enchanted Gum». In particular, in preparation, they find that the writer actively uses the inserts of all semantic groups:

Keywords: syntax study technique, simple complicated sentence, textual approach, communicative-activity approach, communicative purpose.

ПАНЧЕНКО Галина Іванівна. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З ПОПЕРЕДЖЕННЯ ДИДАКТОГЕННИХ ПОРУШЕНЬ ЗДОРОВ'Я УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Виокремлено та теоретично обґрунтовано педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до здоров'язбережувальної діяльності з попередження дидактогенних порушень здоров'я учнів початкової школи, а саме: формування стійкої позитивної мотивації студентів до майбутньої професійної діяльності щодо збереження здоров'я учнів; орієнтація на випереджально-прогностичну систему навчання відповідно до перспектив реформування здоров'язбережувальної складової початкової шкільної освіти; інтеграція знань студентів щодо майбутньої здоров'язбережувальної діяльності на основі валеологічного підходу. Експериментально доведено ефективність зазначених умов.

Ключові слова: дидактогенні порушення здоров'я, здоров'язбережувальна діяльність, вища освіта, професійна підготовка, професійна готовність.

ПАНЧЕНКО Галина Ивановна. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ К ЗДОРОВЬЯСОХРАНЯЮЩЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ПРЕДУПРЕЖДЕНИЮ ДИДАКТОГЕННЫХ НАРУШЕНИЙ ЗДОРОВЬЯ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Выделены и теоретически обоснованы педагогические условия формирования готовности будущих учителей физической культуры к здоровьесберегающей деятельности по предупреждению дидактогенных нарушений здоровья учащихся начальной школы, а именно: формирование устойчивой положительной мотивации студентов к будущей профессиональной деятельности по сохранению здоровья учащихся; ориентация на опережающе-прогностическую систему обучения в соответствии с перспективами реформирования здоровьесберегающей составляющей начального школьного образования; интеграция знаний студентов по будущей здоровьесберегающей

деятельности на основе валеологического подхода. Экспериментально доказана эффективность указанных условий.

Ключевые слова: дидактогенные нарушения здоровья, здоровьесберегающая деятельность, высшее образование, профессиональная подготовка, профессиональная готовность.

PANCHENKO Galina Ivanivna. PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR FORMING THE READY FOR PREVENTING PHYSICAL CULTURAL TEACHERS FOR HEALTH PREVENTION FOR DIAHODORIACIA

The pedagogical conditions for the formation of future physical culture teachers' readiness for health preservation activity on the prevention of didactogenic disorders of elementary school students' health have been distinguished and theoretically substantiated, namely: the formation of stable positive motivation of students for future professional activity on preservation of pupils' health; orientation to the forestalling and prognostic system of education in accordance with the prospects of health preservation component of elementary school education; integration of students' knowledge as for the future health preservation activity on the basis of valeological approach. The effectiveness of the conditions specified has been experimentally proved.

It has been established that for effective formation of future physical culture teachers' professional readiness for health preservation activity performance on the prevention of didactogenic disorders of elementary school students' health, a three-stage system of holistic pedagogical influence should be used, which includes: studying the special course «Physical Culture – Barrier of Didactogenic Disorders of Elementary School Students' Health»; special workshop performance; participation in pedagogical practice.

The implementation of this three-stage system of training under the conditions of the forming experiment made it possible to increase the parameters of the experimental group (EG) in comparison with the indicators of the control group (CG) with regard to all components of the future physical culture teachers' professional readiness for health preservation activity on the prevention of didactogenic disorders of elementary school students' health. According to the data of the static processing of the results (acc. to the Fisher's criterion), it has been confirmed that in the EG there have been statistically higher increments of professional readiness formation for health preservation activity performance on the prevention of didactogenic disorders of elementary school students' health in all of the high-level components studied: cognitive by 15.1% ($\varphi = 2.402$; $p < 0.001$), motivational by 15% ($\varphi = 2.521$; $p < 0.001$), practical for 14.2% ($\varphi = 1.993$; $p < 0.05$), reflexive by 13.9% ($\varphi = 1.848$; $p < 0.05$).

Keywords: didactogenic health disorders, health-saving activities, higher education, vocational training, professional readiness.

СТЕБЛЮК Світлана Василівна. ІННОВАЦІЙНА ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ПІДПРИЄМНИЦТВА, ТОРГІВЛІ ТА БІРЖОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті розкрито особливості підготовки фахівців з підприємництва, торгівлі та біржової діяльності. Закцентовано увагу на розробці інноваційної технології навчання – професійно-інтегративної, що передбачає комплексну цілісну структуру освітнього процесу на основі виявлення однотипних елементів у процесі засвоєння дисциплін за Освітньою програмою спеціальності, застосування інноваційних методів та прийомів навчання в аудиторній, позааудиторній та науково-дослідній роботі з метою формування складових професійної компетентності. Подано авторську методiku формування професійної компетентності у майбутніх фахівців з підприємництва, торгівлі та біржової діяльності із застосуванням інноваційних методів навчання.

Ключові слова: освітні технології, професійна освіта, професійно-інтегративна технологія навчання, ступенева освіта, інноваційні методи навчання

СТЕБЛЮК Светлана Васильевна. ИННОВАЦИОННАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСТВУ, ТОРГОВЛИ И БИРЖЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье раскрыты особенности подготовки специалистов по предпринимательству, торговле и биржевой деятельности. Акцентировано внимание на разработке инновационной технологии обучения – профессионально-интегративной, предусматривающий комплексную целостную структуру образовательного процесса на основе выявления однотипных элементов в процессе усвоения дисциплин по Образовательной программе специальности, применение инновационных методов и приемов обучения в аудиторной, внеаудиторной и научно-исследовательской работе в целях формирования составляющих профессиональной

компетентности. Представлена авторская методика формирования профессиональной компетентности у будущих специалистов по предпринимательству, торговле и биржевой деятельности с применением инновационных методов обучения.

Ключевые слова: образовательные технологии, профессиональное образование, профессионально-интегративная технология обучения, ступенчатое образование, инновационные методы обучения.

STEBLYUK Svitlana Vasylivna. INNOVATIVE TECHNOLOGY OF FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE IN FUTURE SPECIALISTS IN ENTREPRENEURSHIP, TRADE AND EXCHANGE ACTIVITIES

In the article the peculiarities of formation of professional competence in future specialists in entrepreneurship, trade and exchange activity are revealed. Emphasis is placed on innovative learning technologies that are successfully implemented in the educational process. The key paradigm was the development of innovative learning technology.

The purpose of the article is to reveal the content of innovative teaching methods in the process of formation of the professional competence in future specialists in entrepreneurship, trade and exchange activity. Objective: to find out the essence of the author's methodology, to reveal the essence of individual innovative methods of professional competence formation in future entrepreneurs trade and exchange activity. It has been found out that vocational-integrative learning technology is a technology that provides a complex holistic structure of the educational process based on the identification of the same elements in the process of mastering the disciplines in the Educational specialty program, the use of innovative methods and techniques of teaching in the classroom, extra-curricular and scientific work with the aim of formation of professional competence.

Innovative teaching methods have been selected, but at the same time there is no denying the usage of traditional ones. We believe that only combining them in the educational process can produce certain results. The author's method of forming professional competence in future specialists in entrepreneurship, trade and exchange activity is to apply methods of training on an integrative basis. Among them: creative listening, economic sieve, spiral discussion, business proposal method, economic confusion, tagging, idea unfolding, professional knot, stop idea and more. Emphasis is placed on extracurricular activities, which fully ensured the principle of integration and formation of civic and moral and ethical qualities. The prerogative in this process was given to master classes and trainings, creation of media projects.

We see the prospect of further research in determining the features of the organization of scientific-research activity of students of the specialty «Entrepreneurship, trade and exchange activity».

Keywords: educational technologies, professional education, professional-integrative learning technology, degree education, innovative teaching methods.

СТУПАК Оксана Юрївна. ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ МОЛОДІ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

У статті представлений теоретичний аналіз провідних педагогічних дефініцій в соціальній сфері, зокрема: «соціалізація», «соціальне виховання», «соціально-педагогічна діяльність», «соціальність». Проаналізовані різні підходи до вивчення соціальної активності молоді та виокремлені ключові позиції науковців: особистісної змістовності, способу діяльності, орієнтації на середовище.

Ключові слова: молодь, соціальна активність, соціалізація, соціальність, соціально-педагогічна діяльність.

СТУПАК Оксана Юрьевна. ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ МОЛОДЕЖИ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

В статье представлен теоретический анализ ведущих педагогических дефиниций в социальной сфере, в частности: «социализация», «социальное воспитание», «социально-педагогическая деятельность», «социальность». Проанализованы различные подходы к изучению социальной активности молодежи и выделены ключевые позиции ученых: личностной содержательности, способа деятельности, ориентации на окружение.

Ключевые слова: молодежь, социальная активность, социализация, социальность, социально-педагогическая деятельность.

STUPAK Oksana Yuriivna. FORMATION OF YOUTH SOCIAL ACTIVITY AS A PSYCHOLOGICAL-PEDAGOGICAL PROBLEM

The article presents the theoretical analysis of the leading pedagogical definitions in the social sphere, in particular: «socialization», «social education», «social and pedagogical activity», «sociality». The above definitions do not exhaust all the categorical foundations of social and pedagogical work with

youth, but make it possible to highlight the main characteristics of the implementation of social work with youth in society: inclusion of different categories of youth in civic activity; use of various forms and methods of solving problems of socialization with involvement of state and public institutions or organizations; interaction of all social institutions on the way to effective process of youth socialization; taking into account the social, psychological and personal factors of personality development during the formation of a differentiated approach in youth work.

The purpose of the article is to analyze different approaches to the study of youth social activity.

The systematization of scientific approaches to the study of social activity has made it possible to single out certain positions of scholars who focus on different aspects, but do not exclude each other. From the point of view of personal content, social activity is regarded as a dynamic characteristic of the individual, which is realized in the system of human value orientations, taking into account the fulfillment of certain social roles in society. From the point of view of the mode of activity, social activity is characterized as the purposeful action of a person to effect social change. Position orientation on the environment, which determines social activity as the connection of the individual with the environment, which determines the direction and content, determine the effectiveness.

The theoretical analysis of youth social activity made it possible to systematize terminological approaches to the definition and structure of the concept of «social activity» from different positions, defining the formation of youth social activity as a socio-pedagogical problem. The prospect of further research is to find new ways of shaping youth social activity through involvement in civic engagement in civil society institutions.

Keywords: youth, social activity, socialization, sociality, social and pedagogical activity.

ТЮЛЬПА Тетяна Миколаївна. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПОЛОЖЕННЯ КОНЦЕПЦІЇ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

У статті запропоновано обґрунтування теоретико-методологічних положень концепції формування соціальної компетентності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей у процесі фахової підготовки як основи професійного самовдосконалення, професіоналізму, педагогічної майстерності, яка базується на фундаментальних теоріях соціального розвитку, соціальної взаємодії, соціальних груп, соціалізації особистості. В якості парадигмальної методології обґрунтовано системний, діяльнісний і компетентнісний підходи.

Ключові слова: соціальна компетентність, майбутні фахівці соціономічних спеціальностей, фахова підготовка, концепція.

ТЮЛЬПА Татьяна Николаевна. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОЛОЖЕНИЯ КОНЦЕПЦИИ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИОНОМИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

В статье предложено обоснование теоретико-методологических положений концепции формирования социальной компетентности будущих специалистов социономических специальностей в процессе профессиональной подготовки как основы профессионального самосовершенствования, профессионализма, педагогического мастерства, основанная на фундаментальных теориях социального развития, социального взаимодействия, социальных групп, социализации личности. В качестве парадигмальной методологии обоснованно системный, деятельностный и компетентностный подходы.

Ключевые слова: социальная компетентность, будущие специалисты социономических специальностей, профессиональная подготовка, концепция.

TYULPA Tetyana Mikolaïvna. THEORETICAL AND METHODOLOGICAL CONCEPT PROVISIONS OF SOCIAL COMPETENCE FORMATION PROCESSES OF INTENDED SOCIONOMIC SPECIALTY PROFESSIONALS

The article substantiates the theoretical and methodological provisions of the social competence formation concept of intended socionomic specialists in the process of professional training, which aims at overcoming the contradiction between the expressed socially directed specificity of professional socialists activity and insufficient level of graduates social competence. The idea of formation processes studying conceptualization of social competence of intended socionomic specialists, which is directed on creation of the structured, purposeful and dynamic system, was used in the research. The purpose of the concept is to provide theoretical and methodological and methodological and technological support for the process of social competence formation of intended socionomic specialists in the higher education system as a basis for professional self-improvement, professionalism, pedagogical skill.

The concept is primarily based on the fundamental theories of modern science – the theory of social development, the theory of social interaction, the theory of social groups, theories of personality socialization, which reveal the formative, cultural, anthropological, axiological, adaptive and other aspects of forming social competences process.

Defining the methodological foundations of the concept as the basic positions from which the investigated phenomenon is considered and the direction of scientific search is fixed, we believe that methodological approaches should be as such grounds. Based on the understanding of the social competence formation of intended specialists of socioeconomic specialties as a complex process, which must be comprehensively understood, as a paradigmatic methodology, we justify systematic, active and competent approaches.

Consideration of theoretical and methodological bases of the conception of social competence formation of intended specialists of socioeconomic specialties, provides a certain level of theorizing and validity of the put forward provisions, and allows defining initial research positions and directions of scientific research.

Keywords: social competence, future specialists of socio-economic specialties, vocational training, concept.

УЛИЧНИЙ Ігор Любомирович. ПОЧУТТЯ ПРОВИНИ ТА МОРАЛЬНИЙ РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ

У статті розглянуто психологічну природу переживання почуття провини. Висвітлено функції провини, зовнішні та внутрішні критерії здатності до її переживання. Акцентовано увагу на значенні феномену провини в моральному розвитку особистості. Зазначено, що молодший шкільний вік є найбільш сприятливим для розвитку почуття провини. Розкрито роль почуття провини у формуванні особливостей подальшої поведінки і вчинків дитини та розвитку її моральної сфери.

Ключові слова: провини, моральний розвиток особистості, моральна самосвідомість, регуляційні функції провини, адаптивна саморегуляція, генезис провини.

УЛИЧНИЙ Игорь Любомирович. ЧУВСТВО ВИНЫ И МОРАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

В статье рассмотрена психологическая природа переживания чувства вины. Освещены функции вины, внешние и внутренние критерии способности к ее переживанию. Акцентировано внимание на значении феномена вины в нравственном развитии личности. Указано, что младший школьный возраст наиболее благоприятный для развития чувства вины. Раскрыта роль чувства вины в формировании особенностей дальнейшего поведения и поступков ребенка и развития его моральной сферы.

Ключевые слова: вина, моральное развитие личности, моральное самосознание, регуляционные функции вины, адаптивная саморегуляция, генезис вины.

ULYCHNUY Igor Lyubomyrovich. GUILTY FEELINGS AND MORAL DEVELOPMENT OF THE PERSONALITY: PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS

The role of the phenomenon of guilt in the moral development of the individual is explored in the article. Blame is seen as an adaptive mechanism that participates in the processes of self-regulation and performs a control and evaluation function in them. The psychological nature of the guilt experience is characterized as a feeling that arises in the process of realizing the discrepancy between the moral norms assigned to the individual and his or her actions. It is emphasized that guilt is a regulatory mechanism that ensures the harmonization of external behavioral and internal psychological structures, while fulfilling an integrative function, as well as the function of self-control through the awareness of the inconsistency of one's own actions with appropriated moral standards.

Guilt performs the following basic functions: acts as a moral regulator in maintaining norms of prosocial behavior; participates in the formation of self-esteem; contributes to the prevention of mental disorders. The feeling of guilt gives the person information about his behavior, reflects on the successful interaction with the external environment, the process of socialization and adaptation in society. In the educational process, you can use only the positive function of guilt, the occurrence of which depends on the individual characteristics of the child, features of his experience, as well as features of physiological development.

In order to develop a sense of guilt, it is necessary to fulfill three psychological conditions: acceptance by the person of moral values; assimilation of sense of moral responsibility and observance of these values; sufficient capacity for self-criticism as a condition for perceiving contradictions between real behavior and accepted values.

At the end of younger school age, children gradually develop the ability to regulate their own volitional behavior, the ability to control their actions and, in general, to obey them. This period is the most favorable for the development of guilt. The child's sense of guilt is at the heart of the formation of features of further behavior and actions and the development of its moral sphere.

Keywords: *guilt, moral personality development, moral self-consciousness, regulatory functions of guilt, adaptive self-regulation, genesis of guilt.*

ШЕВЧЕНКО Інга Леонідівна. ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ МИСТЕЦЬКОГО ФАКУЛЬТЕТУ ПРИ ВИВЧЕННІ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «СУЧАСНІ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ»

Стаття присвячена обґрунтуванню необхідності створення та впровадження у професійній діяльності студентів мистецьких та музично-педагогічних факультетів педагогічних університетів інформаційних технологій як інструменту людської діяльності та принципово нового засобу навчання, а також розкриттю особливостей організації дистанційного навчання студентів мистецького факультету при вивченні навчальної дисципліни «Сучасні музично-педагогічні технології в закладах освіти» за допомогою електронних ресурсів Вікі-ЦДПУ, Хмарка-ЦДПУ та MOODLE ЦДПУ.

Ключові слова: *мистецька освіта, інформаційні технології, електронні ресурси, дистанційні курси, навчальні дисципліни, інформаційна культура, викладач, студент.*

ШЕВЧЕНКО Інга Леонідівна. ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ФАКУЛЬТЕТА ИСКУССТВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ «СОВРЕМЕННЫЕ МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ОБРАЗОВАНИЯ»

Статья посвящена обоснованию необходимости создания и внедрения в профессиональную деятельность студентов факультетов искусств и музыкально-педагогических факультетов педагогических университетов информационных технологий как инструмента человеческой деятельности и принципиально нового средства обучения, а также раскрытию особенностей организации дистанционного обучения студентов факультета искусств при изучении учебной дисциплины «Современные музыкально-педагогические технологии в учебных заведениях с помощью электронных ресурсов Вики-ЦДПУ, Хмарка-ЦДПУ и MOODLE-ЦДПУ.

Ключевые слова: *художественное образование, информационные технологии, электронные ресурсы, дистанционные курсы, учебные дисциплины, информационная культура, преподаватель, студент.*

SHEVCHENKO Inha Leonidivna. PECULIARITIES OF ORGANIZATION OF DISTANCE LEARNING OF STUDENTS OF THE FACULTY OF ARTS IN THE STUDY OF EDUCATIONAL DISCIPLINE «MODERN MUSICAL-PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES IN ESTABLISHMENTS OF EDUCATION»

For overcoming of contradiction between the swift rate of increase of knowledge and limit possibilities of their mastering during studies a future teacher has not only to own bases of informative knowledge and abilities but also to be ready to translate them. High requirements to quality of professional preparation of teachers-musicians predetermine the necessity of creation and introduction for professional activity of students of artistic and musical-pedagogical faculties of pedagogical universities information technologies as to the instrument of human activity and fundamentally new means of studies.

On the modern stage development of tendency of «education during life» pulls out new requirements to organization of independent work of students. Development of informatively-communication technologies opens wide access to the educational and educational resources that gives possibilities to engage in a self-education. Application of interactive technologies of studies envisages the use of role and interactive plays, practical tasks, design of problem situations, conduct of discussions. The capture of application of innovative pedagogical technologies experience assists organization of effective independent work of students facilitates mastering of high-cube of educational material.

Modern higher education cannot do without the use of informatively-communication technologies of studies. For organization of studies of students after different forms it is possible to use services of network the Internet. For introduction of elements of the controlled from distance studies in professional preparation of future teachers-musicians most perspective is the use of the system MOODLE, that will allow to avoid aging of information, knowledge and decline of qualification, important in the conditions of constantly changeable technologies.

Educational discipline «Modern musical-pedagogical technologies in establishments of education» laid out for the master's students-degrees of musical separation of artistic faculty. The study of materials of

course will allow newly using modern musical-pedagogical technologies in studies to the musical art. A capture modern educational technologies, in the educational process of teaching of musical art will assist modernization of the modern system of higher education, updating of her maintenance methodology of their use, will do an educational process more interesting and guided, that will give an opportunity to the students to study after an own, independently select educational trajectory.

Keywords: artistic educations, information technologies, electronic resources, distance learning courses, professional disciplines, informational culture, teacher and student.

ЩЕРБИНА Світлана Володимирівна. ДЕЯКІ МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ НАВЧАННЯ ЧИТАННЮ ІНОЗЕМНОЮ МОВОЮ

Дослідження присвячено вирішенню проблеми навчання комунікативного читання англійською мовою студентів вищого навчального закладу та зосереджуються на факторі цілі, що визначається читачем, або обумовлюється учбовим контекстом. Читання у реальному світі здійснюється з ряду причин і природа читання варіюється залежно від цілі читання і ситуації. Ці фактори зумовлюють підхід читача до читання, кількість уваги, що приділяється та часу, що витрачено на текст.

Ключові слова: методичні аспекти, комунікативне читання, мета читача, автентичний текст, навички читання.

ЩЕРБИНА Светлана Владимировна. НЕКОТОРЫЕ МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

Исследование посвящено решению проблемы обучения коммуникативного чтения на английском языке студентов высших учебных заведений и сосредоточено на факторе цели, которая определяется читателем, или обусловлена учебным контекстом. Чтение в реальном мире осуществляется по ряду причин и природа чтения варьируется в зависимости от цели чтения и ситуации. Эти факторы определяют подход студента к чтению, количеству уделенного внимания, потраченного времени на текст.

Ключевые слова: методические аспекты, коммуникативное чтение, цель читателя, аутентичный текст, навыки чтения.

SHERBYNA Svitlana Volodymyrivna. SOME METHODOLOGICAL ASPECTS IN TEACHING FOREIGN LANGUAGE READING

The article is devoted to the problem of teaching communicative reading English texts in higher school and focuses on the factor of purpose, as determined by the reader or the instructional context. Real-world reading is performed for any number of reasons, and the nature of reading varies according to the reader's purpose and situation. These factors inevitably determine the readers approach to the text, the amount of attention paid, the time spent, as well as what features or parts of the text are focused on.

Wherever possible, instructors should ask student directly about their interests and provide them choices of authentic texts. But reader interest in a text can also be a function of purpose. Reading with a purpose means approaching texts with a specific goal. When possible, students can be asked to read a text from a specific point of view, depending on what the text might suggest. Whole tasks involve performance of reading in conjunction with other skills: listening, speaking or writing. Still other kinds of communicative tasks may be activities that would not actually occur in real-world situations.

A task approach conveys to students the value of fluent and efficient reading, because reading for a specific purpose means reading texts in different ways at different speeds, depending on the information needed and the task to be carried out. Another advantage of tasks is that students can work with authentic texts from the start. A complex, unedited text can be made accessible by adjusting the level of difficulty of the task. The same text can be used at different points during a semester, each time with a different task or purpose. In reading the same text with a different purpose, students derive a sense of accomplishment from their progressively greater comprehension and more extended use of the text. As preparation for reading authentic foreign language texts on a cultural topic, students can engage in peer reading and debate.

The article deals with the analysis of the theory of multiple intelligence applied to transforming texts through graphic responses and the necessity to take into account the differences in students' learning styles. Teachers have a responsibility to provide multiple opportunities for their students to investigate and identify their learning styles. Teachers need to take more risks to integrate more teaching styles into their class preparation even though they may not feel entirely comfortable using them.

Reading texts also provides opportunities to study language: vocabulary, grammar, punctuation, and the way we construct sentences, paragraphs and texts. Lastly, good reading texts can introduce interesting topics, stimulate discussions, excite imaginative responses.

The article presents the stages of working with the text to make teaching of foreign language reading more productive and effective.

Keywords: *methodological aspects, communicative reading, reader's purpose, authentic text, reading skills.*

РОЙТЕНКО Ніна Олексіївна. ОРФОЕПІЧНІ НОРМИ У ТВОРЧОСТІ СТУДЕНТІВ-ВОКАЛІСТІВ У КОНТЕКСТІ СЛАВ'ЯНСЬКИХ МОВ

У статті розглядаються проблеми, що виникають при вимовленні «чужого» літературного тексту, а також методи та прийоми їх усунення. Вокальна підготовка у цьому випадку розглядається як цілісна та складна система, яка є сукупністю різних складових та може бути досягнута з більшою ефективністю в умовах реалізації творчого підходу самого студента як майбутнього вчителя музики, так і великого досвіду викладача, який організовує роботу не тільки над голосом, але і над розробкою методів та прийомів орфоепічних вимовлень.

Ключові слова: *вокал, орфоепічні норми, правила, чеська, польська, словацька мови, прийоми, засоби.*

РОЙТЕНКО Ніна Алексеевна. ОРФОЭПИЧЕСКИЕ НОРМЫ В ТВОРЧЕСТВЕ СТУДЕНТОВ-ВОКАЛИСТОВ В КОНТЕКСТЕ СЛАВЯНСКИХ ЯЗЫКОВ

В статье рассматриваются проблемы, возникающие при произношении «чужого» литературного текста, а также методы и приёмы их устранения. Вокальная подготовка в этом случае рассматривается как целостная и единая система, являющаяся совокупностью различных составляющих и может быть достигнута с более высокой эффективностью в условиях реализации творческого подхода самого студента как будущего учителя музыки, так и большого опыта преподавателя, который организует работу не только над голосом, но и над разработкой методов и при. Ключевые слова: ёмов орфоэпических норм.

Ключевые слова: *вокал, орфоэпические нормы, правила, чешский, польский, словацкий языки, приёмы, методы.*

ROITENKO Nina Alekseevna. ORTHOEPICAL NORMS ARE IN WORK OF STUDENTS – VOKALISTS IN THE CONTEXT OF SLOVENIAN LANGUES

The article deals with the problems that arise when pronouncing a «foreign» literary text, as well as the methods and methods of their elimination. In this qualification, vocal training is seen as a coherent and complex system that is a combination of different components and can be achieved more efficiently in terms of the creative approach of the student himself as a future music teacher. Also on the development of methods and techniques of orthoepic pronunciation.

The training was conducted by us using specially designed different types and types of exercises aimed at the correct pronunciation of the literary text. Emotions were used to effectively study the literary text. One of the effective means of influencing students' emotions and feelings is the connection between a literary text and a musical one, which is the strongest stimulus that can penetrate the depths of consciousness. A very important point in the study of "foreign" literary text is the language group. The closer it is, the less there are differences in the norms of prosodic characteristics (emphasis, pitch, tone change, intervals, pauses, agogics, etc.). Selected for a certain phonetic complexity, they contribute to the development of the articulatory apparatus and form pronunciation skills. This allows the singer to figuratively and accurately reflect the various aspects of human social life in songwriting.

Learning and performing songs in a foreign language, as well as memorizing whole phrases and large song fragments, is much more successful than memorizing individual words. In our work, memorization was limited to allowing the student to feel the place of the tongue in the mouth when speaking.

Thus, the training of future professionals on the basis of modern methodological approaches, as well as improving performance skills puts before music faculties the task of forming a future music teacher as a creator of aesthetic values, as a carrier of singing culture.

Keywords: *Vocal, orthoepic norms, rules, Czech, Polish, Slovenian languages, methods, receptions, facilities.*

АНТОНІВСЬКА Марина Олександрівна, САРНОВСЬКА Наталія Іванівна. ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ВНЗ СОЦІО-КУЛЬТУРНОГО СПРЯМУВАННЯ

У статті оцінюється важливість інформаційно-комунікаційних технологій у вивченні іноземних мов у вищих навчальних закладах соціо-культурного спрямування та розробляються практичні рекомендації щодо підвищення ефективності вивчення іноземної мови з використанням

ІКТ, виокремлюються та диференціюються існуючі ІКТ до вивчення іноземних мов у вищих навчальних закладах як цілісні та інтегративні системи, які забезпечують, відповідно до цілей навчання, найбільш раціональне використання обраних принципів комунікативності, доцільність впровадження та взаємодоповнення методів та технік для досягнення заздалегідь запланованого (бажаного) результату навчання.

Ключові слова: ІКТ; освітній процес; інтеркультурні цінності; соціальні цінності; іноземна мова; іноземна концептуальна сфера.

АНТОНИЕВСКАЯ Марина Александровна, САРНОВСКАЯ Наталья Ивановна. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ВУЗАХ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО НАПРАВЛЕНИЯ

В статье оценивается важность информационно-коммуникационных технологий в изучении иностранных языков в высших учебных заведениях социо-культурной направленности и разрабатываются практические рекомендации по повышению эффективности изучения иностранного языка с использованием ИКТ, выделяются и дифференцируются существующие ИКТ к изучению иностранных языков в высших учебных заведениях как целостные и интегративные системы, обеспечивающей, в соответствии с целями обучения, наиболее рациональное использование избранных принципов коммунікативности, целесообразность производства и взаимодополнения методов и техник для достижения заранее запланированного (желаемого) результата обучения.

Ключевые слова: ИКТ образовательный процесс; интеркультурные ценности; социальные ценности; иностранный язык; иностранная концептуальная сфера.

ANTONIVSKA Maryna Oleksandrivna, SARNOVSKA Natalia Ivanivna. ICT USAGE FOR FOREIGN LANGUAGES STUDYING IN HIGHER EDUCATION ESTABLISHMENTS OF SOCIO-CULTURAL SPHERE

The work evaluates the importance of information and communication technologies usage in studying foreign languages in higher education establishments of socio-cultural sphere and develops practical recommendations to enhance the effectiveness of foreign language studying using ICT, considers and reveals for information and communication technologies foreign languages learning in higher education establishments as a coherent and integrative system, which provides, in accordance with the learning objectives, the most rational use of the selected principles of communicativeness, expediency of implementation and mutual complementation of interactive methods and techniques to achieve a pre-planned (desired) learning outcome. Scientific novelty of the work is to cover the peculiarities of information and communication technologies of foreign language learning in the conditions of educational space internationalization. Audience expansion has been determined by enhancing the introduction of information technology.

The concept of ICT is delimited. The role of the teacher, who under conditions of foreign language education space internationalization, becomes a «communication facilitator in the process of the joint activity» is emphasized. Consequently, we considered some of the most important, in our opinion, conditions and ways of forming positive, stable students' educational activities. Information and communication technologies are promising technologies because they define dialogue as a leading form of educational and cognitive interactive learning interaction with operational feedback and provide consideration of the basic methodological principles of foreign language communication and situationally thematic organization of learning.

Keywords: ICT; educational process; intercultural values; social values; foreign language; foreign conceptual sphere.

ЛИПАТОВА Марина Валентинівна. ДО ПИТАННЯ НАВЧАННЯ ЛЕКСИКИ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ НА ПОЧАТКОВОМУ ЕТАПІ

У статті проаналізовано та висвітлено дидактичні та лінгвістичні основи вивчення лексики української мови на підготовчому відділенні для іноземних громадян, визначено етапи навчальної роботи із засвоєння нової лексики. Сформульовано принципи для забезпечення переходу інформації до довготривалої пам'яті, акцентовано увагу на формуванні вмінь та навичок використання лексичного матеріалу для побудови висловлювань.

Ключові слова: лексика, лексична одиниця, лексичний мінімум, лексичні навички, навчання лексичного матеріалу.

ЛИПАТОВА Марина Валентиновна. К ВОПРОСУ ОБУЧЕНИЯ ЛЕКСИКИ УКРАИНСКОГО ЯЗЫКА СТУДЕНТОВ-ИОСТРАНЦЕВ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ

В статье проанализированы и освещены дидактические и лингвистические основы изучения

лексики українського мови на підготовчому відділенні для іноземних громадян, визначені етапи роботи по засвоєнню нової лексики. Сформульовані принципи по забезпеченню переходу інформації в довготривалу пам'ять, акцентовано увагу на формуванні умінь і навичок використання лексического матеріалу для побудови висловлювань.

Ключевые слова: лексика, лексическая единица, лексический минимум, лексические навыки, обучение лексическому материалу.

LIPATOVA Marina Valentinivna. PROBLEM OF TEACHING VOCABULARY IN THE COURSE OF UKRAINIAN AS A FOREIGN LANGUAGE AT THE INITIAL STAGE

The article is devoted to the problem of the methodology of teaching the vocabulary to foreign students. It examines the successive stages of working with vocabulary in Ukrainian as a foreign language.

The article reflects UAF vocabulary teaching peculiarities. Semantization, word meaning consolidation, learned words control are important stages of teaching UAF. Each or the above-mentioned stages has its peculiarities.

There are characterized basis term of the research: «word», «lexical meaning of the word», «lexical competence». The word can be defined as a structural and semantic entity of the language system. The word is simultaneously a semantic, grammatical and phonological unit. The word as well as any linguistic sign is a two-faced unit possessing both form and content or in other words sound-form and meaning».

During of working with lexis in Ukrainian as a foreign language the teacher should take into account the information of the linguistic science about the word as the basic unit of speech, which performs various functions the main of which is nominative The word implements phonic, semantic and grammatical aspects of language; it is the bearer of different lexical meanings that are revealed in the context, depend on the syntactic role and compatibility with other words. It is proved the methodic advisability of enrichment students' vocabulary with the Ukrainian Lexis, lingua-didactic terminology.

There are determined directions of work with the words, criteria of choice lexical material and there were interpreted theoretical developments of scientists into the practical sphere.

The article deals with the role of vocabulary in the study of Ukrainian as a foreign language. It is proved that lexical skills are the most important and integral component of the content of teaching Ukrainian as a foreign language. The main forms and characteristics of the presentation of the vocabulary are highlighted.

The most effective principles of vocational training are formulated.

Keywords: vocabulary, word, lexical meaning of the word, lexical competence, lexical material.

МАТІЮК Дмитро Володимирович. ОСОБЛИВОСТІ СИСТЕМИ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ В НІМЕЦЬКОМОВНИХ КРАЇНАХ ЄВРОПИ

В статті узагальнено класифікаційні ознаки розвитку освіти впродовж життя в німецькомовних країнах Євросоюзу. Проаналізовано особливості системи неперервної освіти в німецькомовних країнах за віковою ознакою. Досліджено підходи до раннього навчання, навчання в шкільному віці, професійного навчання, навчання у вищих навчальних закладах та розвиток науки. Виділено та узагальнено інноваційні напрямки розвитку освіти впродовж життя в німецькомовних країнах для їх подальшої екстраполяції в систему освіти України.

Ключові слова: неперервна освіта, освіта впродовж життя, німецькомовні країни, раннє навчання, навчання в шкільному віці, професійне навчання, навчання у вищих навчальних закладах, розвиток науки.

МАТІЮК Дмитрій Владимирович. ОСОБЕННОСТИ СИСТЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В НЕМЕЦКОГОВОРЯЩИХ СТРАНАХ ЕВРОПЫ

В статье систематизированы квалификационные признаки развития непрерывного образования в немецкоговорящих странах Евросоюза. Проанализированы особенности системы непрерывного образования в немецкоговорящих странах по возрастному признаку. Исследованы подходы к раннему обучению, обучению в школьном возрасте, профессиональному обучению, обучению в высших учебных заведениях и развитие науки. Выделены и обобщены инновационные направления развития непрерывного образования в немецкоговорящих странах для их дальнейшей экстраполяции в систему образования Украины.

Ключевые слова: непрерывное образование, образование в течении всей жизни, немецкоговорящие страны, раннее обучение, обучение в школьном возрасте, профессиональное обучение, обучение в высших учебных заведениях, развитие науки.

МАТІЮК Dmytro Volodymyrovych. THE PECULIARITIES OF THE LIFELONG EDUCATION SYSTEM IN GERMAN-SPEAKING COUNTRIES OF EUROPE

The article reveals the importance of lifelong learning in the context of Ukraine's integration into the

European and global educational space. Therefore it is important to conduct a research aimed at analyzing the experience of formation and development of the system of lifelong learning in the leading countries of the world and German-speaking countries of Europe in particular. The notion of «lifelong learning» emerged and was effectively implemented in Germany and spread over other German-speaking countries of the European Union such as Austria, Switzerland, Luxembourg and Liechtenstein. In the context of this research much attention has been paid to the peculiarities of lifelong learning development in German-speaking countries of Europe based on one's age in the late 20 th – early 21st centuries including early education, school education, vocational training, higher education and science development.

The project of the Germany's Federal Ministry of Education and Research «Little Scientists' House» («Haus der kleinen Forscher») has been analyzed. The experience of primary education in Feldkirch school in Austria has been studied. The effectiveness of dual vocational education in Germany has been proved. We have considered the example of international cooperation between «University of Lichtenstein» («Universität Lichtenstein») and «University of Zurich» («Universität Zürich»). The peculiarities of «individual doctorate», «structured doctorate» at «Free University of Berlin» («Freie Universität Berlin») and the possibilities of «industrial promotion» at enterprises have been studied. We have also examined the order of obtaining academic degrees at «University of Cologne» («Universität zu Köln»). As a result of our research perspective directions of extrapolation to the Ukraine's educational system have been singled out.

The main features of lifelong learning in German-speaking countries in the late XX – early XXI century and promising areas of extrapolation to the education system of Ukraine are summarized as follows: early learning: education of young children; school-age education: primary education, basic secondary education, complete secondary education; vocational training: post-secondary (further) higher education; education in higher educational institutions; doctoral or equivalent level, science. Another area of extrapolation can be a systematic assessment of students' educational achievements through participation in the international rankings PISA and TALIS, which will be the direction of further research.

Keywords: *lifelong learning, German-speaking countries, early education, school education, vocational training, higher education, science development.*

МИКИТЕЙЧУК Христина Іванівна. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ ДИТИНИ ДО ПОЧАТКУ ЧИТАННЯ В ПОЛЬЩІ

Здійснено теоретичний аналіз проблеми підготовки дитини до початку навчання читанню в Польщі. Представлені теоретичні основи процесу читання – визначення цього процесу, його психофізіологічні умови, сутність та функції. За працями польських науковців узагальнено зміст поняття «підготовка до початку читання» – сбалансований розвиток у дитини психомоторних навичок, пробудження і формування пізнавальних процесів, стимулювання емоційно-мотиваційної сфери, що обумовлює установки і ставлення дитини до навчання читанню. Факторами, які підтримують дитину на шляху до навчання читанню, є знання вчителя, його стиль роботи, критичний та творчий підхід до навчального процесу.

Ключові слова: *обов'язкова дошкільна освіта дітей старшого дошкільного віку; підготовка дитини до школи в Польщі, підготовка дитини до початку навчання читанню.*

МЫКИТЕЙЧУК Кристина Ивановна. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОДГОТОВКИ РЕБЕНКА К ОБУЧЕНИЮ ЧТЕНИЯ В ПОЛЬШЕ

Осуществлен теоретический анализ проблемы подготовки ребенка к началу обучения чтению в Польше. Представлены теоретические основы процесса чтения – определение этого процесса, его психофизиологические условия, сущность и функции. По материалам научных трудов польских ученых обобщенно содержание понятия «подготовка к началу чтения» –сбалансированное развитие у ребенка психомоторных навыков, пробуждение и формирование познавательных процессов, стимулирование эмоционально-мотивационной сферы, которая обуславливает установки и отношение ребенка к обучению чтению. Факторами, которые поддерживают ребенка на пути к обучению чтению, есть знания учителя, его стиль работы, критический и творческий подход к учебному процессу.

Ключевые слова: *обязательное дошкольное образование детей старшего дошкольного возраста; подготовка ребенка к школе в Польше, подготовка ребенка к началу обучения чтению.*

МУКYTEYCHUK Khrystyna Ivanivna. THEORETICAL PRINCIPLES PREPARING A CHILD TO START READING IN POLAND

The article deals with the issue of compulsory pre-school education for children. A theoretical analysis about the problem of preparing a child to start reading in Poland was carried out. The paper

presentsthe theoretical foundations of the reading process i.e. the definition ofthis process, its psychophysiological conditions, and essence and reading functions.

On the basis of the program documents and materials of the Polish scientific literature, it was stated that the pre-school education task in Poland is not to enlighten the child with reading skills, but properly «prepare the child for the beginning of reading». By this concept, Polish researchers refer to a multifaceted process that implies a balanced development in the child the psychomotor skills (functions of visual, auditory, kinesthetic and motor analyzers, articulation apparatus and manual dexterity), thecognitive processesawakening and formation (which are mainly the conceptual child resource), stimulation of the emotional and motivational sphere, which determines the setting and attitude of the child to master reading.

Proper development of the skills necessary to begin reading training is possible provided in two-stage organization of educational didactic work i.e. the readiness to study reading development (pre-letter stage); introduction of reading elements, that is systematic review of the letters.

The defining role is assigned to the teacher. When working with a child, he does not direct its development, but rather participates in it; it focuses not only on the intellectual abilities of children and the acquisition of their knowledge, but above all on the identification and stimulation of their natural talents and inclinations. These investigations are important for organizing the educational reading process. The factors that support a child in learning to read are the teacher's knowledge, his / her style of work, critical and creative approach to the learning process. Polish practicing teachers have the right not only to choose teaching methods, but also to influence the program they put into practice that is to choose, modify existing ones or create an author's, including the field of trainingreading, which enables them to make changes according to the new educational needs.

Keywords: compulsory pre-school education for older preschool children; child readiness for school, child preparation for reading, pre-school education.

ТКАЧЕНКО Марина Юрївна, РАДЮШИНА Світлана Олександрівна. РОЗВИТОК ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ МИСТЕЦЬКО-ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОФІЛЮ У ПРОЦЕСІ ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Стаття присвячена визначенню чинників, які складають базову основу розвитку творчого потенціалу майбутніх фахівців художньо-педагогічного профілю, висвітлені різні погляди вчених на сутність і взаємозв'язок понять «творчість», «творча особистість», «креативність особистості»; обґрунтовані чинники розвитку творчого потенціалу в процесі диригентсько-хорової підготовки.

Ключові слова: «творчість», «творча особистість», «креативність особистості», «творчий потенціал», творча активність, диригентсько-хорова підготовка.

ТКАЧЕНКО Марина Юрьевна, РАДЮШИНА Светлана Александровна. РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ХУДОЖЕСТВЕННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ В ПРОЦЕССЕ ДИРИЖЕРСКО-ХОРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Статья посвящена определению факторов, которые составляют базовую основу развития творческого потенциала будущих специалистов художественно-педагогического профиля, освещены различные взгляды ученых на сущность и взаимосвязь понятий «творчество», «творческая личность», «креативность личности»; обоснованные факторы развития творческого потенциала в процессе дирижерско-хоровой подготовки.

Ключевые слова: «творчество», «творческая личность», «креативность личности», «творческий потенциал», творческая активность, дирижерско-хоровое подготовка.

TKACHENKO Marina Yuriivna, RADYUSHINA Svitlana Oleksandrivna. DEVELOPMENT OF THE CREATIVE POTENTIAL OF FUTURE PROFESSIONALS OF THE ART AND PEDAGOGICAL PROFILE IN THE PROCESS OF DIRECTOR-CHOOR ACTIVITIES

The article deals with the problem of future specialists of art and pedagogical profile creative potential development in the process of conducting and choral activity. It is noted that changes occurring in different spheres of social life require the preparation of high-level professionals, capable of solving various professional issues creatively, which actualizes the development of the future specialists' creative potential in the process of higher education. In science there is no unanimity in the scientists' views on the definition of the essence of the concepts of «creativity», «creative personality», «creativity of personality», «creative potential», which is explained by the use of different approaches in research.

Based on the analysis of the scientific literature, it is determined that all these concepts are interrelated. It is stated that creativity is the main resource of creative potential. The professional activity of future specialists of the art-pedagogical profile is multifaceted and diverse, and in the course of study

the student must acquire a variety of professional skills and knowledge which requires a considerable effort.

The article explains that the activity is guided by a system of motives among which are internal and external, it is noted that the most motivating motives for improving their training in the class of conductor-choral training psychologists consider the desire for creative expression, obtaining emotional pleasure, aesthetic pleasure, success. It is emphasized that personal creative position, characterized by certain qualities and skills, plays a significant role in the development of creative potential. A pronounced creative position is characterized by the stability of creative manifestations.

The process of creativity is more productive in the presence of general intelligence, marked by its close connection with creative thinking. A necessary condition for the development of creative potential is determined by professional competence.

Keywords: «creativity», «creative personality», «creative personality», «creative potential», creative activity, conductor-choral training.

ЧОРНУСЬ Сергій Миколайович. ОБІРУНТУВАННЯ СТРУКТУРИ ПРОЄКТНО-ТЕХНОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЗПТО

Питання формування цілісної проєктно-технологічної культури майбутніх викладачів закладів професійно-технічної освіти (ЗПТО) як інтегральної якості, що забезпечує діяльність в інноваційно-науковому та виробничому середовищі, сприяє удосконаленню професійної освіти. Професійно-педагогічна діяльність викладача ЗПТО є багатогранною, про що засвідчують різнопланові професійно-необхідні компетенції викладача. Саме з наявністю окремих компетенцій ми пов'язуємо структурні складники проєктно-технологічної культури майбутніх викладачів.

Ключові слова: проєктно-технологічна культура; професійні компетенції майбутніх викладачів закладів професійно-технічної освіти.

ЧОРНУСЬ СЕРГЕЙ НИКОЛАЕВИЧ. ОБОСНОВАНИЕ СТРУКТУРЫ ПРОЕКТНО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ УПТО

Вопросы формирования целостной проектно-технологической культуры будущих преподавателей учреждений профессионально-технического образования (УПТО) как интегрального качества, что обеспечивает деятельность в инновационно-научной и производственной среде, способствует совершенствованию профессионального образования. Профессионально-педагогическая деятельность преподавателя УПТО является многогранной, о чём свидетельствуют разноплановые профессионально-необходимые компетенции преподавателя. Именно с наличием отдельных компетенций мы связываем структурные компоненты проектно-технологической культуры будущих преподавателей.

Ключевые слова: проектно-технологическая культура; профессиональные компетенции будущих преподавателей учреждений профессионально-технического образования.

CHORNUS Serhii Mykolaevich. JUSTIFICATION OF THE STRUCTURE OF PROJECT-TECHNOLOGICAL CULTURE OF FUTURE TEACHERS OF VOCATIONAL EDUCATION INSTITUTIONS

In light of the modernization of technological and vocational education, an important condition is the introduction of an integrating component between technology and creativity, which directs the educational process to project technologies. Therefore, the question arises about the formation of a holistic project-technological culture of future teachers of vocational education institutions as an integral quality, providing activity in the innovation-scientific and industrial environment, contributing to the solution of both general cultural tasks and educational tasks aimed at training, development and educating the young generation. The professional and pedagogical activity of the teacher of the institution of vocational education is multifaceted, as evidenced by the diverse professional and necessary competences of the teacher. It is with the presence of individual competencies that we connect the structural components of the project-technological culture of future teachers.

At one of the first positions in the structure of the project-technological culture we distinguish the cognitive component, because the teacher, first of all, must have a good knowledge of theoretical material from special disciplines that provide professional and theoretical training of students to understand the essence of production processes.

The educational process in the institutions of vocational education is built on the integration of theoretical base and industrial practice, closely intertwined. Therefore, we include a procedural and activity component in the structure of the project-technological culture.

One of the requirements for the pedagogical activity of the teacher is the desire for self-improvement, self-education, as well as the ability to motivate students to self-development in order to constantly be

competitive specialists in the labor market. We defined this competence as a value-motivational component of the project-technological culture.

Research, measurement, calculations, blueprints, projects are integral components of project-technological activity. Therefore, in our opinion, the research-reflective component reflects the research and search side of the project-technological culture.

Awareness of the importance of humanizing the educational process, aimed at preserving the health of the individual as the main national value, organizing the comfort of the educational and production environment is reflected in the ergonomic component.

So, in the structure of project-technological culture we characterized value-motivational, cognitive, procedural-activity, research-reflective and ergonomic components.

Keywords: *project-technological culture; professional competencies of future teachers of vocational education institutions; components of the project-technological culture: value-motivational, cognitive, procedural-activity, research-reflective and ergonomic.*

ШАФАРЧУК Тетяна Георгіївна, ДЕСЯТНИКОВА Наталія Львівна. МЕТОДИ РОЗВИТКУ ГОЛОСУ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

У статті розглянуті питання специфіки підготовки вчителів музичного мистецтва. Проведено аналіз різних методів, що застосовуються педагогами сучасної вокальної школи в роботі з вокалістами для формування фонаціонно-технічних компетенцій і обґрунтовано доцільність використання цих методів в роботі зі студентами музичних факультетів університетів. Доведено важливість дотримання принципів послідовності і спадкоємності у виборі педагогічного матеріалу і побудові навчального процесу.

Ключові слова: *метод, фонаційно-технічний розвиток, формування вокально-виконавських навичок.*

ШАФАРЧУК Татьяна Георгиевна, ДЕСЯТНИКОВА Наталья Львовна. МЕТОДЫ РАЗВИТИЯ ГОЛОСА БУДУЩИХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА

В статье рассмотрены вопросы специфики подготовки учителей музыкального искусства. Проведен анализ различных методов, применяемых педагогами современной вокальной школы в работе с вокалистами для формирования фонационно-технических компетенций и обоснована целесообразность использования этих методов в работе со студентами музыкальных факультетов университетов. Доказано важность соблюдения принципов последовательности и преемственности в выборе педагогического материала и построении учебного процесса.

Ключевые слова: *метод, фонационно-техническое развитие, формирование вокально-исполнительских навыков.*

SHAFARCHUK Tetiana Georgiyvna, DESIATNYKOVA Nataliia Lvivna. METHODS OF DEVELOPING THE VOICE FUTURE TEACHERS OF MUSIC ART

The purpose of the article is to analyze and expediency of using the methods of vocal pedagogy used by teachers of modern vocal school in working with vocalists for the adequate formation of phonological and technical competencies.

The issues of specificity of music teachers' training are considered, and the main problems of singing and technical development of students of music faculties of pedagogical universities, their role in preparation of future specialists of music art for professional activity are determined.

The criteria of vocal skills that form the basis of classical singing are specified and the requirements for the training of professional singers are considered. The concept of method as a set of scientific techniques, operations used to achieve the goal in the work is formulated.

The results of practical importance of application of interdisciplinary connections, observance of principles of sequence and continuity in the choice of pedagogical material and methodology of construction of educational process are recognized. The need to use empirical methods of demonstration and imitation in conjunction with mandatory explanation in working with students in voice-based classes has been recognized. In order to prevent the formation of incorrect skills, the expediency of the teacher's use of his own show only at a high professional level is recognized.

The importance of a methodologically sound approach to the choice of the degree of complexity and purposefulness of the use of vocal exercises and music-pedagogical repertoire for the formation of certain technical skills and the development of the singer's voice as a whole is determined. The necessity of gradual complication of phonation-technical tasks taking into account individual features and possibilities of students in the process of preparation for artistic performance of vocal works is substantiated.

The scientific novelty of the research is the proposal to introduce into the work on the formation of the technique of virtuoso execution of ornamental ornaments special methods of voice development, the use

of which is considered appropriate only in senior courses. The efficiency of their use in the process of development and improvement of phonation skills of students with high moving voices is recognized. The importance of the development of vocal intelligence, analytical and synthetic abilities of future teachers of music, as the main condition for successful professional and pedagogical activities and the preservation of the voice.

Keywords: *method, phonation-technical development, formation of vocal-performing skills.*

КРИТИКА І БІБЛІОГРАФІЯ



ORCID ID 0000-0003-3186-2837

DOI: 10.36550/2415-7988-2020-1-188-250-254

ЛОВ'ЯНОВА Ірина

Криворізький державний педагогічний університет

У ФОКУСІ УВАГИ – КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНА МЕТОДИЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ

У статті прорецензовано монографію І. А. Акуленко «Компетентісно-орієнтована методична підготовка майбутнього вчителя математики профільної школи (теоретичний аспект)», у якій висвітлено методолого-теоретичні й організаційно-педагогічні засади компетентісно орієнтованої методичної підготовки майбутнього вчителя математики профільної школи, проаналізовано історико-педагогічні аспекти та сучасні вітчизняні й зарубіжні тенденції та проблеми професійно-методичної підготовки майбутнього вчителя математики. Теоретично обґрунтовано концептуальні засади побудови компетентісно орієнтованої методичної підготовки майбутнього вчителя математики профільної школи у контексті законів та категорій філософії, загальнонаукових і спеціальних наукових підходів, виділено її інноваційні аспекти, здійснено добір і уточнення базових понять дослідження. На основі виявлених особливостей цілей, змісту, організації, наукового й навчально-методичного забезпечення, а також результатів компетентісно орієнтованої методичної підготовки майбутнього вчителя математики профільної школи запропоновано дидактично виважену систему методів, форм і засобів формування методичної компетентності у майбутніх учителів математики профільної школи протягом їхнього навчання у вищому навчальному закладі.

Для науково-педагогічних працівників, викладачів навчальних закладів системи педагогічної освіти різних рівнів акредитації, учителів математики, студентів, магістрантів, аспірантів.

Ключові слова: методична підготовка майбутнього вчителя математики, методична компетентність профільна школа.

Сучасний етап розвитку освіти в Україні вимагає підвищення якості шкільної математичної освіти, створення умов для успішної та ефективної соціалізації випускників закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО) для того, щоб забезпечити їхню життєдіяльність у сучасному світі, створити умови для усвідомленого вибору ними майбутньої професії під час навчання. Це глобальне завдання розв'язується, зокрема і за рахунок законодавчо регламентованого упровадження профільної диференціації навчання у старшу ланку загальної середньої освіти.

Вчитель математики профільної школи є

тим професіоналом, від якого багато в чому залежить успішність його учнів на обраному життєвому шляху. З одного боку він має забезпечувати якісну математичну підготовку випускників ЗЗСО, а з іншого, формувати їхню обізнаність і практичну спроможність застосувати математику в техніці, в суміжних науках, у побуті. Для цього йому необхідно мати як глибокі знання фундаментальних математичних дисциплін, так і бути спроможним розв'язувати комплексні задачі фахової методичної діяльності з організації і провадження освітнього процесу з математики в старшій профільній школі.

Тому, урахувавши вимоги сьогодення і перспективи розвитку системи освіти в Україні, методична підготовка майбутнього вчителя математики має вийти на якісно новий рівень, забезпечуючи набуття молодими фахівцями методичної компетентності ще під час навчання у ЗВО. Теза про те, що удосконалення методичної підготовки студентів математичних спеціальностей ЗВО як майбутніх учителів математики профільної школи ґрунтується на ідеї формування їх методичної компетентності під час навчання у ЗВО обґрунтована, конкретизована, набула свого подальшого розгляду і поглиблення в монографії І. А. Акуленко «Компетентісно орієнтована методична підготовка майбутнього вчителя математики профільної школи (теоретичний аспект)» [1].

Автор виходить з того, що сучасний науковий дискурс потребує наукового переосмислення та обґрунтування теоретико-методичних засад формування методичної компетентності у студентів педагогічних ЗВО як майбутніх учителів математики профільної школи впродовж їхньої методичної підготовки. Відзначимо струнку і достатньо продуману структуру монографічної праці, яка цілісно презентує авторський підхід до

розв'язання проблеми: від аналізу особливостей методичної діяльності вчителя, що безпосередньо навчає старшокласників у класах різних профілів, до обґрунтування системи методичних компетенцій як системи вимог до методичної підготовки майбутнього вчителя впродовж навчання у ЗВО, від них – до теоретичного аналізу методичної діяльності студента, що спрямована на формування його методичної компетентності, і нарешті до обґрунтування відповідно сконструйованої методичної системи. Таким чином кожний розділ чи підрозділ монографії органічно пов'язаний із попереднім і доповнює його, короткі анотації на початку кожного з розділів отримують логічне завершення у висновках.

Аналіз сучасного стану підготовки майбутнього вчителя, зроблений авторкою, довів, що студенти й молоді фахівці мають суттєві прогалини у своїй методичній підготовці. Наприклад, у знаннях змісту шкільного курсу математики, що вивчається в старшій профільній школі, мають брак досвіду в застосуванні математичних знань для розв'язування задач практичного спрямування, слабко орієнтуються в тому, якими математичними моделями оперують у різних галузях знань. Удосконалення потребує також підготовка студентів у з'ясуванні взаємозв'язків між різними розділами шкільного курсу математики (ШКМ), між розділами ШКМ і профільних дисциплін. Майбутні фахівці неспроможні якісно реалізувати планування, проектування варіацій уведення одиниць математичного змісту на різних рівнях навчання у класах різних профілів, прогнозувати математичні помилки учнів, виявляти причини їх появи. З'ясовано що, утруднення студентів різко зростають, якщо методичні об'єкти пов'язані з навчанням математики в старшій профільній школі.

Авторці вдалося глибоко обґрунтувати й всебічно представити теоретико-методологічні засади методичної підготовки майбутнього вчителя математики профільної школи, які презентовано в першому розділі монографії. Обізнаність дослідниці із працями провідних філософів, педагогів, психологів, у яких виявлено сучасні тенденції та історико-педагогічні аспекти професійно-методичної підготовки вчителя математики, добір, систематизація даних щодо досвіду провідних країн світу з підготовки майбутніх учителів математики, рефлексія власної професійної діяльності в сукупності сприяли цілісному розкриттю базових понять

монографічної праці, з'ясуванню категорійного апарату з її проблематики.

Унаслідок історико-педагогічного аналізу проблеми професійно-методичної підготовки майбутнього вчителя математики І. А. Акуленко підсумовано, що порушене питання не втрачало своєї актуальності впродовж всіх етапів історичного розвитку суспільства. Авторкою окреслено основні тенденції у функціонуванні сучасної системи підготовки майбутніх учителів математики, з-поміж яких виокремимо такі: демократизація освітньої політики, новий рівень інтеграції науки й освіти, фундаменталізація освіти, подолання монометодологізму, зміщення акцентів на забезпечення не лише гармонійного розвитку студентів, а й максимальної соціалізації майбутніх фахівців, широке впровадження в навчально-виховний процес інтерактивних методів та мультимедійних засобів навчання, інформаційно-комунікаційних технологій, електронного контенту, використання сучасних систем контролю якості знань студентів і проведення моніторингу якості освіти. Наголошено, що упровадження нових державних стандартів на основі «Національної рамки кваліфікацій», упровадження кредитно-модульної системи організації навчання, з одного боку, а також девальвація престижу професії вчителя, наявність суттєвих розбіжностей між теоретичною та практичною підготовкою студентів, недосконалість системи моніторингу й оцінювання якості методичної підготовки, з іншого боку, вмотивовують висновок про необхідність і можливість вдосконалення методичної підготовки майбутнього вчителя математики на компетентнісній основі.

Таким чином, у монографії на основі компаративного і ретроспективного аналізів традиційних та інноваційних методологічних підходів у методичній підготовці майбутніх учителів математики, ґрунтуючись на урахуванні історичних і сучасних тенденцій розвитку шкільної математичної й вищої педагогічної освіти здійснено інтеграцію методологічних ідей, досягнень вітчизняного та зарубіжного досвіду з метою обґрунтування методичної систему формування методичної компетентності у студентів – майбутніх учителів математики профільної школи – протягом їхнього навчання дисциплін методичного спрямування у ЗВО.

Цінним є те, що запропонована нова методологічна основа (діатропічний підход) у

методичній підготовці майбутніх учителів математики до роботи саме в профільній школі дозволяє ефективно використовувати час, відведений на навчання дисциплін методичного спрямування. Діатропічні процедури (побудова гомологічного ряду, виокремлення ядра, аналогій, гомологій, периферії ряду тощо) уможливають диференціацію основних, інваріантних закономірностей навчання математики в старшій профільній школі, а також опис їхньої специфіки залежно від напрямку чи профілю. Теоретичне обґрунтування взаємозв'язків семіотичного й компетентнісного підходів дозволяють дослідниці визначити нові шляхи для удосконалення чинного навчально-методичного забезпечення методичної підготовки майбутнього вчителя математики профільної школи.

Важливість представленої монографії полягає, на наш погляд, також у тому, що в ній визначено (розділ 2) сприятливі психолого-педагогічні умови, принципи, закономірності, методичні вимоги, дотримання яких дозволяє досягнути наміченого результату. «Точкою опори» виступає максимізація суб'єктного досвіду студентів із виконання різних видів методичної діяльності та стратегічне спрямування процесу навчання дисциплін методичного спрямування на прийняття студентами цінності «варіативність методичних систем навчання математики в профільній школі».

Функціонування експериментальної моделі компетентнісно орієнтованої методичної підготовки майбутнього вчителя математики профільної школи, як показано в монографії, стало можливим за умови дотримання методичних вимог: 1) конструювання системи методичної підготовки майбутнього вчителя математики старшої профільної школи у вигляді комплексу навчальних дисциплін, практик, курсів за вибором навчального закладу та за вибором студентів, дистанційних курсів, провідним серед яких є систематичний курс «Методика навчання математики в профільній школі»; 2) деталізація основної мети методичної підготовки майбутнього вчителя – формування методичної компетентності – через систему методичних компетенцій з урахуванням їх компонентів; 3) імплементація у змісті варіативності методичних об'єктів, що відображають цілі, зміст, процес і результат навчання математики в класах різних профілів; 4)

забезпечення максимізації суб'єктного досвіду студентів шляхом їх поетапного залучення до різних видів методичної діяльності, з урахуванням її специфіки в профільному навчанні математики у процесуально-організаційній складовій разом із організацією моніторингу навчальних досягнень студентів; 5) створення дидактично виваженого наукового та навчально-методичного забезпечення, розроблення навчально-методичного комплексу в інструментальній складовій, важливим компонентом якого є продукт навчальної методичної діяльності студентів.

У третьому розділі монографії представлено теорію формування методичної компетентності у студентів математичних спеціальностей ВНЗ як майбутніх учителів математики профільної школи. Уточнення, конкретизація основних понять відповідно до заявленої проблематики дало змогу І. А. Акуленко розширити понятійне поле досліджуваної проблеми, запропонувати тлумачення понять «методичний об'єкт», «методична діяльність майбутнього вчителя математики», «методичні компетенції майбутнього вчителя математики профільної школи», «методична компетентність майбутнього вчителя математики профільної школи». Науковець обґрунтовує, що формування методичної компетентності є багатоступеневим процесом із засвоєння змісту методичних об'єктів, що відображають особливості методичних систем навчання математики в класах різних профілів. Засвоєння змісту методичних об'єктів відбувається в ході дослідження, оперування, трансформації моделей цих об'єктів та накопичення студентами відповідного суб'єктного досвіду методичної діяльності. Тому, об'єктами засвоєння виступають як зміст методичних об'єктів, так і узагальнені способи оперування з моделями цих об'єктів. Об'єктом формування й рефлексії є суб'єктний досвід оперування моделями методичних об'єктів, якого набувають студенти в ході навчальної, квазіпрофесійної й навчальної професійної діяльності. Цінними для подальшого розроблення теорії формування методичної компетентності у майбутнього вчителя математики вбачаємо виокремлені та схарактеризовані І. А. Акуленко структурні компоненти методичної компетенції та методичної компетентності (МК) майбутнього вчителя математики профільної школи, описані авторкою зміст, етапи та умови формування, функціонування та розвитку МК, запропоновані рівні

сформованості (для МК) та рівні опанування (для системи методичних компетенцій). Теоретичним доробком авторки, представленим у монографії, є наукове обґрунтування переліку методичних об'єктів, що формують зміст компетентісно орієнтованої методичної підготовки майбутнього вчителя математики профільної школи.

Теоретичне значення мають, наведені в четвертому розділі монографії, розробка й теоретичне обґрунтування моделі формування методичної компетентності студентів – майбутніх учителів математики профільної школи – та обґрунтування методичної системи компетентісно орієнтованої методичної підготовки студентів – майбутніх учителів математики профільної школи. У цілому можна погодитися з характеристикою сутності, структури, змістового наповнення цільового, змістового, процесуально-організаційного, інструментального, результатного блоків моделі розробленої автором методичної системи, яка побудована з урахуванням теоретично обґрунтованих принципів, психолого-педагогічних умов та обраних у дослідженні методологічних підходів. Цінним є те, що автором виділено провідні стратегії у побудові кожного з блоків.

Розроблена авторкою система науково-практичних рекомендацій щодо організації компетентісно орієнтованої методичної підготовки студентів математичних спеціальностей як майбутніх учителів математики профільної школи також подана у четвертому розділі монографії. У своєму дослідженні І. А. Акуленко виходить з того, що провідне місце в організації процесу формування методичної компетентності майбутнього вчителя математики посідає діяльність студентів з методичного моделювання, проектування й конструювання разом із аналітико-синтетичною діяльністю. Методичне моделювання, на думку дослідниці, є окремим видом педагогічного моделювання, який передбачає побудову, вивчення та оперування спеціальними об'єктами (методичними моделями) – складними системами, що відображають або відтворюють важливі для дослідника окремі характеристичні властивості, елементи, зв'язки в методичних об'єктах. Заслужують на увагу і схвалення положення, що здійснюючи поступову побудову системи моделей (цільової, змістової, організаційно-управлінської, змістово-процесуальної, моніторингової, інструментальної), проводячи

їхне дослідження, реструктуризацію, трансформацію, студенти отримують нові знання про методичні об'єкти, що відображають закономірності навчання математики в класах різних профілів. Методичне проектування І. А. Акуленко трактує як специфічний вид науково-практичної методичної діяльності, що реалізується через систему послідовних взаємопов'язаних процедур і операцій, що виконуються із моделями методичних об'єктів, на основі прогнозу й передбачення результатів цієї діяльності. Методичне проектування, здійснюване майбутнім учителем, має на меті подальшу трансформацію (уточнення, перегрупування, переструктурування) створених моделей методичних об'єктів шляхом композиції або декомпозиції їх окремих структурних елементів або функціональних зв'язків та виділення кроків для їх використання в практиці навчання. При цьому має бути здійснена деталізація створеного проекту (ресурси, послідовність етапів у практичній реалізації, наближена оцінка ефективності тощо), що уможливує його використання в конкретних умовах реальними учасниками освітнього процесу.

Логічне узагальнення дало змогу І. А. Акуленко зробити ґрунтовні висновки, які підтверджують важливість прореферованої монографії для розв'язання існуючих проблем методичної підготовки майбутніх учителів математики старшої профільної школи. Результати дослідження базуються на виваженому науковому підґрунті, містять чітке філософське, історіографічне, соціально-економічне обґрунтування і їм притаманні всі ознаки системи: логіка процесу, взаємозв'язок усіх їх складових, цілісність.

Оцінюючи зміст монографії І. А. Акуленко, в цілому вважаю, що вона є ґрунтовною науковою роботою, яка поглиблює і розширює напрям досліджень у теорії і методиці навчання дисциплін методичного спрямування у закладах вищої педагогічної освіти і становить важливий науковий доробок, який може бути використаний науковцями, студентами, магістрантами, вчителями.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Акуленко І. А. Компетентісно орієнтована методична підготовка майбутнього вчителя математики профільної школи (теоретичний аспект) : монографія; 2-ге видання. Черкаси: Гордієнко Є.І., 2020. 460 с.

ЛОВЬЯНОВА Ирина

Криворожский государственный педагогический университет

В ФОКУСЕ ВНИМАНИЯ – КОМПЕТЕНТНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННАЯ МЕТОДИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МАТЕМАТИКИ

Аннотация. В рецензируемой монографии освещены методолого-теоретические и организационно-педагогические основы компетентностно ориентированной методической подготовки будущего учителя математики профильной школы, проанализированы историко-педагогические аспекты и современные отечественные и зарубежные тенденции и проблемы профессионально-методической подготовки будущего учителя математики. Теоретически обоснованы концептуальные основы построения компетентностно ориентированной методической подготовки будущего учителя математики профильной школы в контексте законов и категорий философии, общенаучных и специальных научных подходов, выделены ее инновационные аспекты, осуществлен отбор и уточнения базовых понятий исследования. На основе выявленных особенностей целей, содержания, организации, научного и учебно-методического

обеспечения, а также результатов компетентно ориентированной методической подготовки будущего учителя математики профильной школы предложено дидактически взвешенную систему методов, форм и средств формирования методической компетентности у будущих учителей математики профильной школы в течение их обучения в высшем учебном заведении.

Для научно-педагогических работников, преподавателей учебных заведений системы педагогического образования разных уровней аккредитации, учителей математики, студентов, магистрантов, аспирантов.

Ключевые слова: *методическая подготовка будущего учителя математики, методическая компетентность профильная школа.*

LOVYANOVA Irina

Kryvyi Rih State Pedagogical University

AT FOCUS OF ATTENTION – COMPETENCE-ORIENTED METHODOICAL PREPARATION OF FUTURE MATHEMATIC TEACHERS

Annotation. The monograph under review examines the methodological, theoretical foundations of a competency-based methodological training of a future mathematics teacher of a specialized school. The author analyzed in detail the historical and pedagogical aspects of the training system of the future mathematics teacher in Ukraine. The author studied modern domestic and foreign trends in the development of this system. The monograph also highlights the modern problems of professional and methodological training of a future mathematics teacher. We see the significance of the monograph for pedagogical science and practice in the fact that the book theoretically substantiates the conceptual foundations of the constructing a competence-based methodological training for the future mathematics teacher of a specialized school. To build a theory of the formation of methodological competence, the author relies on the laws and categories of philosophy, general scientific and special scientific approaches. The monograph also presents innovative aspects of the developed theory, and the basic concepts of research are selected and refined. The author of the monograph focuses on the features of the goals and content of the competently-oriented methodological training of the future mathematics teacher of a profile

school. The book is intended for scientists of pedagogical educational institutions at different levels of accreditation, teachers of mathematics, students, undergraduates, graduate students.

Keywords: *methodological preparation of the future teacher of mathematics, methodological competence, profile school.*

LIST OF SOURCES

1. Akulenko I. A. Kompetentnisno orientovana metodychna pidhotovka maibutnoho vchytelia matematyky profilnoi shkoly (teoretychnyi aspekt) : monohrafiia. Cherkasy: Gordiyenko, 2020. 460 s.

LOVYANOVA Irina Anatoliyivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Mathematics and Methods of Teaching Kryvyi Rih State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: *education, training, theory and teaching methods (mathematics).*

Стаття надійшла до редакції 25.01.2020 р.

Шановні науковці!

Здійснюється підготовка до друку чергового випуску збірки наукових праць «Наукові записки. Серія: Педагогічні науки» (на комерційній основі), який внесено до переліку наукових фахових видань України, в яких можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук. Збірник зареєстровано в міжнародних наукометричних базах **Index Copernicus, Google Scholar, Academic Journals, Research Bible, WorldCat.**

ВИМОГИ ДО СТАТЕЙ, ЯКІ БУДУТЬ НАДХОДИТИ ДО РЕДАКЦІЇ**Вимоги до оформлення:**

Стаття повинна бути написана українською, англійською або російською мовою, з дотриманням наукового стилю та без мовних помилок.

Електронний варіант статті в редакторі Word – 2003, шрифт Times New Roman, збереження у форматі doc або rtf українською, російською чи англійською мовами.

Текст на аркуші А – 4, розмір шрифту 14, інтервал 1,5 пт; поля: зліва – 30 мм; праворуч – 15 мм; знизу і зверху – 25 мм.

Обсяг статті не менше 0,5 друк. аркуша (10–12 сторінок).

Розміщення на сторінці:

У лівому верхньому кутку: УДК. В правому верхньому кутку: прізвище, ім'я та по батькові (повністю), науковий ступінь, вчене звання, посада, місце роботи, ORCID, DOI, електронна адреса.

Далі через рядок по центру великими літерами та жирним шрифтом – назва статті.

Посилання у тексті робляться у квадратних дужках [1, с. 5], цитати беруться у лапки «».

Через 1 рядок після тексту розміщується слово СПИСОК ДЖЕРЕЛ та подається список використаних джерел (в алфавітному порядку) відповідно до загальноприйнятих вимог до бібліографічного опису наукової літератури (див. журнал «Бюлетень ВАК України». – 2009. – № 5).

Далі через рядок після списку джерел в алфавітному порядку подається слово REFERENCES, де прізвища авторів, назви джерел (книг, журналів, конференцій, статей тощо) транслітеруються латиницею, а в квадратних дужках подається переклад назв англійською мовою. Іноземні джерела, укладені латиницею, залишаються без змін (за стандартом APA 5th (www.apastyle.org)).

Відомості про автора українською та англійською мовами (прізвище, ім'я, по батькові, посада, науковий ступінь, вчене звання, місце роботи) подаються без скорочень.

Наукові інтереси (українською та англійською мовами) – обов'язково.

Анотація та ключові слова (5–10) – українською та російською мовами, міжрядковий інтервал 1,5 розмір (кегель) 14 пт, шрифт – курсив.

До статті додається назва статті та реферат англійською мовою обсягом 2000–2200 знаків (не менше 25 рядків), розмір (кегель) 14 пт, міжрядковий інтервал 1,5.

НАУКОВІ ЗАПИСКИ

Серія:

Педагогічні науки

Випуск 188

Свідоцтво про державну реєстрацію

друкованого засобу масової інформації

Серія КВ № 15526-4098Р від 19.06.2009 р.

Наукові записки. Серія: Педагогічні науки

**СВІДОЦТВО ПРО ВНЕСЕННЯ СУБ'ЄКТА ВИДАВНИЧОЇ СПРАВИ
ДО ДЕРЖАВНОГО РЕЄСТРУ ВИДАВЦІВ,
ВИГОТІВНИКІВ І РОЗПОВСЮДЖУВАЧІВ ВИДАВНИЧОЇ ПРОДУКЦІЇ**

Серія ДК № 1537 від 22.10.2003 р.

Підписано до друку 25.02.2020 р.

Формат 60x84 ¹/₁₆. Папір офсетний. Друк різнограф.

Ум. др. арк. 29,26. Тираж 200. Замовлення № 9204.

Друк з оригінал-макету замовника

РЕДАКЦІЙНО-ВИДАВНИЧИЙ ВІДДІЛ
Центральноукраїнського державного педагогічного
університету імені Володимира Винниченка
25006, Кропивницький, вул. Шевченка, 1.
Тел.: (0522) 28 59 84
Факс.: (0522) 24 85 44
Е-Mail.: mails@kspu.kr.ua