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

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE
Centralukrainian Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University

НАУКОВІ ЗАПИСКИ
ACADEMIC NOTES

Серія:
Педагогічні науки

Series:
Pedagogical Sciences

Випуск 178 (2019)
Edition 178 (2019)

Кропивницький – 2019
Kropyvnytskyi – 2019

УДК 378
ББК 81.2(3)
Н 34

Наукові записки / Ред. кол.: В. Ф. Черкасов, В. В. Радул, Н. С. Савченко та ін. – Випуск 178. – Серія: Педагогічні науки. – Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2019. – 286 с.

ISBN 978–7406–57–8
ISSN 2415–7988 (Print)
ISSN 2521–1919 (Online)
ICV 2016 = 54.23

Рецензенти: Олексюк О. М., доктор педагогічних наук, професор;
Комаровська О. А., 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 і Google Scholar.

Редколегія:

Науковий редактор:
Черкасов В. Ф. – доктор педагогічних наук, професор ЦДПУ ім. В. Винниченка
Заступник наукового редактора:
Савченко Н. С. – доктор педагогічних наук, професор ЦДПУ ім. В. Винниченка
Відповідальний секретар:
Кулікова С. В. – кандидат педагогічних наук, ст. викладач ЦДПУ ім. В. Винниченка

Редакційна колегія:
Анісімов М. В. – доктор педагогічних наук, професор ЦДПУ ім. В. Винниченка
Калініченко Н. А. – доктор педагогічних наук, професор ЦДПУ ім. В. Винниченка
Клім-Клімашевська А. – доктор педагогічних наук, професор Природничо-гуманітарного університету в Сєдльцах, Республіка Польща
Кротерс Г. – доктор філософії, професор Белфастського університету Її Величності, Обєднане Королівство Великобританії та Північної Ірландії
Кушнір В. А. – доктор педагогічних наук, професор ЦДПУ ім. В. Винниченка
Радул В. В. – доктор педагогічних наук, професор ЦДПУ ім. В. Винниченка
Радул О. С. – доктор педагогічних наук, професор ЦДПУ ім. В. Винниченка
Рангелова Е. – доктор педагогічних наук, професор, голова Міжнародної асоціації професорів слов'янських країн, Республіка Болгарія
Растригіна А. М. – доктор педагогічних наук, професор ЦДПУ ім. В. Винниченка
Садовий М. І. – доктор педагогічних наук, професор ЦДПУ ім. В. Винниченка
Ткаченко О. М. – доктор педагогічних наук, професор ЦДПУ ім. В. Винниченка
Шандрук С. І. – доктор педагогічних наук, професор ЦДПУ ім. В. Винниченка

Друкується за рішенням вченої ради Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка (протокол №12 від 27. 05. 2019 року)

Статті подано в авторській редакції
© Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка, 2019

UDK 378
BBK 81.2(3)
A 34
Academic notes / Ed. board: V. F. Cherkasov, V. V. Radul, N. S. Savchenko, etc. – Edition 178. Series: Pedagogical Sciences. – Kropyvnytskyi: EPC of Centralukrainian Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University, 2019. – 286 p.

ISBN 978–7406–57–8
ISSN 2415–7988 (Print)
ISSN 2521–1919 (Online)
ICV 2016 = 54.23

Reviewers: Oleksyuk O. M., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor;
Komarovska O. A., 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 registrered in the international catalogues of periodicals and database Index Copernicus and Google Scholar.

Editorial Board:

Academic editor:
Cherkasov V. F. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Centralukrainian Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University

Assistant of Academic editor:
Savchenko N. S. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Centralukrainian Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University

Executive Secretary:
Kulikova S. V. – Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of Centralukrainian Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University

Editorial Board:
Anisimov V. V. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Centralukrainian Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University
Crothers G. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Centralukrainian Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University
Kalinichenko N. A. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Centralukrainian Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University
Klim-Klimashevska A. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of Natural-humanitarian University of Siedlce, Republic of Poland
Kushnir V. A. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Centralukrainian Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University
Radul O. S. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Centralukrainian Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University
Radul V. V. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Centralukrainian Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University
Rangelova E. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, President of the International Association of professors of Slavonic countries, the Republic of Bulgaria
Rastrygina A. M. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Centralukrainian Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University
Sadovyi M. I. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Centralukrainian Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University
Shandruk S. I. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Centralukrainian Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University
Tkachenko O. M. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Centralukrainian Volodymyr Vynnychenko State

Published by the resolution of the Academic Council of the Centralukrainian Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University
(Protocol № 12. 27. 05. 2019)
The articles are presented in the author's editing
© Centralukrainian Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University, 2019

ЗМІСТ

РАДУЛ Ольга Сергіївна
АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ВИХОВАННЯ В СУЧАСНОМУ СВІТІ……12

БІДА Олена Анатоліївна, ГОНЧАРУК Віталій Володимирович, ГОНЧАРУК Валентина Анатоліївна
ПРОФЕСІЙНА МОБІЛЬНІСТЬ ЯК ФАКТОР ПРОФЕСІЙНОЇ УСПІШНОСТІ СУЧАСНОГО ФАХІВЦЯ…….17

БИРКА Маріан Філаретович
СУСПІЛЬНО-ДЕРЖАВНА ЗУМОВЛЕНІСТЬ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН……22

БОЧЕЛЮК Віталій Йосипович
СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ УЧНІВ СПЕЦІАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ……26

ЗАБЛОЦЬКА Ольга Сергіївна, НІКОЛАЕВА Ірина Миколаївна
КОМПЕТЕНТНОСТІ Й РЕЗУЛЬТАТИ НАВЧАННЯ БАКАЛАВРІВ ТЕХНОЛОГІЇ МЕДИЧНОЇ ДІАГНОСТИКИ ТА ЛІКУВАННЯ: ХІМІЧНИЙ АСПЕКТ……30

ЄВТУХ Микола Борисович, САВЧЕНКО Наталія Сергіївна
ІСТОРИЧНІ ТА СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ В АНГЛІЇ КІНЦЯ XIX – ПОЧАТКУ XX СТОЛІТЬ……35

КУЧАЙ Тетяна Петрівна, КУЧАЙ Олександр Володимирович
ВИВЧЕННЯ ДОСВІДУ США В СФЕРІ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ……40

ЛИТВИН Іван Іванович
СПЕЦИФІКА КУРСУ «СУДОВІ ТА ПРАВООХОРОННІ ОРГАНИ УКРАЇНИ» У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ЮРИСТІВ……43

ЛИТВИНОВА Світлана Григорівна, МАМУТА Марина Сергіївна, РИБАЛКО Ольга Олексіївна
МОДЕЛЮВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ЕЛЕКТРОННИХ ПЛАКАТІВ……47

ОЛЕКСЮК Ольга Миколаївна
ІНТЕГРАТИВНИЙ ПІДХІД ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО КЛАСТЕРА В МИСТЕЦЬКІЙ ОСВІТІ……52

ОРОС Ільдіко Імріївна
ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ ІЗ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ ДЛЯ ЛЮДЕЙ ПОХИЛОГО ВІКУ У ВЕЛИКІЙ БРИТАНІЇ……56

РАСТРИГІНА Алла Миколаївна, КЛЕПАР Марія Василівна
ВИХОВНИЙ СЕГМЕНТ ПРОФЕСІЙНО-ОСОБИСТІСНОГО РОЗВИТКУ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ-МІЖНАРОДНИКА……61

САВЧЕНКО Лариса Олексіївна, ПОТАПЕНКО Олег Борисович
ПРОБЛЕМНИЙ ХАРАКТЕР ПОШУКУ НОВОЇ ОСВІТНЬОЇ ПАРАДИГМИ……65

ЧЕРКАСОВ Володимир Федорович
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ……71

ГАЛІМСЬКА Інна Іванівна
ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГОГІЇ НАВЧАННЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ У ЛЬОТНОМУ ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ……76

ЄРЕМЕНКО Тетяна Євстафіївна, ГЕРКЕРОВА Олександра Михайлівна, НЕГРІВОДА Олена Олексіївна
СКЛАДОВІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ……82

ГУЦАЛО Емілія Ун-Сунівна
ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ МОЛОДІ В СУЧАСНОМУ СОЦІОКУЛЬТУРНОМУ ПРОСТОРІ……..88

ДІДИЧ Галина Степанівна
СУТНІСТЬ ФЕНОМЕНУ ВОКАЛЬНО-ХОРОВОГО ВИХОВАННЯ ШКОЛЯРІВ…….93

ЄВДОКІМОВА-ЛИСОГОР Леся Анатоліївна
ЗМІСТ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ДО МІЖКУЛЬТУРНОГО ДІАЛОГУ……98

ІВАНОВА Ірина Борисівна, ПОХІЛЬКО Олена Вікторівна
ПРОБЛЕМИ ДИТЯЧОГО ЧИТАННЯ ТА РОЗВИТКУ УКРАЇНСЬКОЇ ДИТЯЧОЇ ЛІТЕРАТУРИ
У ВІТЧИЗНЯНИХ НАУКОВИХ ПРАЦЯХ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХХ СТОЛІТТЯ……103

КАПІТАН Тетяна Анатоліївна
ШЛЯХИ АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ
НА УРОКАХ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ ЗАСОБАМИ ГРИ……108

КОНДРАШОВ Микола Миколайович
ПЕДАГОГІЧНА ПІДГОТОВКА ЯК ОБ'ЄКТ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТИ
МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ……112

КОНОНОВА Марина Миколаївна
ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА:
КОНЦЕПТУАЛЬНІ ПІДХОДИ ДО ЗМІСТУ І СКЛАДНИКІВ……115

КУРКІНА Сніжана Віталіївна, ЖУРАВЛЬОВ Віталій Максимович
ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ФАКТОР ЗДАТНОСТІ ДО ПРАЦІ……120

ЛИСЕНКО Людмила Олександрівна
ВИКОРИСТАННЯ ІТ-ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ВИВЧЕННІ
АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМСПРЯМУВАННЯМ……125

МАТРОС Ольга Олександрівна
ОСНОВНІ ЗАСАДИ СОЦІАЛЬНОГО ЗАХИСТУ ТА СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ
ІНТЕГРАЦІЇ ОСІБ З ІНВАЛІДНІСТЮ В УКРАЇНІ: ПЕРЕВАГИ ТА ПРОБЛЕМИ……128

МЕЛЬНИЧУК Сергій Костянтинович
ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД РОЗВИТКУ ТА КОРЕКЦІЇ ВПЕВНЕНОСТІ
В СОБІ У МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ РОБІТНИКІВ……133

МОГА Николай Данилович
ВОЗМОЖНОСТИ МИОТОНОМЕТРИИ В ДИАГНОСТИКЕ ФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ
ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА СО СПАСТИЧЕСКИМИ ПАРЕЗАМИ
ЦЕРЕБРАЛЬНОГО И СПИНАЛЬНОГО ПРОИСХОЖДЕНИЯ……138

ПАВЕЛКІВ Катерина Миколаївна
ПІЛОТАЖНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЛІ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У
СОЦІАЛЬНІЙ СФЕРІ……144

ПУГАЧ Сергій Сергійович
ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ПРАВОВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ
МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЕКОНОМІЧНОГО ПРОФІЛЮ……148

РАКІТЯНСЬКА Людмила Миколаївна
ФЕНОМЕН ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ДИСКУРСІ НАУКОВОГО ПІЗНАННЯ……153

РЖЕВСЬКА-ШТЕФАН Злата Олександрівна
САМОПОВАГА ЯК МОТИВ УЧБОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТА……158

РОСНОВСЬКИЙ Микола Григорович, МАРИНЧЕНКО Євгеній Олегович
ЕКОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ……162

САГАЧ Оксана Михайлівна
КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД У СВІТЛІ ПАРАДИГМИ НЕПЕРЕРВНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ……168

СЕМЕЗ Андрій Анатолійович
ПРОФЕСІЙНА АДАПТАЦІЯ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ……173

СВЕЩИНСЬКА Наталя Василівна
ФОРМУВАННЯ ВИКОНАВСЬКИХ НАВИЧОК У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ……177

СТРИЖАКОВ Артем Олегович
РОЗВИТОК ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ТАЛАНОВИТОЇ МОЛОДІ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ (на прикладі діяльності культурно-мистецького фонду «Перспектива» м. Кропивницького)……181

ТОКАРЄВА Тетяна Станіславівна
ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ТЕКСТОВОГО МАТЕРІАЛУ НА УРОЦІ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ……186.

ЦИПІНА Діана Савеліївна
ЗАСТОСУВАННЯ ЗНАКОВО-СИМВОЛІЧНОГО ПІДХОДУ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕТНОСТІ СТУДЕНТІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ……191

ЧУБРЕЙ Олександра Степанівна
ПЕРСПЕКТИВНІ КОНЦЕПТИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГЕОГРАФІЇ В ЄВРОПЕЙСЬКИХ КРАЇНАХ……197

УЛИЧНИЙ Ігор Любомирович
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНЕ ПРОЕКТУВАННЯ ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОЇ РОБОТИ ІЗ СТАРШОКЛАСНИКАМИ В ПРОЦЕСІ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ……201

ФЕДОТОВА Світлана Олександрівна
ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ НАВИЧКИ ВИРАЗНОГО ЧИТАННЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ……207

БАГРІЙ Ганна Вікторівна
ПРІОРИТЕТНІ НАПРЯМКИ РОЗВИТКУ ОСВІТИ У СФЕРІ ЕНЕРГОЗБЕРЕЖЕННЯ ТА ЕНЕРГОЕФЕКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ……212

ІВАНЕНКО Надія Вікторівна
ПРОЕКТНА РОБОТА ЯК ЕФЕКТИВНИЙ СПОСІБ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ……215

ЛОКАРЄВА Юлія Валеріанівна
ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА НА ОСНОВІ ВИВЧЕННЯ ТВОРЧОЇ СПАДЩИНИ КОМПОЗИТОРІВ ЄЛИСАВЕТГРАДА- КІРОВОГРАДА-КРОПИВНИЦЬКОГ……220

НАЗАРЕНКО Марина Павлівна
БАЛЕТНА МУЗИКА ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ ІНСТРУМЕНТАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА……223

НЕГРЕБЕЦЬКА Ольга Миколаївна
МИСТЕЦЬКА ОСВІТА: СУТНІСТЬ, СТАН ТА ОСНОВНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ КУЛЬТУРИ ОСОБИСТОСТІ……228

ЯНЕНКО Оксана Андріївна
ІНТЕРПРЕТАЦІЯ СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ПІСНІ В КЛАСІ ЕСТРАДНОГО СПІВУ……231

МОРГАЙ Лілія Анатоліївна
СОЦІАЛЬНО-ВИХОВНІ ТА ПЕДАГОГІЧНІ ІДЕЇ НИКИФОРА ЯКОВИЧА ГРИГОРІЇВА……236

ПЕТРЕНЮК Дмитро Анатолійович
ЗАРОДЖЕННЯ КОУЧИНГУ ЯК СПОСОБУ СПРИЯННЯ ОСОБИСТІСНОМУ РОЗВИТКУ……241

АНОТАЦІЇ*……246*

CONTENTS

RADUL Olha Serhiivna
TOPICAL ISSUES OF UPBRINGING IN MODERN WORLD……12

BIDA Olena Anatoliivna, GONCHARUK Vitaliy Volodymyrovych, GONCHARUK Valentina Anatolievna
PROFESSIONAL MOBILITY AS A FACTOR OF PROFESSIONAL SUCCESS OF THE MODERN EXPERIENCE……..……..17

BYRKA Marian Filaretovych
THE DEPENDENCE OF TEACHER PROFESSIONAL DEVELOPMENT SYSTEM ON SOCIAL AND STATE CONDITIONS……..22

BOCHELIUK Vitalii Yosypovych
SOCIO-PSYCHOLOGICAL FEATURES OF PUPILS` EMOTIONAL STATE DEVELOPMENT AT SPECIAL EDUCATION INSTITUTIONS……26

ZABLOTSKA Olga Serghiivna, NIKOLAYEVA Iryna Mykolaivna
COMPETENCES AND LEARNING OUTCOMES IN TEACHING BACHELORS OF MEDICAL DIAGNOSTICS AND TREATMENT TECHNOLOGY: CHEMICAL ASPECT……30

YEVTUH Mykola Borysovych, SAVCHENKO Nataliia Serhiivna
HISTORICAL AND SOCIAL-ECONOMIC CONDITIONS OF TECHNICAL EDUCATION DEVELOPMEMT IN LATE NINETEENTH – EARLY TWENTIETH ENGLAND……..36

KUCHAI Tetyana Petrivna, KUCHAI Olexander Volodymyrovych
STUDY OF USA EXPERIENCE IN THE FIELD OF INCLUSIVE EDUCATION…….....40

LYTVYN Ivan Ivanovich
SPECIFICATION OF THE COURT «JUDGES AND LAW ENFORCEMENT BODIES OF UKRAINE» IN TRAINING OF FUTURE LAWYERS……43

LITVINOVA Svitlana Grigorievna, MAMUT Marina Sergiivna, RYBALKO Olga Oleksiivna
MODELING OF ELECTRONIC INTERACTIVE POSTERS……47

OLEKSYUK Olha Mykolaivna
INTEGRATED APPROACH TO ORGANIZATION OF EDUCATIONAL CLUSTER IN MUSICAL EDUCATION……52

OROS Ildiko Imriivna
TRAINING PROFESSIONALS FROM SOCIAL WORK FOR ELDERLY PEOPLE IN THE GREAT BRITAIN……56

RASTRYGINA Alla Mykolaivna, KLEPAR Maria Vasylivna
THE UPBRINGING SEGMENT OF PROFESSIONAL AND PERSONALITY DEVELOPMENT OF A FUTURE INTERNATIONAL SPECIALIST……61

SAVCHENKO Larysa Alekseevna, POTAPENKO Oleg Borisovich
THE PROBLEM OF FINDING A NEW EDUCATIONAL PARADIGM……65

CHERKASOV Volodimer Fedorovich
THEORETICAL-METHODOLOGICAL BASICS MUSICAL AND PEDAGOGICAL EDUCATION……..71

GALIMSKAYA Inna Ivanivna
PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES OF PHYSICAL CULTURE EDUCATION IN FLIGFT HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION……76

YEREMENKO Tetiana Evstafievna, GERKEROVA Olexandra Mukhsailivna, NEGRIVODA Olena Oleksiivna
A FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHER PROFESSIONAL COMPETENCE COMPONENTS……82

GUTSALO Emiliia Un-Sunivna
THE YOUTH SOCIALIZATION PECULIARITIES IN CONTEMPORARY SOCIOCULTURAL ENVIRONMENT……88

DIDYCH Galina Stepanivna
PHENOMENICITY OF VOCAL-CHOIR EDUCATION OF SCHOOLS……93

YEVDOKIMOVA-LYSOHOR Lesia Anatoliivna
THE SCOPE OF THE FUTURE MANAGERS TRAINING ON INTERCULTURAL DIALOGUE……98

IVANOVA Iryna Borysivna, POKHILKO Olena Viktorivna
PROBLEMS OF CHILDREN'S READING AND DEVELOPMENT OF UKRAINIAN CHILDREN'S LITERATURE IN THE NATIVE SCIENTIFIC WORKS OF THE SECOND HALF OF THE XX CENTURY……103

KAPITAN Tetiana Anatoliivna
WAYS OF ACTIVIZATION OF COGNITIVE ACTIVITY OF PUPILS AT THE CLASSES OF THE GERMAN LANGUAGE BY MEANS OF THE GAME……108

KONDRASHOV Mukola Mukolajovuch
PEDAGOGICAL PREPARATION AS AN OBJECT OF QUALITY MANAGEMENT OF EDUCATION OF FUTURE TEACHERS……112

KONONOVA Maryna Mykolayivna
PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF THE FUTURE TEACHER-SPEECH PATHOLOGIST: CONCEPTUAL APPROACHES TO CONTENT AND COMPONENTS……115

KURKINA Snezhana Vitalievna, ZHURAVLEV Vitaliy Maksimovich
PROFESSIONAL COMPETENCE AS A FACTOR OF ABILITY TO WORK……120

LYSENKO Liudmyla Oleksandrivna
USING IT TECHNOLOGIES AS AN EFFECTIVE TOOL IN LEARNING ENGLISH FOR SPECIAL PURPOSES……125

MATROS Olga Aleksandrovna
MAIN PERSONS OF SOCIAL PROTECTION AND SOCIAL AND PEDAGOGICAL INTEGRATION OF DISABLED PERSONS IN UKRAINE: BENEFITS AND PROBLEMS……128

MELNYCHUK Sergiy Kostyantinovich
PSYCHOLOGICAL SUPERVISION OF DEVELOPMENT AND CORRECTIO OF INFLUENCE IN FUTURE SOCIAL WORKERS……133

MOGA Nikolay Danilovich.
POSSIBILITIES OF MYOTONOMETRY IN THE DIAGNOSTICS OF PHYSICAL DEVELOPMENT OF EARLY AGE CHILDREN WITH SPASTIC PARARES OF CEREBRAL AND SPINAL ORIGIN……138

PAVELKIV Katerina Mikolayvna
PILOT STUDY OF THE ROLE OF FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE IN SOCIAL SPHERE……144

PUGACH Sergey Sergeevich
PEDAGOGICAL CONDITIONS OF DEVELOPMENT OF LEGAL COMPETENCE FUTURE FACTORS FOR ECONOMIC PROFILE……148

RAKITIANSKA Lyudmyla Nikolayevna
PHENOMENON OF EMOTIONAL INTELLIGENCE IN THE DISCOURSE OF SCIENTIFIC KNOWLEDGE……153

RZYEVSKA-SHTEFAN Zlata Oleksandrivna
SELF-RESPECT AS LEARNING PROCESS MOTIV……158

ROSNOVSKY Nikolai Grigorovich, Marinchenko Yevgeny Olegovich
ENVIRONMENTAL COMPETENCE AS THE COMPOSITION OF PROFESSIONAL PREPARATION FOR THE FUTURE PEDAGOGUE OF PROFESSIONAL EDUCATION…….....162

SAHACH Oksana Mykhailivna
COMPETENCE APPROACH IN A PARADIGM OF CONTINUOUS PEDAGOGICAL EDUCATION……168

SEMEZ Andrii Anatoliiovych
THE SOCIAL PEDAGOGUE'S PROFESSIONAL ADAPTATION: THEORETICAL ASPECT……173

SVESHCHINSKA Natalya Vasilivna
FORMING EXECUTIVE SKILLS FOR FUTURE TEACHERS OF MUSIC ART IN PROFESSIONAL PREPARATION……177

STRIZAKOV Artem Olegovich
THE DEVELOPMENT OF CREATIVE POTENTIAL OF TALENTED YOUTH IN SODNYACHNYY CONDITIONS (on the example of the activities of the Cultural Foundation «Perspective» Kropyvnytskyi)……181

TOKARYEVA Tetyana Stanislavivna
FEATURES AND USE OF TEXT MATERIAL IN THE GERMAN LESSON…….....186

TSYPINA Diana Saveliivna
APPLYING OF SIGN-SYMBOLIC APPROACH IN THE PROCESS OF FORMING FOREIGN LANGUAGE COMPETENCY OF FUTURE ECONOMISTS……191

CHUBREI Oleksandra Stepanivna
TRAINING CONCEPTS OF FUTURE GEOGRAPHY TEACHERS IN EUROPEAN COUNTRIES……197

ULICHNY Igor Lyubomyrovich
PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL DESIGNING OF VOCATIONAL WORK WITH HIGH SCHOOL STUDENTS IN THE PROCESS OF PROFILE TRAINING……..201

FEDOTOVA Svitlana Oleksandrivna
SOME PECULIARITIES OF THE EXPRESSIVE READING SKILL FORMATION WITH THE CHILDREN OF THE PRE-SCHOOL AGE……207

BAGRY Anna Viktorivna
PRIORITY DIRECTIONS FOR THE DEVELOPMENT OF EDUCATION I N THE FIELD OF ENERGY SAVING AND ENERGY EFFICIENT TECHNOLOGIES……212

IVANENKO Nadiya Victorivna
PROJECT–BASED LEARING AS A WAY TO INCORPORATE EFFECTIVE FOREIGN LANGUAGE TEACHING…….……215

LOKAREVA JULIA VALERIANIVNA
USING THE METHOD OF MULTIMEDIA PRESENTATION IN MUSIC ART LESSONS ON THE BASIS OF STUDYING THE MUSICAL HERITAGE OF COMPOSERS YELISAVTGRAD-KIROVOGRAD-KROPYVNITSKY……220

NAZARENKO Maryna Pavlivna
BALET MUSIC AS THE FACTOR OF THE DEVELOPMENT OF INSTRUMENTAL AND PERFORMANCE SKILLS OF THE FUTURE MUSIC TEACHER……223

NEGREBETSKA Olga Mykolaevna
ARTISTIC EDUCATION: ESSENCE, CONDITION AND MAIN TENDENCIES OF DEVELOPMENT OF CULTURE OF PERSONALITY……228

YANENKO Oksana Andriivna
INTERPRETATION OF MODERN UKRAINIAN SONG AT EASTERN SALES CLASS……231

MORGAY Lilia Anatolievna
SOCIAL-EDUCATIONAL AND PEDAGOGICAL IDEAS NIKIFORA YAKOVYCH GRIGORIYA…….236

PETRENIUK Dmytro Anatolyovych
ORIGINATION OF COACHING AS OF A WAY TO PROMOTE PERSONAL DEVELOPMENT……..…241

ANNOTATIONS*……..246*

УДК 37.013.74

РАДУЛ Ольга Сергіївна –
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри педагогіки
дошкільної та початкової освіти
Центральноукраїнського державного
педагогічного університету
імені Володимира Винниченка
https://orcid.org/ 0000-0002-1454-7862
e-mail:pednauk@gmail.com

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ВИХОВАННЯ В СУЧАСНОМУ СВІТІ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сьогодні, як і раніше, важливими проблемами людства були і є проблеми виховання дітей та молоді. У країнах різного рівня розвитку – розвинених та тих, що розвиваються – існують як загальнолюдські виховні проблеми так і специфічні. Більш загальними для всіх країн є такі аспекти виховання, від яких залежить співіснування представників різних етносів, життя на Землі взагалі. У різних країнах світу існують власні шляхи їх реалізації, знайомство з якими буде важливим і для українських освітян.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасні дослідники вивчають різні аспекти виховання школярів у різних країнах світу. Більшість публікацій стосується окремих напрямків виховання. Так, в останні роки проблеми, зокрема громадянського виховання вивчали О. Алексєєва (2003), Н. Лавриченко (2006), О. Мілютіна (2008), М. Шабінський (2011), екологічного – К. Борін (2012), В. Ломакович (2004), Г. Марченко (2004), Я. Полякова (2005), релігійного – Т. Артерчук (2011), І. Лаухіна (2013), Г. Погромська (2009) та ін. Більш узагальненими у вивченні проблем виховання дітей та молоді у зарубіжжі є праці, навчальні посібники Б. Вульфсона (1996, 2003), О. Заболотної (2008), Н. Кічук (2001), О. Локшиної (2011), А. Сбруєвої (2004) та ін.

Мета статті полягає у висвітленні пріоритетних аспектів виховання дітей та молоді у розвинених країнах світу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Важливою позитивною тенденцією розвитку сучасної світової школи є орієнтація на **виховання в дусі миру.**

У педагогічних колах поширюється концепція виховання жителів Землі як загального дому людства. Представники гуманістичного напрямку в психолого-педагогічних науках осмислюють глобальні загальнолюдські цінності, базою яких є усвідомлення єдності історичної долі людства і природи, Землі і Космосу. Серед найбільш важливих якостей особистості особливо наголошується на толерантному відношенні до різних рас, культурних традицій, релігій, потребі у засвоєнні культури інших народів, виховання високих почуттів єдності мешканців планети як загального дому людства.

Прикладами реалізації такого виховання є: виховання в дусі соціального партнерства, відданість демократичним ідеалам (США); прагнення до соціальної солідарності, розуміння важливості Закону і порядку (Японія); намагання діяти спільно задля загального блага (ФРН) [8].

Ефективності виховання, зокрема, старшокласників у дусі миру сприяє введення міждисциплінарних навчальних предметів «Проблеми Європи і миру» (Бельгія), «Особистість і суспільство» (Англія), інтегрованого курсу «Виховання в дусі миру» (США, Англія, Нідерланди), факультативного курсу «Знайомство з економічними і соціальними явищами» (Франція) та ін. З цією ж метою впроваджуються на державному рівні спеціальні програми: загальноросійський проект «Толерантність», «Програма пристосування молоді для життя» (США), яка спрямована на навчання учнівської молоді балансування між вимогами «бути як інші» і «бути, як ніхто з інших» [8].

У країнах Європи у зв’язку з інтеграційними процесами великого значення набуває європейське виховання, тобто виховання громадян (що проживають в даному регіоні) на основі усвідомлення себе членом об’єднаної Європи, представником західноєвропейської цивілізації з властивими їй унікальними рисами, що сформувалися внаслідок тривалого спільного культурного розвитку та взаємодії народів [3]. З 90-х рр. XX ст. у навчальних закладах Західної Європи у травні проводиться «День Європи». Традиційно на цих заняттях обговорюються питання європейської інтеграції, організовуються міжнародні спортивні змагання, концерти, зустрічі, екскурсії. Велика роль у європейському вихованні

© Радул О. С., 2019

відводиться таким навчальними предметам, як іноземні мови, історія, географія, громадянознавство.

Особливе місце відводиться історії. Питання вивчення історії в навчальних закладах Європи розглядається на найвищому рівні. Так, лідери держав-членів Ради Європи на зустрічі у Відні (1993) наголосили на потребі суттєво перебудувати курси історії, вилучити матеріали, які можуть розвивати расові чи націоналістичні забобони, і навпаки, яскраво показувати позитивний взаємовплив країн Європи у їхньому історичному розвитку [4]. Парламентська асамблея Ради Європи (ПАРЄ) прийняла «Рекомендації по вивченню історії Європи» (1996), де наголосила на значенні цього шкільного предмету і рекомендувала вивчати його цілісно, розглядаючи розвиток політики, економіки і культури окремих країн у взаємозв'язку (як фактори, що формують європейську ідентичність).

Важливим складником виховання в дусі миру є **інтернаціональне та полікультурне** виховання молоді, які набувають все більшої актуальності.

Основою інтернаціонального виховання є потреба у вивченні й освоєнні (опануванні) культури інших народів. Полікультурне виховання полягає у врахуванні культурних і виховних інтересів національних та етнічних меншин. Полікультурне виховання робить акцент на взаємозв'язок культур, одна з яких домінує.

Як і інтернаціональне виховання, полікультурне виховання передбачає: міжнаціональну і міжетнічну взаємодію; формування почуття солідарності, взаєморозуміння; протистоїть дискримінації, націоналізму та расизму [5].

На противагу інтернаціоналізму, полікультурне виховання зосереджено на освоєнні культурно-освітніх цінностей, на взаємодії різних культур в ситуації плюралістичного культурного середовища, на адаптації до інших культурних цінностей. У полікультурному вихованні врахування етнічних і національних особливостей більш важливе. Актуалізація полікультурного виховання викликана процесом інтеграції, а також політичними й економічними процесами, що відбуваються в сучасному світі. Полікультурне виховання покликане підтримувати існування великих і малих націй в умовах інтеграції, знімати протиріччя між системами і нормами виховання домінуючих націй, з одного боку, і етнічних меншин з іншого. Воно сприяє адаптації етнічних груп при відмові етнічної більшості від культурно-освітньої монополії.

Усі провідні країни світу відносяться до полікультурних і поліетнічних суспільств. А тому необхідність забезпечити в цих країнах толерантне співіснування великих і малих етносів породжує потребу полікультурного виховання як інструмента і принципу шкільної політики.

Полікультурне виховання в розвинених країнах має певні особливості. Так, у США полікультурне виховання, будучи пов'язане з побудовою єдиного громадянського суспільства в умовах різноманітності етнічного складу населення, слугує формуванню американської нації і одночасно забезпечує інтереси малих етнічних груп, насамперед, афроамериканців.

Приклад практичної реалізації полікультурного виховання у штаті Каліфорнія наводить О. Заболотна [7] на підставі аналізу навчальних програм з історії та соціальних наук (2000 р.). Інформацію про функціонування різних субкультур у межах американської спільноти тут викладають в історичному контексті, починаючи з другого року навчання в загальноосвітній школі. Так, у другому класі передбачено порівняння учнями вірувань, традицій, звичок, церемоній та осціальних особливостей різних культур на основі фольклорних джерел. У третьому класі увагу учнів зосереджують на тому, як різні групи і нації взаємодіють у спільному розв'язанні проблем торгівлі, культурних контактів, дипломатії та розглядають особливості культури американських індіанців. У 4–6 класах учні обговорюють внесок різних культур в історію своєї країни загалом і штату зокрема, вивчаючи історичні події, моделюючи різні ситуації, розглядаючи особливості життєвого шляху видатних людей, серед яких особливу увагу надають жінкам. У 7–8 класах учні долучаються до розгляду явищ расової несправедливості та проблем боротьби з расовою сегрегацією. У 9–10 класах вивчається розмаїття релігій, спільне та відмінне в них. В 11 класі узагальнюється вивчена історія своєї країни, простежується вплив на неї етнічного населення Америки, значення боротьби за рівні права для етнічних та расових меншин і жінок. На останньому році навчання більше уваги приділено розумінню американської демократії.

У Західній Європі полікультурне виховання на рівні державної політики часто розглядається як вияв сепаратизму і загрози цілісності держави. Проте це актуальне питання. Багатомільйонні групи іммігрантів, з одного боку, повинні зберегти власну культурну ідентичність, а з іншого – знайти спосіб входження в європейську культуру.

Досвід полікультурного виховання накопичений насамперед у приватних школах з двомовною програмою, де діти навчаються державною мовою і мовою етнічної групи, до якої належать [5].

Тісно пов'язана з попереднім проблема **виховання політичної культури школярів та громадянського виховання**.

Формування політичної культури учнів – це цілеспрямований процес навчання і виховання, що охоплює оволодіння соціальним досвідом, яке виробило людство, розвиток відповідної нормам сучасного демократичного суспільства свідомості та підготовки до адекватної реальності поведінки [6]. Основними компонентами політичної культури є: політичні знання; соціальні та інтелектуальні вміння і навики; система цінностей (своєрідних моральних універсалій); інституціональний досвід.

Політичні знання, якими оволодівають учні під час навчання, безпосередньо впливають на їх свідомість та готують до активної участі в житті демократичного суспільства.

Інтелектуальні та соціальні уміння та навички формуються під час обговорення політичних проблем, а також під час роботи з документами.

Система цінностей, яку потрібно цілеспрямовано формувати у школярів, дозволяє від вивчення механізмів розвитку демократичного суспільства піднятися до рівня філософського осмислення суспільно-історичного процесу, місця і ролі в ньому кожної людини. Для формування політичної культури важливим є співвідношення індивідуально та колективно орієнтованих цінностей. Загальнолюдські цінності, а також історично сформовані способи їх відтворення і досягненні утворюють осердя культури. Ціннісні орієнтації визначають життєве кредо людини та його політичну позицію, дозволяють надситуативно сприймати дійсність, бачити справжній зміст подій, вчинків, явищ.

Інституціональний досвід набувається через різні форми соціальної діяльності – участь у дитячих громадських об'єднаннях, групах, рухах, всередині школи – через можливість виявити себе в органах самоврядування, спробувати себе в організації товариств, асоціацій, клубів тощо. Згадуючи А. С. Макаренка, важливим при цьому є спільне обговорення, аналіз справ та емоцій.

Найбільш поширеною громадською організацією учнівської молоді є скаути. Нині скаутський рух представлено у 131 країні, скаутів у світі понад 16 мільйонів. Досвід європейських країн засвідчує залучення до дитячо-юнацьких громадських організацій кожного 4 учня [8].

Важливим аспектом соціалізації молоді є громадянське виховання. За визначенням академіка І. Беха, під *громадянськістю* розуміємо відповідальне ставлення особистості до народу, Батьківщини, держави, яке вона постійно демонструє, долаючи власні Его-потяги та узгоджуючи індивідуальну поведінку зі спільним благом [1]. Громадянське виховання поєднує в собі кілька різновидів виховання (патріотичне, правове, екологічне,…). За визначенням російських педагогів, громадянськість – це комплекс орієнтованих на позитивний вияв найважливіших якостей і властивостей особистості в умовах соціально значимої діяльності, її спрямованості на вищі цінності і норми суспільства і держави, відповідальності за свій вибір, поведінку і самореалізацію в інтересах їх розвитку і зміцнення. Основне призначення громадянського виховання полягає у формуванні готовності і здатності особистості до позитивного перетворення соціального середовища, до її повноцінної самореалізації у суспільстві і державі в інтересах їхніх і власного розвитку [10].

У переважній більшості країн громадянське виховання здійснюється через процес навчання, зокрема, через засвоєння нормативних курсів: «Навколишнє середовище», «Людина і суспільство», «Демократія», «Громадянська освіта», «Громадянознавство»… Показовим у цьому плані є досвід деяких навчальних закладів США щодо організації стажування підлітків у різних гілках влади.

У зарубіжному досвіді громадянського виховання чільне місце посідає прищеплення учнівській молоді поваги до державної символіки (герб, прапор, гімн). Крім ретельного вивчення ідейного змісту державних символів у процесі навчання, прийнято (США, Куба), щоб у кожній класній кімнаті висів портрет президента країни, щоденно навчальний процес розпочинався урочистим підйомом державного прапору та виконання учнями державного гімну.

Важливим аспектом громадянського виховання є виховання поваги до державної мови.

Мова, як засіб міждержавного і міжнаціонального спілкування виступає об'єктом уваги науковців і практиків. Нині на планеті існує більше 5 тис. мов. У мовному законодавстві сучасного світу домінують три підходи до розв'язання мовної проблеми, що виникає при поліетнічному населенні:

1) державним засобом спілкування приймається мова найбільш численної національності (наприклад, у США – англійська, в Іспанії – іспанська);

2) тотожність державної і офіційної мови. Загальнонаціональними засобами спілкування визнаються всі мови, які презентують етнічний склад населення країни (на рівні офіційних органів влади країна «поділена» за офіційною ознакою, якою виступає «перша» мова), наприклад у Бельгії (французька, німецька, фламандська мови, при цьому в країні існує розподіл на три «лінгвістичні» частки), у Фінляндії (фінська, шведська мови, при цьому шведів – 10 %), у Канаді (англійська, французька мови), Швейцарії (німецька, французька, італійська). Тобто усі основні мови є одночасно і державними і офіційними;

3) розрізняють «національну» (державну) і «офіційну» мови. Найбільш показовою у цьому плані є ситуація в Індії, в якій функціонує офіційно 1600 мов і діалектів та реалізовано принцип «єдності у багатоваріантності». Так, штат Шихар «налічує» 153 мови, на 27 з них розмовляє понад 10 тисяч населення, але лише 6 з цих мов використовують як мови навчання учнів початкової і середньої шкіл (у приватних, елітних школах домінує навчання англійською мовою) [8].

Залучення учнівської молоді до громадської діяльності – важлива складова громадянського виховання. Привертає увагу філантропічна діяльність закладів освіти. Цей характер діяльності, зокрема учнів американських шкіл враховується (приблизно як навчальний предмет) при виданні шкільного сертифікату.

Важливим складником громадянського виховання є *екологічне виховання*, основою якого є екологічна свідомість громадян, тобто певне ставлення особистості до природного світу через систему екологічних знань.

Нині західне суспільство створює передумови для перетворення гуманістичної моделі освіти в екогуманістичну [2]. Основними цілями сучасної екологічної освіти на Заході є: вивчення навколишнього середовища, покращення його якості, формування екологічного мислення, що передбачає не лише обізнаність про проблеми довкілля, а й активну участь у їх розв'язанні.

Світовий досвід екологічного виховання доводить доцільність введення в навчальні плани нормативного курсу «Екологія» (вперше у Швеції – у 1919). У США у початковій школі – природознавство, у старшій – соціальний, промисловий та інші розділи екології та природоохоронна освіта. Наприклад, у штаті Мен (самому екологічно чистому штаті США) з 80-х років XX ст. успішно функціонує система неперервної екологічної освіти. В уряді штату створено та діє відділ екологічної освіти, програми якого спрямовані на залучення населення до активної природоохоронної діяльності за трьома основними напрямками: охорона повітря, води і взаємодія з природою [2].

Суттєвим поштовхом для розв'язання екологічних проблем у глобальному масштабі є втілення у практику педагогічних рекомендацій міжнародної наради щодо створення системи екологічної освіти. Так, на перших ступенях навчання учнівської молоді пропонується націлити увагу на засвоєння ними поняття єдності в різноманітті природи. а на старших – розуміння довкілля як системи, складниками якої є взаємозв'язок, взаємозумовленість і взаємозалежність певних компонентів. Міжнародним екологічним рухом педагогів розроблені методики екологічного виховання, визнані в розвинених країнах світу: програми «Екознавство» (1996), «Відчуття дива» (1995), «Дітям про природу» Дж. Корнелла (1999), програми неперервної екологічної освіти Маури О'Коннор (1993), розрахована для учнів 6–18 років, «Життя в навколишньому середовищі» Т. Міллера (1993, 1996) для студентів і дорослих [2].

У ФРН, окрім навчальної дисципліни «Екологія», для допомоги вчителям створена мережа додаткових навчально-освітніх закладів, де учні та студенти вивчають різні аспекти довкілля, самостійно проводять екологічні дослідження, за наслідками яких оформлюють аналітичні матеріали, які щорічно публікуються як різні інформаційно-тематичні, навчально-методичні посібники [2, с. 93].

Формами екологічного виховання є молодіжні об'єднання екологічного, соціально-екологічного та природоохоронного характеру («Зелені», «Грінхіппі», «Спасіння», «Мир», «Дельта», «Бюро екологічних розробок», «Лисячий ніс»…) [8], позашкільна робота учнів.

Позитивний досвід міжпредметного підходу як у теорії, так і в практиці екологічного виховання накопичено у США: наприклад, «польові маршрути» як прийом прищеплення учням «кодексу екологічної поведінки», «зелені карти» (позначення несприятливих і відносно сприятливих з погляду екології міських об'єктів чи районів), діяльність корпусу миру (організація заснована у 1961 р.). (З 1992 р. діяльність корпусу миру розпочалася і в Україні). Поточна діяльність екологічного

спрямування здійснюється за гаслом «Земля – наш спільний дім».

Одним із шляхів екологічного виховання є перехід до викладання природничих дисциплін на краєзнавчих принципах. Екологічні екскурсії і польова практика, екологічні суботники (розчистка джерел, берегів річок, узбіч доріг, лісові насадження) мають велике виховне значення. Становлення екологічно освіченої особистості передбачає послідовне поєднання пізнавальної діяльності з емоційним сприйняттям природи, тобто не можна відокремлювати екологічне виховання від естетичного, на чому неодноразово наголошував В. Сухомлинський.

Приклад викладання природничих дисциплін на краєзнавчих засадах показує сільська Стародрожжанівська середня школа (республіка Татарстан). Тут щорічно проводиться екологічна конференція дев'ятикласників на тему «Екологічні проблеми мого села», на яку запрошуються керівники колективного господарства та спеціалісти. Учні не обмежуються тільки описом екологічних проблем, а й пропонують проекти екологічного оздоровлення території села. Обабіч околиць шосейної дороги спільними зусиллями з місцевою адміністрацією прокладено своєрідну екологічну доріжку: яскраві плакати зі спеціально розробленими текстами, які постійно нагадують односельцям про екологічні правила спілкування з природою [11].

Суттєво відрізняється від західного екологічне виховання в Японії, де екологічне мислення стало частиною етичних поглядів нації [2]. Екологічна свідомость японців базується на принципі єдності із Всесвітом, чому сприяє їхня релігія – синтоїцизм, язичницька за своєю суттю, за якою людина є частиною природи. Східний шлях досягнення гармонії з природою – це шлях відмови від абсолютизації власного «я» і підвищення значимості інших живих істот, це прагнення вчитися у природи, підніматися до вершин її досконалості. У зв'язку з цим елементи екологічного виховання включені у навчальні програми усіх дисциплін.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. В сучасному світі актуальними є проблеми виховання дітей і молоді, насамперед виховання в дусі миру, інтернаціональне та полікультурне виховання, виховання політичної культури та громадянське виховання, яке охоплює різні напрями. Реалізуються вони за допомогою шкільних програм та практичної діяльності школярів. Пріоритетними напрямками подальших досліджень є проблеми морального, сімейного, валеологічного виховання.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бех І. Д. Особистість на шляху до духовних цінностей. – К.–Чернівці: «Букрек», 2018. – 296 с.

2. Бирюкова Н. А. Особенности экологического образования за рубежом. *Педагогика.* 2005. № 7. С.89–95.

3. Вульфсон Б. Л. Проблемы «европейского» воспитания. *Педагогика*. 2000. № 2. С. 71–81.

4. Вульфсон Б. Л. Сравнительная педагогика: история и современные проблемы. – М.: Изд-во УРАО, 2003. – 232 с.

5. Джуринский А. Н. История педагогики: Учеб. пособие. – М.: «ВЛАДОС», 1999. – 432 с.

6. Долинина И. Г. Формирование политической культуры учащихся. *Педагогика*. 2005. № 10. С. 44–48.

7. Заболотна О. Американський досвід шкільної соціалізації: спостереження і роздуми. – К.: Інсайт-плюс, 2008. – 167 с.

8. Кічук Н. В. Освіта в сучасному світі (порівняльний контекст): навч. пос. – Ізмаїл, 2001. – 88 с.

9. Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності. *Інформаційний збірник Міністерства освіти України*. 2000. № 22. С. 7–21.

10. Лутовинов В. И. Гражданско-патриотическое воспитание сегодня. *Педагогика.* 2006. № 5. С. 52–59.

11. Хусаинов З. Некоторые особенности экологического воспитания. *Педагогика*. 2006. № 2. С. 118–119.

REFERENES

1. Beh, I. D. (2018). *Osobistist na shlyahu do duhovnih tsinnostey.* [Personality on the way to spiritual values]. Kyiv.

2. Biryukova, N. A. (2005). *Osobennosti ekologicheskogo obrazovaniya za rubezhom* [Peculiarities of ecological education abroad]. Pedagogika.

3. Vulfson, B. L. (2000). *Problemyi «evropeyskogo» vospitaniya.* [«European» upbringing issues]. Pedagogika.

4. Vulfson, B. L. (2003). *Sravnitelnaya pedagogika: istoriya i sovremennyie problemyi.* [Comparative pedagogics: history and modern issues]. Moscou.

5. Dzhurinskij, A. N. (1999). *Istoriya pedagogiki: Ucheb. Posobie.* [History of pedagogics: manual]. Moscou.

6. Dolinina, I. G. (2005). *Formirovanie politicheskoy kulturyi uchaschihsya.* [Students' political culture development]. Pedagogika.

7. Zabolotna, O. (2008). *Amerikanskiy dosvid shkilnoyi sotsializatsiyi: sposterezhennya i rozdumi.*

[America's experience of school socialization: observations and thoughts]. Kyiv.

8. Kichuk, N. V. (2001). *Osvita v suchasnomu sviti (porivnyalniy kontekst): navch. pos.* [Education in modern world (comparative context): manual]. Izmayil.

9. *Kontseptsiya gromadyanskogo vihovannya osobistosti v umovah rozvitku ukrayinskoyi derzhavnosti.* (2000). [The concept of personality civil upbringing in terms of the development of Ukraine's statehood] // Informatsiyniy zbirnik Ministerstva osviti Ukrayini.

10. Lutovinov, V. I. (2006). *Grazhdansko-patrioticheskoe vospitanie segodnya.* [Civic and patriotic upbringing today]. Pedagogika.

11. Husainov, Z. (2006). *Nekotoryie osobennosti ekologicheskogo vospitaniya.* [Some peculiarities of ecological upbringing]. Pedagogika.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

РАДУЛ Ольга Сергіївна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки дошкільної та початкової освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: історія педагогіки, порівняльна педагогіка, історія вищої школи.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

RADUL Olha Serhiivna – Head of the Department of Pedagogics of Preschool and Primary School Education of Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University, Doctor of Pedagogics, Professor.

Circle of scientific interests: history of pedagogics, comparative pedagogics, history of higher education.

Стаття надійшла до редакції 06. 06.2019 р.

УДК 373.3:37.011.31

БІДА Олена Анатоліївна –
доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки і психології Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці ІІ
https://orcid.org/ 0000-0002-0448-0852
e-mail: tetyanna@ukr.net

ГОНЧАРУК Віталій Володимирович –
викладач кафедри хімії, екології та методики їх навчання Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
https://orcid.org/ 0000-0002-3977-3612
e-mail: goncharuk424@ukr.net

ГОНЧАРУК Валентина Анатоліївна –
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української літератури, українознавства та методик їх навчання Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
https://orcid.org/ 0000-0002-7323-0590
e-mail: goncharuk424@ukr.net

ПРОФЕСІЙНА МОБІЛЬНІСТЬ ЯК ФАКТОР ПРОФЕСІЙНОЇ УСПІШНОСТІ СУЧАСНОГО ФАХІВЦЯ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Розвиток ринкових відносин, активний перехід до ринку праці вимагає таких технологій професійної підготовки випускників професійних і вищих навчальних закладів, які дозволили б їм досягти високого рівня конкурентоздатності вже на початку своєї професійної діяльності. Водночас, необхідність урівноваження запитів суспільства, загострення конкуренції на ринку праці актуалізує потребу у формуванні професійної мобільності майбутніх фахівців, які володіють розвиненими особистісними якостями і мають спеціальні знання та вміння у сфері професійної діяльності. Практика сучасної ринкової економіки свідчить, що саме конкурентоздатність, професійна мобільність, професіоналізм і компетентність фахівця – це ті якості, від яких залежать життєві й трудові успіхи [1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Порівняно новою проблемою формування професійної мобільності

© Біда О. А., Гончарук В, В., Гончарук В. А., 2019

займаються (Амірова М., Архангельський О., Горюнова Л., Нікітіна О., Пріма Р.).

Філософський напрям професійної мобільності розглядається як характеристика, що детермінує фаховий розвиток людини (Роджерс К. та ін.). Соціологічний напрям виокремлює різні види мобільності (академічна, соціальна, соціально-професійна, соціокультурна, трудова тощо) (Василенко І., Коваліско Н.). Соціальний напрям висвітлюють праці науковців (Вершиніна Л., Зеєр Е., Нікітін В., Сорокін П.) тощо.

Метою статті є розгляд питання професійної мобільності як фактора професійної успішності сучасного фахівця.

Виклад основного матеріалу дослідження. Термін «мобільність» означає рухливість, готовність до швидкого виконання завдання. У науковий обіг термін уведений соціологами для визначення явищ, що характеризують переміщення соціальних груп та окремих людей у соціальній структурі суспільства (соціальна мобільність). Дослідження цього явища з погляду філософії, соціології, економіки, демографії дало змогу диференціювати уявлення про мобільність, з'ясувавши, що вона може бути вертикальною і горизонтальною, індивідуальною і груповою, внутрішньогенераційною і міжгенераційною; соціальною, трудовою, культурною, міжпрофесійною, професійною тощо. Диференціація наукових уявлень про мобільність пов'язана з посиленням динамічності соціальних процесів на сучасному етапі розвитку суспільства, що неминуче приводить до підвищення мобільності людей за найрізноманітнішими «векторами їх соціального функціонування».

Проблема професійної мобільності з особливою гостротою актуалізувалася після прийняття Радою (ЄС) Резолюції розвитку освіти протягом усього життя (27 червня 2002 р.), яка є продовженням резолюцій, прийнятих у Лісабоні й Барселоні, та створює основи для більш тісного співробітництва в галузі професійної освіти і навчання з країнами ЄС [1].

Професійна мобільність – це системна якість особи фахівця, яка включає в себе цілу низку знань, умінь, здібностей, особистих якостей, ціннісних орієнтацій тощо. Головним чинником тут виступає внутрішня свобода особистості, її вміння відкинути сформовані стереотипи та поглянути на життєву і професійну ситуацію по-новому, нестандартно, інколи виходячи за межі буденності. Це під силу лише творчій людині, яка володіє креативними здібностями.

У процесі переміщення індивідів між групами професійної структури суспільства соціальні суб'єкти повністю або частково змінюють свій професійний статус, тому важливою характеристикою стає здібність спеціаліста швидко пристосовуватися до умов і змісту професійної діяльності, до нових обставин, уміння відстежувати і правильно оцінювати стан довколишнього простору, самостійно орієнтуватися в професійному світі. Усе це неможливо без наявності прагнень до постійного навчання. Здібність до безперервного вдосконалення професійної підготовки дозволяє таким фахівцям самовдосконалюватися протягом усього життя і складається з таких компонентів, як прагнення до самопізнання, самовизначення, саморозвитку, що є свідченням наявної індивідуальної вмотивованості і цілеспрямованості до певного виду діяльності.

У цілому професійна мобільність може розглядатися як механізм, що обумовлює ступінь адаптованості та конкурентоспроможності фахівця на ринку праці. Крім того, вона стає суттєвим фактором професійної успішності, тому що забезпечує як внутрішній механізм розвитку самої людини, так і якісне й ефективне перетворення оточуючого професійного та життєвого середовища.

Професійний успіх є важливою складовою життєвого успіху людини і відображується в ступені творчої своєрідності кінцевого результату діяльності, у досягненні поставленої мети, у перевищенні своїх попередніх результатів, тому орієнтація особистості на досягнення успіху є важливою умовою розвитку як особистості, так і суспільства.

Досягнення успіху супроводжується отриманням винагород, гарної роботи і відповідних життєвих умов, підвищенням соціального статусу і самооцінки, позитивними емоціями, появою цікавого кола спілкування тощо. Справжній же успіх завжди передбачає наявність внутрішньої задоволеності та почуття гармонічності свого життя, позитивне світосприйняття, відсутність почуття нереалізованості, непотрібності, віру в себе і свої можливості. Успішну людину характеризують активність життєвої стратегії, мотивація на досягнення, креативність, прагнення до саморозвитку, внутрішня свобода [2].

Проблемою мобільності фахівців займаються зарубіжні вчені. Так, французький учений-компаративіст Ф. Ваніскотт створив концепцію мобільності вчителя-європейця. Основа її – ідеал майбутнього Європейського суспільства, який «гарантує свободу і природну

мобільність кожної людини в межах відкритої інтеграції» [3, с. 32].

Американські вчені наголошують на підготовку всебічно розвинених фахівців, які вміють самоутверджуватися і розкриватися, приймати рішення у складних умовах. Тому відбір змісту навчального матеріалу у ЗВО США, здійснюється на основі принципів фундаменталізації, полікультурності, прогностичності [4].

Дослідження Н. Бідюк особливостей підготовки бакалаврів в університетах Великої Британії свідчить про те, що головним завданням освіти країни є широкопрофільна підготовка з можливістю «переключатися» з однією спеціалізації на іншу. Необхідною при цьому стає «професійна мобільність та адаптація в умовах світового інформаційного простору» [6, с. 73].

Для глибини наукового аналізу і практичної реалізації процесу формування професійної мобільності суттєвим є розгляд класифікації мобільності. На думку Р. Пріми найбільш поширеним при визначенні виду мобільності виділяється критерій, пов'язаний зі зміною у змісті та умовах професійної діяльності. Погоджуючись із думкою С. Кугеля, науковець зазначає, що класифікація дає можливість упорядкувати різноманітні переміщення з єдиних позицій, подати їх як окремі прояви загального процесу професійно-педагогічної мобільності, визначити, який вид мобільності забезпечує виконання тих чи інших соціальних функцій. Однак виділений критерій не єдиний. Додатковими можуть виступати такі: часова ознака, суб'єкт мобільності, спрямування мобільності.

Так, мобільність може бути диференційована на інтрагенераційну (охоплює всі види мобільності протягом життя покоління) та інтергенераційну (міжпоколінну), що розглядається як у ретроспективному, так і в проективному планах (порівняння фактичного професійного статусу дітей і батьків, оцінка професійних перспектив дітей тощо). За суб'єктом розрізняють мобільність індивідуальну і групову; за спрямуванням – внутрішню (в межах освітньо-професійної діяльності) та зовнішню (між освітою й іншими сферами діяльності).

Вище зазначені критерії (часовий аспект, суб'єкт мобільності, спрямування мобільності) є загальними щодо диференціації професійно-педагогічної мобільності, проте вони не забезпечують всебічного, комплексного, системного визначення і вивчення цього феномену. Отже, виникає потреба виокремлення специфічних критеріїв професійної мобільності, зокрема, таких як: зміна професійних ролей, предметно-тематичні зрушення тощо. Так, «рольова мобільність» як аспект професійної мобільності педагога пов'язана зі зміною структури його діяльності, основних функцій. Наприклад, перехід від педагогічної до методичної, дослідницької, управлінської діяльності (або навпаки).

Специфіка педагогічної діяльності вимагає частої зміни видів роботи лише для певного, відносно вузького кола спеціальностей (наприклад, учитель початкових класів); вона включає в себе періодичне повернення до одних і тих же видів роботи. Цей вид мобільності умовно названий науковцями «маятниковий».

Інший характер має мобільність, що змінює основну структуру діяльності і, по суті, є перекваліфікацією. У цьому разі мобільність має виступати і як етап повної перекваліфікації. Слід зауважити, що «маятникова мобільність» і перекваліфікація як відносно самостійні види мобільності взаємопов'язані передусім як напрями цілісного процесу спеціалізації. В окремих випадках вони можуть переходити одна в одну. Так, на практиці у структурі діяльності педагога «неосновна» спеціальність (або спеціалізація) може стати основною, а перекваліфікація зумовлює радикальні зрушення у спектрі його професійної діяльності. Розрізняють також «вертикальну» професійну мобільність як рух уверх-униз у кваліфікаційно-фаховій структурі та «горизонтальну» – соціальне переміщення без якісної зміни професії і кваліфікації.

На підставі сказаного можна узагальнити, що різновидність мобільності підтверджує думку про місткість і складну структуру досліджуваного феномену, а намагання класифікації мобільності пояснюємо прагненням науковців до глибинного аналізу і повноти розкриття його змістової сутності як інтегративної якості особистості, що поєднує сформовану внутрішню потребу у професійній мобільності, здатність і готовність до неї, ключові кваліфікації і компетенції. При цьому підґрунтям формування професійної мобільності майбутніх фахівців повинні бути саме «ключові кваліфікації», що мають широкий радіус дії (виходять за межі однієї групи професій), готують спеціаліста до зміни і засвоєння нового фаху та професії, забезпечують готовність до інновацій у професійній діяльності [7].

На думку Н. Брижак мобільність – це

особлива якість особистості, що формується в процесі навчання і виховання та має найважливіший вплив на професіоналізм майбутнього фахівця.

До змісту поняття «професійна мобільність» належать: вибір професії, підвищення кваліфікації, визначення умовної зміни місця роботи або професії, плинність кадрів тощо. Під професійною мобільністю передбачають готовність кваліфікованого робітника до зміни виконуваних професійних завдань, здатність швидко освоювати нові види робіт, нові спеціальності.

Дослідниця дотримується класифікації працівників за їх ставленням до мобільності на такі групи: 1) фактично мобільні – ті, що змінили місце праці, посаду, місце проживання безпосередньо в період дослідження; 2) потенційно мобільні – ті, що не змінили робочого місця, але мають відповідні наміри та плани; 3) фактично стабільні – ті, що довго працюють на одному місці й не налаштовані на мобільність; 4) потенційно стабільні – ті, що порівняно недавно прийшли на місце праці й поки що не планують його змінювати.

Серед фахівців зустрічаються всі чотири групи працівників. У процесі підготовки фахівців потрібно враховувати, що на внутрішньому ринку праці мобільність заявляє про себе як фактор підвищення ефективності використання колективного трудового потенціалу, здатного задовольнити потреби країни.

Професійна мобільність набуває особливого значення в умовах конкуренції на ринку праці. А це стимулює фахівців до самоосвіти, підвищення власного професіоналізму. Трудові переміщення є однією з форм визнання професійного статусу працівника, приведення фізичного, інтелектуального й духовного потенціалу у відповідність з умовами його динамічного руху [8, с. 67–70].

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Як видно із зазначеного, конкурентоздатність, професійна мобільність, професіоналізм і компетентність фахівця – це якості, від яких залежать життєві й трудові успіхи людини. Професійну мобільність потрактовано як системну якість особи фахівця, яка включає в себе цілу низку знань, умінь, здібностей, особистих якостей, ціннісних орієнтацій тощо.

Подано бачення мобільності фахівців зарубіжними вченими. Зокрема, французькими ученими-компаративістами створено концепцію мобільності вчителя-європейця. Основа її – ідеал майбутнього Європейського суспільства, який «гарантує свободу і природну мобільність кожної людини в межах відкритої інтеграції». Американськими вченими виокремлено підготовку всебічно розвинених фахівців, які вміють самоутверджуватися і розкриватися, приймати рішення у складних умовах. Тому навчання у цій країні здійснюється на основі принципів фундаменталізації, полікультурності, прогностичності. У Великій Британії головним завданням освіти країни є широкопрофільна підготовка з можливістю «переключатися» з однією спеціалізації на іншу. Тому «професійна мобільність та адаптація в умовах світового інформаційного простору» виходить на перший план.

Зазначено, що класифікація професійної мобільності, що подана у статті дає можливість упорядкувати різноманітні переміщення з єдиних позицій, подати їх як окремі прояви загального процесу професійно-педагогічної мобільності, визначити, який вид мобільності забезпечує виконання тих чи інших соціальних функцій. З'ясовано, що мобільність може бути диференційована на інтрагенераційну та інтергенераційну. За суб'єктом розрізняють мобільність індивідуальну і групову; за спрямуванням – внутрішню та зовнішню.

Зазначені у статті критерії є загальними щодо диференціації професійно-педагогічної мобільності, проте вони не забезпечують комплексного визначення цього феномену. Виникає потреба виокремлення специфічних критеріїв професійної мобільності, зокрема, таких як: зміна професійних ролей, предметно-тематичні зрушення тощо.

Показано класифікації працівників за їх ставленням до мобільності, що можна умовно поділити на такі групи: фактично мобільні; потенційно мобільні; фактично стабільні; потенційно стабільні.

Отже, професійна мобільність набуває важливого значення в умовах конкуренції на ринку праці і стимулює фахівців до підвищення професіоналізму, на що буде націлено наше подальше дослідження.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Сушенцева Л. Л., Сушенцев О. О. Вплив професійної мобільності на конкурентоздатність фахівця на сучасному ринку праці // Л. Л. Сушенцева, О. О. Сушенцев / Молодий вчений, Педагогічні науки. – № 4 (31) квітень, 2016. – С. 568–572.

2. Прохоренко Т. Г. Професійна мобільність як фактор професійної успішності // Т. Г. Прохоренко / Вісник національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого» № 4(35) – 2017. – С. 167–174.

3. Пуховська Л. П. Професійна підготовка вчителів у Західній Європі: Спільність і розбіжності: Монографія / Л. П. Пуховська. – К.: Вища шк., 1997. – 180 с.

4. Півень Н. В. Міждисциплінарні зв'язки ділової української мови з фундаментальними дисциплінами у підготовці бакалаврів технічного профілю / Н. В. Півень // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2002. – №4. – С. 122–127.

5. Романова С. М. Гуманітаризація професійної освіти у вищих навчальних закладах технічного профілю США. Автореф: дис... канд. пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / С. М. Романова. – К., 1996. – 24 с.

6. Бідюк Н. М. Розвиток змісту та форм організації підготовки бакалаврів інженерів в університетах Великої Британії. Дис. канд. пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Н. М. Бідюк – К., 2001. – 179 с.

7. Пріма Р. М. Формування професійної мобільності майбутнього вчителя: вектори наукових досліджень / Р. М. Пріма // Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка – Збірник наукових праць № 25. – 2016. – С. 40–45.

8. Брижак Н. Ю. Професійна мобільність як фахова якість майбутнього вчителя / Н. Ю. Брижак // Науковий вісник Ужгородського університету. – Серія: «Педагогіка. Соціальна робота». – 2016. – Випуск 1 (38). – С. 67–70.

REFERENCES

1. Sushentseva, L. L., Sushentsev, O. O. (2016). *Vplyv profesiynoyi mobil'nosti na konkurentozdatnist' fakhivtsya na suchasnomu rynku pratsi.* [Influence of professional mobility on the competitiveness of a specialist in the modern labor market]. Kyiv.

2. Prokhorenko, T. H. (2017). *Profesiyna mobil'nist' yak faktor profesiynoyi uspishnosti.* [Professional mobility as a factor in professional success]. Kyiv.

3. Pukhovs'ka, L. P. (1997). *Profesiyna pidhotovka vchyteliv u Zakhidniy Yevropi: Spil'nist' i rozbizhnosti.* [Teacher Training in Western Europe: Community and Disagreement]. Kyiv.

4. Piven, N. V. (2002). *Mizhdystsyplinarni zv"yazky dilovoyi ukrayins'koyi movy z fundamental'nymy dystsyplinamy u pidhotovtsi bakalavriv tekhnichnoho profilyu.* [Interdisciplinary connections of the business Ukrainian language with fundamental disciplines in the preparation of bachelors of technical profile]. Kyiv.

5. Romanova, S. M. (1996). *Humanitaryzatsiya profesiynoyi osvity u vyshchykh navchal'nykh zakladakh tekhnichnoho profilyu SSHA.* [Humanization of vocational education in higher educational institutions of the technical profile of the USA]. Kyiv.

6. Bidyuk, N. M. (2001). *Rozvytok zmistu ta form orhanizatsiyi pidhotovky bakalavriv inzheneriv v universytetakh Velykoyi Brytaniyi.* [Development of the content and forms of organization of preparation of bachelors of engineers at the universities of Great Britain]. Kyiv.

7. Prima, R. M. (2016). *Formuvannya profesiynoyi mobil'nosti maybutn'oho vchytelya: vektory naukovykh doslidzhen.* [Formation of Professional Mobility of the Future Teacher: Vectors of Scientific Research]. Kyiv.

8. Bryzhak, N. YU. (2016). *Profesiyna mobil'nist' yak fakhova yakist' maybutn'oho vchytelya.* [Professional mobility as a professional future teacher]. Uzhhorod.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

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

ГОНЧАРУК Віталій Володимирович – викладач кафедри хімії, екології та методики їх навчання Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

ГОНЧАРУК Валентина Анатоліївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української літератури, українознавства та методик їх навчання Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Наукові інтереси: підготовка науково-педагогічних кадрів в Україні.

INFORMATION ABOUT AUTHORS

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

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

GONCHARUK Vitaliy Volodymyrovych – Teacher of the Department of Chemistry, Ecology and Methods of their Training at Uman State Pedagogical University named after Pavlo Tychyna.

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

GONCHARUK Valentina Anatolievna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Ukrainian Literature, Ukrainian Studies and Methods of their Training at Uman State Pedagogical University named after Pavlo Tychyna.

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

Стаття надійшла до редакції 27.04.2019 р.

УДК 374.1

БИРКА Маріан Філаретович –
доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки,
психології та теорії управління освітою
Інституту післядипломної педагогічної освіти
Чернівецької області
https://orcid.org/ 0000-0002-2891-0044
e-mail: mbyrka@yahoo.com

СУСПІЛЬНО-ДЕРЖАВНА ЗУМОВЛЕНІСТЬ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Професійний розвиток учителів природничо-математичних дисциплін є дихотомічним явищем, яке, з одного боку реалізується як процес оновлення професійних знань й вмінь та шляхів й засобів, що забезпечують високу ефективність професійної діяльності вчителя, а з іншого боку, як система у соціально обумовленому освітньому просторі, яка визначається певною ієрархією мети, завдань, функцій та підпорядкованістю нижчого рівня вищому.

Зважаючи на це, забезпечення ефективної діяльності системи професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін неможливе без вивчення її суспільно-державної зумовленості та місця цього феномену у мета-системі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Окремі аспекти професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін розкрито у працях Н. Авшенюк, В. Арешонкова, Є. Безніско, С. Болсун, Н. Грищенко, І. Гушлевської, А. Зубка, О. Кажарської, Ю. Кіщенка, В. Лащихіної, Л. Лісіної, О. Мариновської, О. Проценка, В. Руссол, В. Саюка, С. Синенко, К. Чарнецкі, В. Шарко та ін.

Проте проблема суспільно-державної зумовленості системи професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін не отримала належної уваги, що й зумовлює актуальність нашого дослідження.

Мета статті – схарактеризувати суспільно-державну зумовленість системи професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін.

Виклад основного матеріалу дослідження. ***Місце системи професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін у мета-системі.*** Аналіз освітнього простору України з позицій системного підходу дозволяє визначити його, як відкриту, ієрархічну, багаторівневу, універсальну систему, що динамічно розвивається, а її цілісність забезпечується прямими та зворотними інформаційними зв'язками, потоками речовин та енергії [3].

Розглянемо цілісну мета-систему, що визначається певною ієрархічною сукупністю рівнів (рис. 1), кожен з яких визначає певні концептуальні засади організації діяльності системи професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін.

Так, на *першому найвищому рівні* даної мета-системи є держава та суспільство, які визначають нормативно-правові засади та соціальну обумовленість діяльності системи освіти України.

На *другому рівні* система освіти України окреслює завдання системи загальної середньої освіти та системи післядипломної педагогічної освіти.

На *третьому рівні* система загальної середньої освіти визначає особливості реалізації освітнього простору в умовах певного регіону. У свою чергу система післядипломної педагогічної освіти координує регіональну систему післядипломної педагогічної освіти.

Четвертий рівень визначає завдання системи освіти регіону для конкретного загальноосвітнього навчального закладу та регіонального (обласного) інституту післядипломної педагогічної освіти.

П'ятий рівень деталізує професійну діяльність вчителів природничо-математичних дисциплін та проходження ними курсів підвищення кваліфікації у регіональному закладі післядипломної педагогічної освіти.

Шостий рівень визначає концептуальні засади організації діяльності системи професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін, що забезпечує взаємозв'язок між курсами підвищення кваліфікації та професійною діяльністю вчителів у загальноосвітньому навчальному закладі.

Таким чином, система професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін входить до складу мета-системи – системи освіти України. На горизонтальному рівні вона знаходиться у прямій залежності від професійної діяльності вчителя

© Бирка М. Ф., 2019

природничо-математичних дисциплін у загальноосвітньому навчальному закладі та проходження ним курсів підвищення кваліфікації у регіональному інституті післядипломної педагогічної освіти, а на вертикальному рівні залежить від діяльності загальноосвітнього навчального закладу та закладу післядипломної педагогічної освіти регіону. При цьому, слід відмітити, що зв'язки у цій мета-системі носять не тільки субординаційний, а й інформаційний характер. Це дає можливість забезпечити побудову відносин партнерства та співпраці між усіма суб'єктами професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін.

Суспільно-державні передумови організації професійної діяльності вчителя вчителів природничо-математичних дисциплін. Загальновідомо, що особистість розвивається у діяльності та спілкуванні, що забезпечується взаємодією з іншими особистостями у суспільстві. Тобто, без суспільства не може бути особистості, так само як і без особистостей неможливе суспільство. Особистість також виступає носієм свідомості та системи суспільно значимих якостей, зумовлених історичними умовами життя суспільства.

З огляду на це, будь-яка особистість виступає суб'єктом суспільно-історичних змін, розвитку матеріальної та духовної культури суспільства. Відтак, професійна діяльність вчителя природничо-математичних дисциплін визначається суспільством, в якому вона реалізується.

Таким чином, основною метою професійної діяльності вчителя природничо-математичних дисциплін є забезпечення навчання та виховання підростаючого покоління (учнівської молоді) у галузі природничо-математичних наук. Проте багато науковців ототожнюють її з педагогічною діяльністю (навчально-виховна робота). Окрему увагу у сучасних дослідженнях приділено професійному розвитку вчителя як інструменту, що забезпечує його відповідність вимогам постійно змінюваного суспільства.

З позицій психології, педагогічна діяльність вчителя розглядається як складна багаторівнева динамічна система, яка містить такі структурні елементи, як-от: мета, зміст, способи й засоби, результат, суб'єкт та об'єкт [8; 13; 15].

Проаналізуємо означені характеристики у контексті нашого дослідження.

Так, *метою* професійної діяльності вчителя природничо-математичних дисциплін є навчання та виховання підростаючого покоління відповідно до вимог сучасного суспільства, тобто соціалізація учнів. При цьому, мета професійної діяльності вчителя завжди динамічна, оскільки напрям залежить від тенденцій розвитку суспільства. Проте у будь-якому випадку включає забезпечення формування та розвитку особистості у гармонії не тільки із самою собою, а й з соціумом. Отже, специфіка професійної діяльності вчителя полягає у тому, що її мета насамперед визначається суспільством. Тобто, вчитель не може вибирати кінцеві результати своєї діяльності, але може визначати конкретні завдання професійної діяльності, що випливають із загальної мети, яку ставить перед ним суспільство.

Зміст професійної діяльності вчителя природничо-математичних дисциплін охоплює процес організації навчальної діяльності учнів, спрямованої на засвоєння ними предметного соціокультурного досвіду як основи і умови розвитку; процес організації власної діяльності.

Засоби професійної діяльності вчителя природничо-математичних дисциплін включають:

1) наукові (теоретичні та емпіричні) знання за фахом, на основі яких відбувається навчання учнів;

2) тексти підручників, книг, навчально-методичних матеріалів з природничо-математичних дисциплін, які є носіями знань;

3) технічні засоби навчання (персональні комп'ютери, лабораторні та інші прилади), які є допоміжними [5].

Способами реалізації професійної діяльності вчителя природничо-математичних дисциплін є різні педагогічні технології, форми, види й методи навчання [9].

Результатом професійної діяльності вчителя природничо-математичних дисциплін є розвиток учня, його особистісне, інтелектуальне вдосконалення, становлення його як особистості, суб'єкта навчальної діяльності.

Суб'єктом професійної діяльності виступає сам учитель, інструменти впливу якого – його особистість, знання, уміння, почуття, воля. *Об'єктом* педагогічної діяльності вчителя природничо-математичних дисциплін є учні. При цьому доцільно відмітити, що завдяки взаємовпливу і учні і вчитель, виступають і як об'єкт і як суб'єкт навчально-виховного процесу. Крім цього, у процесі професійного розвитку вчитель природничо-математичних

дисциплін сам і суб'єктом і об'єктом діяльності.

Таким чином, нині суспільно-історична обумовленість професійної діяльності вчителя природничо-математичних дисциплін визначає певні особливі умови організації, зокрема це: вимога від учителів постійного самовдосконалення та підвищення професійної компетентності; вивчення особистісних факторів, які впливають на рівень професійного самовдосконалення вчителя; врахування необхідності подальшого розвитку його творчих якостей, оволодіння вміннями та навичками професійної самоосвіти і самовиховання.

Крім того, забезпечення модернізації професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін шляхом впровадженням нових інноваційних форм, у тому числі із використанням сучасних інформаційно-комп'ютерних технологій.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Проведений аналіз психолого-педагогічних праць засвідчив, що система професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін входить до складу мета-системи – системи освіти України. У мета-системі усі зв'язки носять не тільки субординаційний, а й інформаційний характер, що дає можливість забезпечити побудову відносин партнерства та співпраці між усіма суб'єктами професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін.

На горизонтальному рівні система професійного розвитку знаходиться у прямій залежності від професійної діяльності вчителя природничо-математичних дисциплін у загальноосвітньому навчальному закладі та проходження ним курсів підвищення кваліфікації у регіональному закладі післядипломної педагогічної освіти, а на вертикальному рівні залежить від діяльності загальноосвітнього навчального закладу та закладу післядипломної педагогічної освіти регіону.

Основною метою професійної діяльності вчителя природничо-математичних дисциплін є забезпечення навчання та виховання підростаючого покоління (учнівської молоді) у галузі природничо-математичних наук, а метою професійного розвитку вчителя є забезпечення відповідності підготовки вимогам постійно змінюваного суспільства.

Серед особливих умов організації професійної діяльності вчителя природничо-математичних дисциплін в сучасних умовах слід виділити: постійне самовдосконалення та підвищення рівня професійної компетентності; вивчення та врахування особистісних факторів, які впливають на рівень професійного самовдосконалення вчителя; визначення необхідності подальшого розвитку його творчих якостей, оволодіння вміннями та навичками професійної самоосвіти і самовиховання. Важливого значення набуває й впровадження інноваційних форм професійної діяльності та професійного розвитку, особливо це стосується використання сучасних інформаційно-комп'ютерних технологій.

Перспективи подальших розвідок безпосередньо полягають в аналізі нормативно-правового забезпечення діяльності системи професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – Л.: Ленингр. ун-т, 1968. – 339 с.

2. Болтівець С. І. Формування психо-гігієнічної позиції педагога / С. І. Болтівець // Практична психологія та соціальна робота. – 2004. – № 8. – С. 45–48.

3. Вірченко П. А. Роль і місце системи освіти у загальнонаціональній інфраструктурі / П. А. Вірченко // Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. – 2008. – № 824. – С. 80–85.

4. Гушлевська І. В. Трансформація професійних функцій вчителя в умовах інформаційного суспільства (на матеріалах США і Канади): дис. .. канд. пед. наук: 13.00.04 / Ірина Вікторівна Гушлевська; Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – К., 2006. – 248 с.

5. Дубасенюк О. Професійна педагогічна діяльність: сутність та сучасні підходи / О. Дубасенюк // Професійна підготовка педагогічних працівників: наук.-метод. зб. / [за ред. О. Дубасенюк та Л. Пуховської]. – Житомир, 2000. – 270 с.

6. Дубов Д. В. Інформаційне суспільство в Україні: глобальні виклики та національні можливості: аналіт. доп. / Д. В. Дубов, О. А. Ожеван, С. Л. Гнатюк. – К.: НІСД. – 2010. – 64 с.

7. Иванова Е. М. Основы психологического изучения профессиональной деятельности / Е. М. Иванова. – М.: МГУ, 1987. – 208 с.

8. Кузьмінський А. І., Омеляненко В. Л. Педагогіка: Підручник / А. І. Кузьмінський, В. Л. Омеляненко. – К.:Знання, 2007. – 477с.

9. Нечволод Л. Системний підхід до формування педагогічної майстерності вчителя / Л. Нечволод // Наук. вісник. – Чернівці: Рута, 2003. – Вип. 181. – С. 118–122.

10. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / С. А. Смирнов, И. Б. Котова, Е. Н. Шиянов, Т. П. Бабаева и др.; Под ред. С. А. Смирнова. – М.: Изд. центр «Академия», 1998. – 512 с.

11. Смирнов С. Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности / С. Д. Смирнов. – Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 304 с.

12. Сухомлинська О. В. Концепція громадянської освіти в школах України / О. В. Сухомлинська // Шлях освіти. – 2001. – № 1. – С. 26–31.

13. Фридман Л. М., Кулагина И. Ю. Психологический справочник учителя / Л. М. Фридман, И. Ю. Кулагтна. – М., 1991. – 288 с.

14. Avalos B. Teacher professional development in Teaching and Teacher Education over ten years // Teaching and Teacher Education. – 2011. – Vol. 27. – Pp. 10–20.

15. Kennedy M. M. How Does Professional Development Improve Teaching? // The Review of Educational Research. – 2016. https://doi.org/10.3102/0034654315626800.

REFERENCES

1. Ananev, B. H. (1968). *Chelovek kak predmet poznanyia*. [Man as a subject of knowledge]. Leningrad.

2. Boltivets, S. I. (2004). *Formuvannia psykhohihiienichnoi pozytsii pedahoha*. [Formation psycho-hygienic position of the teacher]. Kyiv.

3. Virchenko, P. A. (2008). *Rol i mistse systemy osvity u zahalnonatsionalnii infrastrukturi*. [The role and place of the education system in national infrastructure]. Kharkiv.

4. Hushlevska, I. V. (2006). *Transformatsiia profesiinykh funktsii vchytelia v umovakh informatsiinoho suspilstva (na materialakh SShA i Kanady).* [Transformation of the professional functions of the teacher in the conditions of the information society (on materials of the USA and Canada)]. Kyiv.

5. Dubaseniuk, O. (2000). *Profesiina pedahohichna diialnist: sutnist ta suchasni pidkhody.* [Professional pedagogical activity: essence and modern approaches]. Zhytomyr.

6. Dubov, D. V. (2010). *Informatsiine suspilstvo v Ukraini: hlobalni vyklyky ta natsionalni mozhlyvosti: analit. dop*. [Information Society in Ukraine: Global Challenges and National Opportunities]. Kyiv.

7. Yvanova, E. M. (1987). *Osnovu psykholohycheskoho yzuchenyia professyonalnoi deiatelnosty.* [Fundamentals of psychological study of professional activity]. Moscow.

8. Kuzminskyi, A. I., Omelianenko, V. L. (2007). *Pedahohika.* [Pedagogy]. Kyiv.

9. Nechvolod, L. (2003). *Systemnyi pidkhid do formuvannia pedahohichnoi maisternosti vchytelia.* [System approach to the formation of teacher's teacher's skills]. Chernivtsi.

10. *Pedahohyka: pedahohycheskye teoryy, systemy, tekhnolohyy: Ucheb. posobye dlia stud. sred. ped. ucheb. Zavedenyi*. (1998). [Pedagogy: pedagogical theories, systems, technologies]. Moscow.

11. Smyrnov, S. D. (2001). *Pedahohyka y psykholohyia vыssheho obrazovanyia: ot deiatelnosty k lychnosty*. [Pedagogy and psychology of higher education: from activity to personality]. Moscow.

12. Sukhomlynska, O. V. (2001). *Kontseptsiia hromadianskoi osvity v shkolakh Ukrainy*. [Concept of civic education in schools of Ukraine]. Kyiv.

13. Frydman, L. M., Kulahyna, Y. Yu. (1991). *Psykholohycheskyi spravochnyk uchytelia*. [Psychological reference teacher]. Moscow.

14. Avalos, B. Teacher professional development in Teaching and Teacher Education over ten years // Teaching and Teacher Education. – 2011. – Vol. 27. – Pp. 10–20.

15. Kennedy, M. M. How Does Professional Development Improve Teaching? // The Review of Educational Research. – 2016. https://doi.org/10.3102/0034654315626800

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

БИРКА Маріан Філаретович – доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки, психології та теорії управління освітою Інституту післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області.

Наукові інтереси: професійна підготовка та професійний розвиток вчителів природничо-математичних дисциплін в умовах інформаційного суспільства, підготовка майбутніх учителів інформатики та математики.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

BYRKA Marian Filaretovych – Doctor of Education, Professor of the Department of pedagogy, psychology and education management, Institute of Postgraduate Pedagogical Education of Chernivtsi region

Circle of scientific interests: professional education and professional development of teachers of natural and mathematical sciences in the information society, preparation of future teachers of informatics and mathematics.

Стаття надійшла до редакції 22.05.2019 р.

УДК 159.9

БОЧЕЛЮК Віталій Йосипович –
доктор психологічних наук, професор,
завідувач кафедри психології Запорізького
національного технічного університету
https://orcid.org/ 0000-0001-8727-3818
e-mail: vitalik.psyhol@ukr.net

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ УЧНІВ СПЕЦІАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Різкі зміни ціннісних орієнтації в суспільстві, психічна дезадаптація значної частини населення, зниження етичних норм негативно позначаються на всьому процесі соціалізації дітей і підлітків з інтелектуальними порушеннями. У результаті багатьом з них так і не вдається нормально включитися в життя суспільства. Соціальна адаптація цих дітей у значній мірі залежить від корекції їх емоційно-поведінкових розладів і ефективності системи педагогічних заходів, направлених на попередження відхилень у розвитку особистості. Важливу роль у виникненні емоційної депривації дітей, що виховуються в умовах спеціальних закладів освіти, відіграє недостатність спілкування, внаслідок чого у них не розвиваються адекватні форми комунікативної поведінки. Як наслідок цього, багато вихованців спеціальних установ відрізняються малою контактністю у поєднанні із зовнішньою розгальмованістю, нав'язливістю, емоційною збудливістю, агресивністю тощо. Саме цій актуальній проблемі присвячена наша стаття.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У вітчизняній психокорекційній психології та освіті система навчання і виховання дітей з різними відхиленнями в розвитку, у тому числі й дітей з інтелектуальними порушеннями, має чітке обґрунтування: Л. С. Виготський, Т. А. Власова, Г. М. Дульнев, Л. В. Занков, В. І. Лубовський, О. Р. Лурія, М. С. Певзнер, В. Г. Петрова, Ж. І. Шиф та ін. дослідники відзначають, що розвиток у розумово відсталих дітей вміння розуміти емоційні прояви інших людей, проникнутися ними і адекватно відгукуватися, є одним з шляхів корекції поведінки по відношенню до інших людей.

Дитині, особливо розумово відсталій, мало знати, як треба або не треба поступати в тому чи іншому випадку, їй необхідно розуміння того, до яких наслідків для оточуючих приведе його вчинок. А для цього учні повинні навчитися розуміти емоційні стани навколишніх людей, вміти прочитати страх, незадоволеність, подяку й інші відчуття по міміці і зовнішньому вигляду людини.

У сучасній психології проблема розуміння власних емоційних станів дітьми з інтелектуальними порушеннями і уміння зовні виразити особисті переживання, а також розуміння емоційних станів навколишніх людей стоїть достатньо гостро. Не дивлячись на те, що в літературі є данні про особливості емоційної сфери розумово відсталих дітей (О. К. Агавелян, Л. С. Виготський, Т. Н. Головіна, Л. В. Занков, Б. В. Зейгарник, К. С. Лебединська, О. Р. Лурія, Ж. І. Назамбаєва, М. С. Певзнер, Г. Я. Трошин, С. Я. Рубінштейн і ін.), вивчення проблеми розуміння емоційних станів вимагає особливої уваги.

Мета статті полягала у вивченні особливостей емоційного розвитку розумово відсталих дітей і визначенні методів спеціальної роботи з формування і корекції розуміння емоційних станів, що є необхідною умовою їх успішної соціальної адаптації.

Виклад основного матеріалу дослідження. Для учнів з інтелектуальними порушеннями була розроблена спеціальна програма психолого-педагогічної роботи, яка спрямована на формування у дітей розуміння емоційних станів. В ній одним з центральних аспектів була робота по розвитку мовлення, формуванню активного словника, необхідного для здійснення адекватних комунікацій.

Завдання мовленнєвого розвитку, спрямованого на поліпшення розуміння емоційних станів у випробовуваних, формувалися і вирішувалися у кожному конкретному випадку відповідно до специфічних особливостей виду діяльності. На перший план виступали завдання по наповненню словникового запасу, поясненню емоційних станів персонажа, навчання поясненню змісту і послідовності виконання завдання або плануванню ходу роботи.

На наш погляд, дуже важливою була зміна змісту навчального матеріалу, в якому повинен бути розширений емоційно-

© Бочелюк В. Й., 2019

ціннісний компонент міжособистісної взаємодії у вигляді збільшення кількості завдань, вправ, текстів, віршів, ілюстрацій, репродукцій картин відомих художників, що містять різноманітні ситуації комунікації (взаємодії людей) і безліч варіантів соціально прийнятного виразу емоційних станів.

Програма по формуванню розуміння емоційних станів у учнів з інтелектуальними порушеннями передбачала: навчання дітей розумінню емоційних станів людей, які передаються вербальними і невербальними засобами; формування умінь і навичок практичного володіння виразними рухами (мімікою, жестами, пантомімікою); розвиток адекватної оцінної діяльності, спрямованої на аналіз власної поведінки і вчинків навколишніх людей; розвиток самоконтролю відносно прояву власних емоційних станів в процесі комунікації; виховання інтересу до навколишніх людей, розвиток відчуття розуміння і потреби в спілкуванні; збагачення словника емоційних станів.

Програма «Азбука емоційних станів» будується на головних дидактичних принципах: системності і взаємозв'язку учбового матеріалу, його конкретності і доступності. В ній простежується концентричність у формуванні у дітей необхідних умінь. Педагог і психолог повинні конкретизувати вимоги і зміст розділів програми з урахуванням особливостей розвитку дитини, з урахуванням її актуальних знань і вмінь.

Разом з вирішенням головної мети – формування розуміння емоційних станів і розвиток навиків спілкування – велике місце в програмі приділяється розвитку мови, як одному з найважливіших засобів спілкування. Це здійснюється в роботі з сюжетною картиною, в бесіді за визначенням емоційних станів і так далі.

Основні форми і методи навчання: розвиваючі ігри (ігри-драматизації, сюжетно-ролеві ігри і таке інше); вправи (наслідувально-виконавського і творчого характеру; етюди, спостереження, прогулянки, екскурсії; робота з малюнками, фотографіями, сюжетною картиною, репродукціями відомих художників; конструювання емоцій; викладання готових форм; моделювання і аналіз заданих ситуацій; вільне і тематичне малювання (робота в парах, створення групових піктограм); ліплення; читання художніх творів; розповідь педагога і розповіді дітей; твір історій.

Корекційно-педагогічна робота по розвитку емоційної сфери дітей забезпечувалася системою розроблених нами психолого-педагогічних завдань, вправ, а також використанням таких додаткових прийомів, як психологічні тренінги, що проводяться фахівцями. Елементи психологічних тренінгів використовувалися під час уроків (ритміки, малювання, на логопедичних і музичних заняттях і ін.) у вигляді окремих вправ, які природним чином впліталися в канву уроку.

Експериментальна робота проводилася індивідуально і групами (4-6 чоловік) в різних видах діяльності. В ній приймали участь діти молодшого шкільного віку.

Етап І складався з 8 різних завдань за визначенням п'яти модальностей, які були представлені в портретному виразі (реалістичне і схематичне зображення особи); у позі і жесті.

У ході цієї роботи діти навчалися: дізнаватися гарний і поганий настрій, емоційний стан співбесідника; адекватніше виражати свої думки і відчуття; по виразу обличчя і тіла, жестом, емоціями: розуміти іншу людину; дотримувати правильну поставу, жестикуляцію при взаємодії з навколишніми людьми.

Етап ІІ був присвячений формуванню розуміння емоційних перебувань на матеріалі художніх текстів (казки, розповіді, уривки з художніх творів).

І етап включав 6 завдань.

Завдання 1. «*Настрій*»

Мета. Дати дітям уявлення про їх власні емоції і емоції інших людей (гарному і поганому настрої), навчити бути уважними до відчуттів і бажань інших людей, навчити передавати свої емоції іншим людям різними засобами.

Матеріал. Картки із зображенням людей і тварин в різних емоційних станах.

Процедура проведення. У першій частині завдання педагог розповідає дітям про те, що у кожної людини бувають різні настрої. Він показує дітям картинки з основними настроями і називає їх: смуток, радість, переляк, злість, здивування. Потім педагог називає ситуації і просить дітей відповісти, які почуття вони переживатимуть в тих або інших випадках: вихователь не відпускає тебе на прогулянку; друг подарував тобі велику красиву іграшку; вчитель лає тебе за те, що ти розбив вікно і таке інше. У цій частині завдання діти словесно позначали той або інший настрій.

Після цього він пропонує гру з картками. Педагог просить знайти серед карток спочатку всіх веселих людей і звірів, потім всіх незадоволених і так далі Діти уважно розглядають всіх персонажів, які виражають певну емоцію. Потім їм пропонують

зобразити на своєму обличчі схожий настрій, дозволяючи дивитися на картинки. Діти виконують це завдання по черзі. Виграє той, хто зробить це краще всіх. Якщо ж всі діти мають утруднення, то в гру включається педагог і демонструє настрій сам.

Завдання 2. «*Багатобарвність відчуттів*»

Мета. Дуже важливо, щоб діти якомога раніше навчилися розуміти своє оточення. Адже відчуття виражаються переважно непрямо – словами, а опосередковано – особою, позою, рухом, голосом. Коли дитина навчиться розпізнавати відчуття іншого, її легше ідентифікуватиме себе з іншою особою. У цій грі дитина вчиться помічати відчуття іншої людини і пов'язувати ці спостереження з власними переживаннями. Вправу доцільно проводити у декілька етапів.

Матеріал. Кожній дитині знадобиться декілька ілюстрацій з журналів (5 основних модальностей), папір для малювання (альбом), клей і олівці.

Інструкція. Сьогодні ми подивимося, як можна виразити свої відчуття за допомогою особи і тіла. Проглянете ілюстрації з журналу. Знайдіть картинку, що зображає людину, яка вас зацікавить. Тепер уважно розглянете обличчя людини. Як (яким чином) цю особу виражає смуток або радість? Потім розглянете позу людини: як він тримає голову, що він робить зі своїми руками, ногами, всім тілом? Напишіть поряд з картинкою, яке почуття переживає зображена на ній людина. Намалюйте людину, яка радіє.

Ви можете знайти собі зразок або придумати що-небудь самі. Якщо дитині важко, йому пропонується індивідуальна допомога. Нічого, що картинка не дуже красива. Головне – показати, як виражається це відчуття (обличчя, тіло).

Аналіз вправи (для індивідуальної і групової роботи). Необхідно відповісти на наступні запитання: чи легко тобі визначити відчуття іншої людини?; на що ти звертаєш особливу увагу – на звуки голосу, на рух, на вираз обличчя?; про кого з дітей в класі ти можеш сказати, що тобі легко розуміти, яке почуття він переживає?; про яких дітей ти можеш сказати, що тобі складно вгадати, яке почуття вони переживають?; наскільки добре ти можеш оцінити відчуття вчителя? які відчуття тобі неприємні?

Завдання 3. «*Що я відчуваю*»

Мета. Ця гра розвиває експресивні здібності і розуміння як власних, так і чужих відчуттів. Найоптимальнішим буде повільний темп роботи, щоб діти могли спокійно все обдумати, пригадати і відчути.

Інструкція. Сядьте разом в коло. Зараз ми загадуватимемо і розгадуватимемо відчуття. Один з вас вийде на середину і придумає, яке відчуття він нам без слів покаже. Придумайте також ситуацію, в якій це відчуття виникає (рекомендується орієнтувати дитину на використання добре відомих йому по досвіду емоційних станів або, які він часто спостерігає в своєму середовищі спілкування).

Діти не повинні говорити, коли пропонують свою загадку, але можуть користуватися різними відповідними звуками. Іноді педагог сам починає гру.

Аналіз вправи. Необхідно відповісти на наступні запитання: чи сподобалося тобі загадувати загадку групі?; які відчуття легші, а які важче показувати?; чи швидко ти здогадувався, які відчуття були задумані?

Завдання 4. «*Шлях довіри*»

Мета. Розуміння мови жестів і рухів. Дитина може експериментувати своєю роллю, у якій він частково бере відповідальність на себе, а частково – віддає своєму партнерові. Між двома дітьми, які грають в парі, можуть змінитися колишні враження один про одного і покращати відносини. Дуже добре проводити цю гру в теплу пору року на вулиці.

Матеріали: маленький дзвоник і пов'язка для очей.

Інструкція. Я хочу вам запропонувати гру, яка називається «Шлях довіри». Полягає вона в наступному: один з вас двох надягає пов'язку на очі так, щоб нічого не бачити. Другою буде тим, що ведуть. Ведучий повинен провести другу дитину так, щоб він відчував себе спокійно і упевнено. Час від часу робіть паузи, щоб «сліпий» гравець зміг уявити різні речі: великі і маленькі, гладкі і шорсткі. Через п'ять хвилин я подзвоню в дзвоник, тоді ви поміняєтеся ролями.

Аналіз вправи. Необхідно відповісти на наступні запитання: як ти відчував себе, коли був «сліпим»?; твій поводир вів тебе дбайливо? чи знав ти весь час, де ти?; як ти себе відчув в ролі поводиря?; коди тобі було краще: коли ти вів або коли тебе вели?

Дана гра укріплює довіру між дітьми і сприяє встановленню емоційних контактів.

Завдання 5. «*Пантоміма*»

Мета. Розвиток виразності руху.

Процедура проведення. Той, хто проводить вимовляє фразу, а діти зображають передбачуваний емоційний стан.

Варіанти фраз: ох, горе мені, горе ...; ах, який щасливий день!; бідна я, нещасна!; ура! Я їду на море!

Завдання 6. «*Етюди на імітацію виразних рухів*»

«Я не знаю»

Педагог вибирає хлопчика Незнайка. Про що його не запитають, він нічого не знає. Діти ставлять йому різні питання, а він мовчить, розводить руками: «Не знаю», «Нічого не бачив».

Виразні рухи: підняття брів, опускання куточків губ, підняття плечей, розведення рук.

«Здивовані очі»

Одного разу Саша йшов додому і побачив, що в підворітті бігає ганчірка. Він підняв ганчірку і побачив, що там кошеня.

Педагог пропонує дітям показати, які круглі очі були у хлопчика, коли він побачив живу ганчірку.

Виразні рухи: підняття брів, розширення очей, опускання куточків губ, відкриття рота.

«*Болото»*

Хлопчик взув нові черевики і пішов в гості до свого друга. Йому треба перейти дорогу, а земля навколо розрита, Дуже брудно і слизько. Хлопчик йшов обережно, прагнучи не забруднити свої черевики.

Виразні рухи: зосереджена, уважна особа; хода, яка зображає переміщення людини по брудній дорозі, ступаючи на кінчики пальців і вдаючи, що він вибирає чистіше місце.

На ІІ етапі формування розуміння емоційних станів здійснювалося на матеріалі художніх текстів. (Казки, розповіді, уривки з художніх творів).

Спеціально були підібрані тексти, зміст яких впливав на відчуття дитини і сприяв засвоєнню ними етичних еталонів поведінки. Частина текстів для читання присвячена вихованню в дітях доброти, чуйності, взаємодопомоги і справедливості. Розповіді підбиралися так, щоб учні могли з'ясувати і зрозуміти, чому люди повинні бути уважні один до одного, близьким, друзям, з повагою і доброзичливістю відноситися до тих, що оточують, чому треба прийти на допомогу людині, коли вона її потребує. Виховуючи добрі відчуття, необхідно одночасно викликати у них негативне відношення до полярних якостей: грубості, жорстокості, брехні, жадності, викликати емоції засудження, обурення.

Інші тексти були присвячені вихованню в дітей любові до всього живого. При підборі розповідей даного розділу перед педагогами стояло завдання привернути увагу дітей до природи, викликати у них бажання оберігати рослинний і тваринний світ. Після читання тексту з дітьми проводилася бесіда.

Діти з порушенням інтелекту погано запам'ятовують вірші, насилу відтворюють ритмічну структуру віршів. Це пов'язано з недорозвиненням відчуття ритму, яке характерне для розумово відсталих дітей. Тому при підборі віршованих текстів, особливо на початкових етапах навчання, їм пропонували дуже прості за змістом, написані в двоскладовому розмірі (ямб, хорей) вірші, потім – що мають трискладову структуру, тобто написані дактилем, анапестом, амфібрахієм. Для того, щоб діти краще відчували ритмічну організацію вірша, був використаний прийом інсценування смислових уривків твору, внаслідок чого педагог і діти спільно створювали «живу» ритмічну картину змісту, включаючи в активну роботу невербальні засоби взаємодії (рухи рук, переміщення в просторі, диригування). Крім цього проводилася робота по розвитку у учнів розуміння змісту віршів, в яких представлені різні емоційні реакції персонажів творів, оскільки дуже часто віршована форма виявляється недоступною через недостатність проникнення дитини в його сенс.

Алгоритм роботи з художніми текстами: з текстом, який містить опис емоційного стану; з текстом, в якому відсутній опис емоційного стану, але є об'єктивний стимул і місце дії; сюжетно-ролева гра за змістом текстів; робота з «деформованим» текстом (1- і опорою на наочний стимульний матеріал, 2 – без опори, завдання «Піктограма»).

Завдання «Піктограма»

Мета. Розвиток здатності визначати емоційний стан по схематичних зображеннях.

Процедура проведення. Листоноша (ним може бути підготовлений дорослий або дитина) приносить листи, але не звичайні, а зашифровані: у кожному листі мімічно зображено по 2-3 емоційних стани, і їх треба розшифрувати. Кожній дитині вручається по листу, і діти один за одним розповідають, що вони «прочитали» в своєму листі. Коли дитина навчиться добре складати розповіді по коротких листах, можна збільшити кількість зображень, а також можна запропонувати їм самим скласти і написати листи,

Завдання № 1. Відповідайте на запитання, використовуючи словосполучення і конструкції.

В якому настрої сьогодні ваш товариш? Який у вас сьогодні настрій? На кого ви сердитеся? На кого ви ображаєтеся? Чому ви радієте?

Завдання № 2. Опишіть настрій вашого товариша.

Після перемоги футбольної (баскетбольної) команди, за яку він вболіває. Після поразки цієї команди. Після отримання подарунка. У весняний сонячний день. У похмурий літній день.

Завдання № 3. Назвіть основну рису вдачі людей, про яких говорять: у неї золоте серце; у нього золоті руки; у нього золота голова; у неї вітер в голові.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Таким чином, виходячи з вищезазначеного, можливо дійти до висновку про те, що комплексна і систематична робота за запропонованою нами програмою сприяє поліпшенню розуміння емоційних станів і придбанню навичок адекватного спілкування, необхідних для подальшої соціальної адаптації розумово відсталих учнів.

Проведена нами корекційна робота сприяє підвищенню рівня розуміння емоційних станів людини розумово відсталими учнями, що свідчить про адекватність використовуваних методів роботи.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Авер'янова Г. М, Москаленко В. В. Теоретико-методологічні проблеми соціалізації особистості // Г. М. Авер'янова, В. В. Москаленко – Психологія: 36. наук, праць. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2002. – Випуск 17. – С. 3–7.

2. Бочелюк В. Й. Психологія людини з обмеженими можливостями : навч. посіб. / В. Й. Бочелюк, А. В. Турубарова. – К. : Центр учбової літератури, 2011. – 264 с.

3. Капська А. Й. Соціальна робота: технологічний аспект: Навчальний посібник. – Київ : Центр навчальної літератури, 2004. – 352 с.

4. Синьов В. М., Пометун О. І., Криву-ша В. І., Супрун М. О. Основи теорії виховання: Навч. посібник / За ред. В. М. Синьова. – К.: КІВС, 2000. – 140 с.

REFERENCES

1. Aver'yanova, G. M, Moskalenko V. V. (2002). *Teoretiko-metodologicheskiye problemy sotsíalízatsíĭ osobistostí* [Theoretical and methodological problems of socialization of personality] Psikhologíya: 36. nauk, prats' NPU ím. M. P. Dragomanova.

2. Bocheliuk, V. Y. (2011). *Psikhologíya lyudini z obmezhenimi mozhlivostey: navch. posíb.* [Psychology of a person with disabilities: teach. manual]. Kyiv.

3. Kaps'ka, A. Y. (2004). *Sotsial'na robota: tekhnolohichnyy aspekt: Navchal'nyy posibnyk.* [Social work: technological aspect: teach. manual]. Kyiv.

4. Syn'ov, V. M., Pometun O. I., Kryvusha V. I., Suprun M. O. (2000). *Osnovy teoriyi vykhovannya.* [Fundamentals of Education Theory: Teaching. manual]. Kyiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

БОЧЕЛЮК Віталій Йосипович – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології Запорізького національного технічного університету.

Наукові інтереси: соціальна та педагогічна психологія, психологія управління.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

BOCHELIUK Vitalii Yosypovych – Dr. in Psychology, Professor, Head of the Department of Psychology, Zaporizhzhya National Technical University.

Circle of scientific interests: social and pedagogical psychology, management psychology.

Стаття надійшла до редакції 27.04.2019 р.

УДК: 378.046-021.64:005.336.2]:616-074/.078(045)

ЗАБЛОЦЬКА Ольга Сергіївна –
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри «Лабораторна діагностика»
КВНЗ «Житомирський медичний інститут» ЖОР
https://orcid.org/ 0000-0002-08505754,
e-mail: olgazabl55@gmail.com
НІКОЛАЄВА Ірина Миколаївна –
кандидат педагогічних наук,
асистент кафедри «Лабораторна діагностика»
КВНЗ «Житомирський медичний інститут» ЖОР
https://orcid.org/ 0000-0002-9692-726X,
e-mail: irinaniknik5@gmail.com

КОМПЕТЕНТНОСТІ Й РЕЗУЛЬТАТИ НАВЧАННЯ БАКАЛАВРІВ ТЕХНОЛОГІЇ МЕДИЧНОЇ ДІАГНОСТИКИ ТА ЛІКУВАННЯ: ХІМІЧНИЙ АСПЕКТ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Затвердження сучасних стандартів вищої освіти зумовлює розроблення відповідних освітніх програм. Їх конструювання в контексті компетентнісного підходу, його студентоцентрованого аспекту (Student-centered approach / Learner-centered approach) [1; 9; 11; 12], передбачає забезпечення формування у студентів системи компетентностей «в якості кінцевого

© Заблоцька О. С., Ніколаєва І. М., 2019

результату навчання» [4, с. 67], відповідних кваліфікацій як офіційного «визнання результату формування у суб'єктів навчання компетенцій (компетентностей), визначених нормативними освітянськими документами для певної галузі діяльності» [3, с. 55], результатів навчання кожної з дисциплін [11; 12]. Із цією метою в освітніх програмах наводяться роз'яснення сутності всіх компетентностей і програмних результатів навчання, розкривається їх внутрішня класифікація щодо окремих навчальних дисциплін [12], зокрема – хімічних.

Зазначене є актуальним для розроблення освітньо-професійних програм підготовки фахівців за спеціальністю 224 «Технології медичної діагностики та лікування», спеціалізацією «Лабораторна діагностика» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти з метою упровадження в освітній процес нового стандарту вищої освіти [13].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Поняття «компетентність» трактовано в Законі України «Про вищу освіту» як: «динамічну комбінацію знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти» (стаття 1.13) [10].

У сучасних освітянських документах і довідниковій літературі класифіковано такі види компетентностей фахівців: інтегральну, загальні та спеціальні (фахові, предметні) [5; 7; 8].

«Інтегральна компетентність» трактується як «узагальнений опис кваліфікаційного рівня, який виражає основні компетентністні характеристики рівня щодо навчання та/або професійної діяльності» [8, с. 4].

«Загальні компетентності» визначаються як такі, що «формуються у здобувача вищої освіти в процесі навчання за даною освітньою програмою, але мають універсальний характер і можуть бути перенесені із контексту однієї освітньої програми в іншу» [5, с. 24].

За означеннями освітянських документів, «спеціальні компетентності» «залежать від предметної області та є важливими для успішної професійної діяльності за певною спеціальністю» [7, с. 4].

«Програмні результати навчання» тлумачать як «формулювання того, що, як очікується, повинен знати, розуміти, бути здатним продемонструвати студент після завершення навчання» [7, с. 7]; «рівень компетентностей, якого досяг студент, перевірений оцінюванням» [6, с. 20].

Перелік компетентностей і програмних результатів навчання бакалаврів технології медичної діагностики та лікування наведено у новому стандарті вищої освіти [13]. Існує потреба в розробленні нових освітньо-професійних програм, які визначили б місце навчальних дисциплін, зокрема – хімічних, у системі формування загальних і спеціальних компетентностей та програмних результатів навчання означеної категорії фахівців. Аналіз останніх публікацій свідчить про відсутність таких розробок.

Мета статті – висвітлення хімічних аспектів загальних і спеціальних компетентностей й результатів навчання хімічних дисциплін бакалаврів технології медичної діагностики та лікування, можливостей використання отриманих результатів дослідження для розроблення нових освітньо-професійних програм і навчальних програм у визначеному напрямі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Хімічну складову підготовки бакалаврів технології медичної діагностики та лікування нині забезпечують дві навчальні дисципліни – «Медична хімія» та «Аналітична хімія». Однак, чинні навчальні програми означених дисциплін не орієнтують учасників освітнього процесу на формування хімічних компетентностей і результатів навчання студентів у контексті відповідних освітніх програм та нового стандарту вищої освіти.

Для визначення хімічних аспектів загальних і спеціальних компетентностей й результатів навчання бакалаврів технології медичної діагностики та лікування вдалися до аналізу змісту нового стандарту вищої освіти досліджуваної категорії фахівців [13].

Було встановлено, що серед загальних і спеціальних компетентностей у визначеному напрямі пріоритетними є такі:

І. Загальні компетентності:

«ЗК04. Здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу».

«ЗК06. Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях».

«ЗК08. Навики здійснення безпечної діяльності» [13, с. 6].

«ЗК09. Здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел» [13, с. 7].

ІІ. Спеціальні компетентності:

«СК01. Здатність здійснювати безпечну професійну практичну діяльність згідно з протоколами, рекомендаціями щодо безпеки та діючим законодавством».

«СК04. Здатність застосувати сучасні методи та технології дослідження тканин та зразків різного походження у лабораторіях різного профілю та розуміння принципів дії цих методів».

«СК07. Здатність застосовувати навички критичного мислення для конструктивного розв'язання проблем».

«СК08. Здатність застосовувати навички наукового дослідження для аналізу, оцінювання або розв'язання проблем» [13, с. 7].

«СК014. Готовність виконувати точно та якісно дослідження, удосконалювати методики їх проведення та навчати інших» [13, с. 8].

Визначені компетентності конкретизовано у нашому дослідженні в таких *хімічних компетентностях:*

ХК01. Здатність застосовувати навички критичного мислення для встановлення залежності між складом, будовою, властивостями хімічних сполук та їх медико-біологічним значенням; причин та наслідків фізико-хімічних процесів, що відбуваються у біологічних рідинах людини.

ХК02. Здатність застосовувати аналітичні методи дослідження, хімічне обладнання, посуд і реактиви.

ХК03. Здатність аналізувати якісний і кількісний склад хімічних сполук із застосуванням відповідних методик.

ХК04. Здатність здійснювати безпечну діяльність у хімічній лабораторії.

ХК05. Здатність до самостійного аналізу сучасної професійно-значущої наукової інформації з хімії, проведення пошукових досліджень хімічного складу біологічних рідин людини, об'єктів довкілля та харчових продуктів, презентації результатів цієї роботи у різних формах (рефератів, доповідей, публікацій у наукових виданнях).

Співвідношення між пріоритетними групами компетентностей розкрито на рис. 1:

Рис. 1. Ієрархія компетентностей у хімічній складовій підготовки бакалаврів технології медичної діагностики та лікування

На основі аналізу нового стандарту визначили програмні результати навчання з хімічною складовою означеної категорії фахівців:

«ПРН 1. Проводити підготовку оснащення робочого місця та особисту підготовку до проведення лабораторних досліджень, з дотриманням норм безпеки та персонального захисту, забезпечувати підготовку до дослідження зразків різного походження та їх зберігання».

«ПРН 2. Визначати якісний та кількісний склад речовин та їх сумішей».

«ПРН 3. Застосовувати сучасні комп'ютерні та інформаційні технології» [13, с. 8].

Означені програмні результати навчання конкретизували у формі результатів навчання хімічних дисциплін. У процесі формулювання останніх зважали на такі міжнародні вимоги, як: конкретність, об'єктивність, досяжність, корисність, відповідність до кваліфікаційних вимог, вимірюваність [11; 12]. Визначені *результати навчання хімічних дисциплін* класифікували за таксономією Б. Блума [2, с. 18] (табл. 1):

Таблиця 1

Співвідношення програмних результатів навчання та результатів навчання хімічних дисциплін

Співвідношення програмних результатів навчання та результатів навчання хімічних дисциплін

ПРН	Зміст результатів навчання хімічних дисциплін (РНХД)
ПРН 1	РНХД 1. **Знання, розуміння.** Студент / студентка розуміє: сутність професійно-орієнтованих хімічних понять; методик проведення хімічних досліджень; роботи з лабораторним обладнанням; правил техніки безпеки в хімічній лабораторії
	РНХД 2. **Застосування знань.** Студент / студентка здійснює математичні обчислення, пов'язані з виготовленням розчинів (реактивів)
	РНХД 3. **Застосування знань.** Студент / студентка готує розчини
	РНХД 4. **Застосування знань.** Студент / студентка оснащує робоче місце лабораторним обладнанням, реактивами, засобами особистої безпеки, відповідно до методики проведення хімічного дослідження
ПРН 2	РНХД 5. **Аналіз.** Студент / студентка знаходить взаємозв'язки між складом, будовою, властивостями хімічних речовин та їх медико-біологічним значенням
	РНХД 6. **Застосування знань.** Студент / студентка застосовує аналітичні методи дослідження, хімічне обладнання, посуд, реактиви
	РНХД 7. **Застосування знань, синтез.** Студент / студентка будує графіки залежності між показниками, які досліджуються в хімічному експерименті, вміє працювати з ними
	РНХД 8. **Застосування знань.** Студент / студентка здійснює математичні обчислення кількісного складу речовин та їх сумішей
	РНХД 9. **Аналіз, синтез, оцінювання.** Студент / студентка узагальнює результати проведеного хімічного експерименту у вигляді висновків щодо складу речовин та їх сумішей
	РНХД 10. **Застосування знань.** Студент / студентка дотримується правил техніки безпеки під час роботи в хімічній лабораторії
	РНХД 11. **Аналіз, синтез, оцінювання.** Студент / студентка здійснює пошукові дослідження хімічного складу речовин та їх сумішей
ПРН 3	РНХД 12. **Аналіз, синтез.** Студент / студентка опрацьовує, систематизує і презентує інформацію з хімії з використанням сучасних комп'ютерних та інформаційних технологій

В освітніх програмах визначені компетентності фахівців повинні корелюватися з результатами навчання кожної з дисциплін [7; 8; 11]. Відповідна матриця співвідношень між означеними одиницями хімічної складової компетентнісної освіти бакалаврів технології медичної діагностики та лікування представлена в таблиці 2.

Таблиця 2

Матриця співвідношень між результатами навчання хімічних дисциплін та хімічними компетентностями бакалаврів означеної спеціальності

Результати навчання хімічних	Хімічні компетентності студентів				
РНХД1	+	+	+	+	+
РНХД2	-	-	+	-	-
РНХД3	-	-	+	-	-
РНХД4	+	-	+	+	-
РНХД5	+	-	+	-	-
РНХД6	-	+	+	-	-
РНХД7	-	-	+	-	-
РНХД8	-	-	+	-	-
РНХД9	+	-	+	-	-
РНХД10	-	-	+	+	+
РНХД11	+	+	+	+	+
РНХД12	-	-	-	-	+

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Таким чином, у результаті проведеного аналізу змісту нового стандарту вищої освіти бакалаврів технології медичної діагностики та лікування було визначено хімічну складову загальних і спеціальних компетентностей, а також програмних результатів навчання означеної категорії фахівців. Це дало можливість сформулювати зміст хімічних компетентностей студентів і результатів навчання хімічних дисциплін. Отримані результати дослідження будуть корисними для розроблення нових освітньо-професійних програм і навчальних програм у визначеному напрямі.

У подальшому планується обґрунтувати методичні підходи до формування й оцінювання результатів навчання хімічних дисциплін у студентів.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Barnes V. Five Steps To Create A Progressive, Student-Centered Classroom. – 2013. URL: http://inservice.ascd.org/five-steps-to-create-a-progressive-student-centered-classroom.

2. Bloom B.S., Engelhart M.D., Furst E.J., Hill W.H., Krathwohl D.R. Taxonomy of Educational Objectives: the classification of education goals / ed. B. S. Bloom. – Ann Abror, Michigan: Edwards Bros. – 1956. – 111 p.

3. Заблоцька О. С. Компетентність, кваліфікація, компетенція як ключові категорії компетентнісної парадигми вищої освіти / О. С. Заблоцька // Вісник Житомирського державного університету імені І. Франка. – 2008. – випуск № 39. – С. 52–56.

4. Заблоцька О. С. Компетентнісний підхід як освітня інновація: порівняльний аналіз / О. С. Заблоцька // Вісник Житомирського державного університету імені І. Франка. – 2008. – випуск № 40. – С. 63–68.

5. Захарченко В. М., Калашнікова С. А., Луговий В. І., Ставицький А. В., Рашкевич Ю. М., Таланова Ж. В. Національний освітній глосарій: вища освіта. 2-е вид., перероб. і доп. / за ред. В. Г. Кременя. К. : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2014. – 100 с.

6. Європейська кредитна трансферно-накопичувальна система: довідник користувача [переклад з англійської Ю.М. Рашкевич та Ж.В. Таланова]. 2-ге вид. Львів: Вид-во Львів. Політехніки, 2015. – 106 с.

7. Ковтунець В., Луговий В., Калашнікова С., Курбатов С., Таланова Ж. Методичні рекомендації щодо розроблення стандартів вищої освіти в рамках проекту Європейського Союзу «Національний Темпус-офіс в Україні». – 2016. URL: <http://www.sau.kiev.ua/docs/20161220/recomendations.doc>.

8. Методичні рекомендації щодо розроблення стандартів вищої освіти, схвалено сектором вищої освіти Науково-методичної Ради Міністерства освіти і науки України (протокол від 29.03.2016 № 3), 2016. URL: <http://lawfaculty.chnu.edu.ua/wp-content/uploads/2016/11/07-metod-rekomendacziyi.pdf>.

9. O'Neill G., McMahon T. Student-Centered Learning: WHAT DOES IT MEAN FOR STUDENTS AND LECTURERS? – 2014. URL: <file:///C:/Users/%D0%90%D0%B4%D0%BC%D0%B8%D0%BD%D0%B8%D1%81%D1%82%D1%80%D0%B0%D1%82%D0%BE%D1%80/Roaming/Downloads/oneill-mcmahon-Tues_19th_Oct_SCL.pdf.>

10. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII. Дата оновлення:

06.10.2017. // База даних «Законодавство України» / ВР України. URL: http://vnz.org.ua/zakonodavstvo/111-zakon-ukrayiny-pro-vyschu-osvitu.

11. Рашкевич Ю. Методичні рекомендації щодо опису освітньої програми в контексті нових стандартів вищої освіти. URL: http://er.ucu.edu.ua/bitstream/handle/1/1105/Rashkevych_Guidelines.pdf?sequence=1&isAllowed=y.

12. Розроблення освітніх програм. Методичні рекомендації / Авт.: В. М. Захарченко, В. І. Луговий, Ю. М. Рашкевич, Ж. В. Таланова / За ред. В. Г. Кременя. – К.: ДП «НВЦ «Пріоритети», 2014. – 120 с.

13. Стандарт вищої освіти України: перший (бакалаврський) рівень, галузь знань 22 «Охорона здоров'я», спеціальність 224 «Технології медичної діагностики та лікування», спеціалізація – лабораторна діагностика. [Чинний від 2018. 12.19]. Вид. офіц. Київ, 2018. – 14 с.

REFERENCES

1. Barnes, V. (2013). Five Steps To Create A Progressive, Student-Centered Classroom. URL: <http://inservice.ascd.org/five-steps-to-create-a-progressive-student-centered-classroom>/.

2. Bloom, B.S., Engelhart, M.D., Furst E.J., Hill, W.H. and Krathwohl, D.R. (1956). Taxonomy of Educational Objectives: the classification of education goals. Michigan: Edwards Bros.

3. Zablotska, O. S. (2008). *Kompetentnist, kvalifikatsiya, komhetentsiya yak klyuchovi kategoriyi kompetentnisnoyi paradigmi vishchoyi osviti.* [Competence, qualification, competency as key categories of competence-based paradigm of the higher education]. Zhitomir.

4. Zablotska, O. S. (2008). *Kompetentnistniy pidhid yak osvitnya innovatsiya: porivnyalniy analiz.* [Competence-based approach as educational innovation: the comparative analysis]. Zhitomir.

5. Zaharchenko, V. M., Kalashnikova, S. A., Lugoviy, V. I., Stavitskiy, A. V., Rashkevich,Yu. M., Talanova, Zh. V. (2014). *Natsionalniy osvitniy glosariy: vishcha osvita.* [National educational glossary: higher education]. Kyiv.

6. *Yevropeyska kreditna transferno-nakopichuvalna sistema: dovidnik koristuvacha.* (2015). [European credit transfer and accumulation system: user's manual]. Lviv.

7. Kovtunets, V., Lugoniy, V., Kalashnikova, S., Kurbatov, S. and Talanova Zh. (2016). *Metodichni rekomendarsiyi shodo rozroblennya standartiv vishchoyi osviti* v ramkah proektu Yevropeyskogo Soyuzu «Natsionalniy Tempus-ofis v Ukrayni». [Methodological recommendations for higher educational standards elaboration in the frameworks of European Union Project «National Tempus-Office in Ukraine»]. URL: <http://www.sau.kiev.ua/docs/20161220/recomendations.doc>.

8. *Metodichni rekomendarsiyi shodo rozroblennya standartiv vishchoyi osviti*, shvaleno sektorom *vishchoyi osviti* Naukovo-metodichnoyi Radi Ministerstva *osviti* i nauki Ukrayni (protokol vid 29.03.2016 № 3). (2016). [Methodological recommendations for higher educational standards elaboration]. URL: <http://lawfaculty.chnu.edu.ua/wp-content/uploads/2016/11/07-metod-rekomendacziyi.pdf>.

9. O'Neill, G. and McMahon, T. (2014). Student-Centered Learning: WHAT DOES IT MEAN FOR STUDENTS AND LECTURERS? URL: file:///C:/Users/%D0%90%D0%B4%D0%BC%D0%B8%D0%BD%D0%B8%D1%81%D1%82%D1%80%D0%B0%D1%82%D0%BE%D1%80/Roaming/Downloads/oneill-mcmahon-Tues_19th_Oct_SCL.pdf.

10. *Pro* vishchu osvitu*: Zakon Ukrayni vid 01.07.2014 № 1556-VII. Data onovlennya: 06.10.2017.* [On the higher education: Law of Ukraine]. URL: http://vnz.org.ua/zakonodavstvo/111-zakon-ukrayiny-pro-vyschu-osvitu.

11. Rashkevich, Yu. *Metodichni rekomendarsiyi shodo* opisu o*svitnoyi* programi v konteksti novih standartiv *vishchoyi osviti*. [Methodological recommendations for educational curriculum description in the context of new standards of higher education]. URL: http://er.ucu.edu.ua/bitstream/handle/1/1105/Rashkevych_Guidelines.pdf?sequence=1&isAllowed=y.

12. *Rozroblennia o*svitnih *program.* Metodichni rekomendarsiyi */ Avt.: V. M., Zaharchenko, V. I., Lugoviy, Yu. M., Rashkevich, Zh. V., Talanova. (2014).* [Educational curricula elaboration. Methodological recommendations]. Kyiv.

13. *Standart* vishchoyi osviti *Ukrayni: pershiy (bakalavrskiy) riven, galuz znan 22 «Ohorona zdoroviya», apetsialnist 224 «Tehnologiyi medichnoyi diagnostiki ta likuvanniya», spetsializatsiya – laboratorna diagnostika. [Chinniy vid 2018. 12.19].* (2018). [The Standard of Higher Education of Ukraine: the first (bachelor) level, the field of knowledge 22 «Health Care», specialty 224 «Technologies of medical diagnostics and treatment», major in laboratory diagnostics]. Kyiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ЗАБЛОЦЬКА Ольга Сергіївна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри «Лабораторна діагностика» Комунального вищого навчального закладу «Житомирський медичний інститут» Житомирської обласної ради.

Наукові інтереси: методика навчання хімії у вищій школі, дослідження теоретичних і практичних аспектів формування професійної компетентності бакалаврів технології медичної діагностики та лікування.

НІКОЛАЄВА Ірина Миколаївна – кандидат педагогічних наук, асистент кафедри «Лабораторна діагностика» Комунального вищого навчального закладу «Житомирський медичний інститут» Житомирської обласної ради.

Наукові інтереси: методика навчання хімії у вищій школі, дослідження теоретичних і практичних аспектів формування професійної компетентності бакалаврів технології медичної діагностики та лікування.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

ZABLOTSKA Olga Serghiivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, the head of the Chair of Laboratory Diagnostics in Communal Higher Educational Institution «Zhytomyr Medical Institute» Attached to Zhytomyr Regional Council.

Circle of scientific interests: methods of teaching chemistry in higher educational institutions, research of theoretical and practical aspects of the formation of medical diagnostics and treatment technology bachelors' professional competence.

NIKOLAEVA Iryna Mykolaivna – Candidate of Pedagogical Sciences, an Assistant at the Chair of Laboratory Diagnostics of Communal Higher Educational Institution «Zhytomyr Medical Institute» of Zhytomyr Regional Council.

Circle of scientific interests: methods of teaching chemistry in higher educational institutions, research of theoretical and practical aspects of the formation of medical diagnostics and treatment technology bachelors' professional competence.

Стаття надійшла до редакції 02.05.2019 р.

УДК 351.851:37.014 (477) (410)

ЄВТУХ Микола Борисович –
доктор педагогічних наук, професор,
дійсний член Національної академії
педагогічних наук України,
головний науковий співробітник
Інституту педагогіки НАПН України
https://orcid.org/ 0000-0001-2947-3241
e-mail: pednauk@gmail.com
САВЧЕНКО Наталія Сергіївна –
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри педагогіки та менеджменту освіти
Центральноукраїнського державного педагогічного
університету імені Володимира Винниченка
https://orcid.org/ 0000-0003-0420-3289
e-mail: nataliy-savchenko@yandex.ua

ІСТОРИЧНІ ТА СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ В АНГЛІЇ КІНЦЯ XIX – ПОЧАТКУ XX СТОЛІТЬ

Постановка та обгрунтування актуальності проблеми. Взаємопов'язаність та взаємозалежність країн та народів сучасного світу, інтернаціоналізація науки та культури, загострення глобальних проблем людства, вирішення яких неможливо без виходу за національні рамки, – все це зумовлює першорядну важливість вивчення світового досвіду в різних сферах суспільного життя, різних галузях наукових знань. У цьому контексті все більш актуальною стає роль історії педагогіки, як наукової дисципліни, в рамках якої проводиться ретельне та систематичне вивчення світового процесу розвитку освіти, що має велике теоретичне значення та сприяє кращому розумінню його закономірностей. Разом з тим конкретне ознайомлення зі змінами, що відбуваються в сфері зарубіжної освіти, з їх позитивними та негативними аспектами є важливою умовою глибокого осмислення наших власних проблем, у зв'язку з втіленням стратегічних завдань світових освітніх тенденцій – гуманізації, інтернаціоналізації та глобалізації освітніх процесів, виправлення помилок та прорахунків, прийняття оптимальних рішень, що стосуються різних сторін організації та діяльності всіх навчальних інституцій.

В умовах інтеграційних процесів, що відбуваються сьогодні в світі, перед системою професійно-технічної освіти України постають нові завдання, шляхи розв'язання яких можливі за умови достатнього знання систем освіти різних зарубіжних країн. У процесі цих трансформацій є доцільним звертатися до історичного досвіду провідних розвинутих країн світу та вивчати витоки, підґрунтя формування та розвитку технічної освіти з метою виявлення можливостей їх урахування у виробленні оптимальних та перспективних шляхів подальшого розвитку технічної освіти в Україні.

© Євтух М. Б., Савченко Н. С., 2019

Система технічної освіти накладає глибокий відбиток на соціальну та економічну сфери, чинить значний вплив на ринки праці, товарів, послуг і капіталу. Саме цим пояснюється, що проблема реалізації ідей та шляхів розвитку технічної освіти була достатньо актуальною в системах освіти в усьому світі. Педагоги та науковці різних країн працювали над вирішенням питання організації, змісту та форм технічної освіти, визначали методологічні підходи в реалізації вимог у ході її історичного розвитку. Проте, не дивлячись на досить вагому історію вивчення даного питання, воно продовжує залишатися актуальним, бо змінюються вимоги часу, підходи та бачення вирішення проблеми. Особливо сьогодні, коли українська технічна освіта переживає процеси перетворення, які зумовлені, з одного боку, безперервною спонтанною адаптацією до змінюваних умов зовнішнього середовища, з іншого – суперечністю реформ. Хоча еволюційний шлях системи освіти кожної країни спирається на власну історію та традиції, однак потрібно враховувати та використовувати досвід економічно та соціально розвинутих держав і не лише сучасний, а й історичний.

У цьому аспекті є досить корисним досвід Великої Британії, яка на сучасному етапі є однією з найбільш розвинутих країн світу, з потужною промисловістю, розвиток якої ґрунтується на новітніх досягненнях науки й техніки та на гарно організованій технічній освіті, представленій широкою мережею технічних та політехнічних навчальних закладів, і багато з них, згідно світовому рейтингу, є одними з найкращих у світі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Система освіти Англії завжди перебувала в полі зору вітчизняних та зарубіжних дослідників. Загальні питання навчання та виховання, тенденції розвитку англійської системи шкільної освіти вивчали дослідники XIX ст. в дореволюційній Росії (А. Музиченко, П. Міжуєв, Я. Михайловський, Є. Мєдинський, Н. Маккавєйський, Г. Генкель), в Західній Європі (Л. Іоллі, Н. Мак-Мен, Г. Ігльстон, Г. Монтуччі, І. Деможо, М. Леклерк, Е. Левассер, У. Різон, Л. Візе та ін.). За радянських часів аналіз та характеристика процесів розвитку теорії та практики освіти в сучасному часі висвітлено в працях Б. Вульфсона, З. Малькової, Г. Ашина, В. Аранського, А. Барбариги, В. Лапчинської, А. Сбруєвої, Н. Воскресенської, І. Курдюмової, К. Салімової, та ін. Проблеми теорії навчання в країнах Західної Європи в рамках порівняльної педагогіки досліджували такі провідні вчені як Ю. Афанасьєва, О. Бетяєва, А. Джуринський, А. Барбарига, Л. Бєлова, Н. Фьодорова та інші. Останнім часом зросла зацікавленість вітчизняних науковців до вивчення проблем британської професійної освіти та освіти дорослих, які проаналізовано в працях С. Коваленко, А. Соколової, Н. Авшенюк, Н. Балацької, О. Глузмана. Безпосередньо аналізу історії англійської педагогічної думки XIX ст. присвячені дослідження Л. Димової, Р. Попова (періоду промислового капіталізму 30-70 рр. XIX ст.), В. Мінькова (ідеї раціоналізму в педагогіці Англії другої половини XIX ст.), В. Миценка, І. Калініченко (період другої половини XIX ст.), Л. Шестоперової (період чартистського руху), К. Салімової (ретроспективний аналіз ідей та практики трудового навчання від Т. Мора до другої половини XX ст.). Технічній освіті, активному її становленню та розвитку наприкінці XIX ст. – початку XX ст. присвячені праці, монографії та дослідження таких видатних педагогів та науковців як М. Сандерсона, І. Морріша, Річардсона, Л. Коллі, К. Чітті, Р. Еванса, Г. Родеріка, М. Стефанса, М. Садлера, Б. Саймона, У. Уікендена, П. Міжуєва та ін.

Мета статті: висвітлити історичні та соціально-економічні умови виникнення та розвитку технічної освіти в Англії в 1870–1914 рр., визначити особливості цього процесу та здійснити аналіз системи технічної освіти у зазначених хронологічних межах.

Виклад основного матеріалу дослідження. Досліджуючи питання розвитку технічної освіти слід звернутися до основних факторів історичного та соціально-економічного розвитку Англії з метою визначити передумови, які сприяли появі та розвиткові цієї освіти, а також чинники, що гальмували їх. У цьому сенсі зауважимо, що важливою функцією історії педагогіки є аналіз економічних процесів, макро- та мікроекономічних умов кожної держави, основних принципів промислової політики, шляхів реформування господарства, трансформації різних секторів економіки тощо [4] у тісному зв'язку з проблемами педагогіки.

До таких факторів слід віднести, по-перше, промислову революцію в Англії XIX – початку XX століть, яка сприяла розвиткові масової освіти робітників. У цей період Англія являла собою економічно високорозвинену країну. У XIX столітті завдяки економічному лібералізму у Великобританії відбувся надзвичайний

економічний розвиток. Він відобразився насамперед у наукових відкриттях, що позитивно вплинуло на розвиток металургійної та текстильної промисловості. Швидкому зростанню промисловості сприяв розвиток залізничного транспорту. Так, до 1848 року весь острів був вкритий мережею залізниць. Як свідчить Дж. Тревельян, у сорокових роках XIX ст. відбулася заміна вітрил на парові машини та дерева на метал у британському торговому флоті. Окрім цього, у 1848 р. Британія вже виробляла майже половину чавуну, що виплавлявся у світі, а у наступні тридцять років його виробництво зросло втричі. Водночас британське землеробство також продовжувало поступовий рух вперед, чому сприяло використання машин у сільськогосподарському виробництві [8].

Усі зміни в економічному житті країни викликали потребу у добре підготовлених, грамотних робітниках, які могли б працювати на новому обладнанні, обслуговувати та ремонтувати машини. Промисловці, які вважали, що положення Великобританії в світовій торгівлі знаходиться під загрозою через відсутність ефективної системи освіти. Виникла потреба в школах, які могли б давати підростаючому робочому поколінню ґрунтовну загальну підготовку [9].

Слід зауважити, що до досліджуваного нами періоду в Англії уже були закладені підвалини щодо започаткування освіти дітей з бідних сімей робітників. Початок цьому процесу поклав фабричний закон лорда Олторпа, виданий у 1833 році, що встановив межі тривалості праці дітей і підлітків. Білль про десятигодинний робочий день обмежив щоденну роботу жінок і підлітків на текстильних фабриках. Пізніше дія його на підставі спеціальних законів була поширена й на інші галузі промисловості.

До 60-х рр. XIX ст. шкільна система в Англії була представлена середньовічними благодійними школами, які поступово переходили під частковий контроль урядових органів виконавчої влади. Поряд із цим у країні існувало безліч приватних платних шкіл для дітей багатих і церковних шкіл, які навчали елементарним основам грамотності більшу частину бідного населення міст і сіл [11].

Що стосується розвитку технічної освіти, то слід зазначити, що у цей час виникли так звані «інститути механіків» – навчальні заклади, що створювалися на благодійні кошти робітників і буржуазії. У них читалися лекції із загальноосвітніх і технічних предметів. Уперше такі школи з'явилися в 1823 році в Глазго, а після 1825 року їх створення набуло масового характеру. В окремих випадках ініціаторами «інститутів» були самі робітники, наприклад, в Лондоні та Манчестері. Однак вони швидко потрапили під контроль заможних бізнесменів-радикалів, які надавали їм матеріальну підтримку, і стали використовуватися ними у власних цілях: для підготовки кваліфікованих і підлеглих їх впливу робочих. Спрямованість цих шкіл ілюструється тематикою проведених в них лекцій: «Недоторканність власності як обов'язкова умова добробуту і розвитку суспільства». У цілому рух «інститутів механіків» зіграв позитивну роль у справі освіти робітників. Деякі «інститути» організовували денні і вечірні школи для дітей. Наприклад, у ліверпульському «інституті механіків» навчалося 3300 слухачів, з них 850 дітей відвідувало денні школи і 600 – вечірні класи. «Інститути механіків» формували у робочих нове ставлення до освіти, підвищували їх загальний рівень культури. Влада ж ставилася до цього руху досить прихильно, оскільки в умовах підвищеної політичної активності мас і їх прагнення до створення незалежних від держави і пануючої церкви форм освіти іншого виходу у неї не було. Таким чином промислова революція, що розгорнулася в Англії на рубежі XVIII–XIX століть, помітно актуалізувала проблему народної освіти [5].

Окрім того, на початку XIX ст. в Англії виникли промислові школи, які готували дітей до ручної праці. Вчилися в них як хлопчики, так і дівчатка. Тридцять старших дівчат навчалися в'язанню, шиттю, ткацтву і роботі по дому. Молодші – тільки в'язанню. Старші хлопчики опановували професії взуттєвиків, а молодші готували машини для чесання вовни. Крім того, старші дівчатка допомагали готувати сніданки в шкільній їдальні і прати за невелику тижневу плату. Персонал школи складався з одного вихователя, двох учителів ткацької справи та в'язання і одного вчителя взуттєвої справи.

З 1839 до 1849 рр. Комітет з питань освіти почав надавати гранди цим школам для забезпечення занять ремеслом, навчання садівництву, облаштування майстерень тощо, а також виплати грошової допомоги майстрам, які мали гарні результати у навчанні хлопчиків [7].

У 1830 р. парламент уперше прийняв рішення про фінансування школи з місцевих податків, у 1847 р. було видано закон про інспектування навчальних закладів. Безсумнівно, кроком у напрямі розвитку початкової освіти та підставою для прийняття

відповідного закону був опублікований у 1861 році звіт Королівської комісії про стан народної освіти в Англії, відомий також як Newcastle Report. У цьому документі вперше були детально і докладно розроблені питання англійської освіти на базовому рівні. У звіті зазначалося, що більше ніж 120 000 дітей не отримували освіту взагалі, тобто не відвідували школи, а також не навчались удома. Крім того, наголошувалося, що школи значно відрізняються одна від одної якістю наданих освітніх послуг, і лише невелика частина учнів отримує освіту на відповідному рівні. Було рекомендовано й надалі виплачувати субсидії з центрального бюджету для будівництва нових шкіл, а також акцентувалося на необхідності догляду за станом шкільних будівель. Увага приділялася питанню регулярного відвідування учнями школи. З цією метою у доповіді пропонувалося здійснювати контроль з боку шкільних інспекторів за відвідуванням учнями занять.

Однак, як слушно зауважив Дж. Тревельян, у шістдесятих роках ще не вистачало двох обставин для того, щоб завершити зміну, – економічного руйнування британського землеробства і міської системи загальної освіти [8].

У 70-х роках XIX ст. почався процес поступової втрати Англією світової промислової монополії. Втрачаючи положення майстерні світу, Англія, проте, зберігала колоніальну і морську гегемонію, переважну роль у світовій посередницькій торгівлі, у страховій і банківській справі, які як і раніше приносили англійській буржуазії величезні, все зростаючі прибутки. Під час аграрної кризи, яка тривала протягом двадцяти років (1875–1895 рр.), ціни на сільськогосподарські продукти в Англії впали приблизно вдвічі. Це призвело до розорення багатьох дрібних і середніх фермерів і до різкого скорочення доходів фермерського населення. Результатом кризи у сільському господарстві стало знищення дрібної селянської власності та виселення селян з їхньої землі. Нові маси людей ринули в місто, створюючи додатковий тиск на ринку праці [1]. Сільським мешканцям важко було прилаштуватися до життя у місті. Окрім того, мізерна заробітна плата змушувала батьків відправляти на фабрики своїх дітей. Найважчим у роботі, окрім фізичної праці, було й дотримання дисципліни. Заводські правила повинні були забезпечити абсолютну дисципліну і темп роботи за допомогою різних заборон та штрафів. Наприклад, на англійських бавовняних фабриках в Манчестері були передбачені штрафи за підхід до вікна, за пиття води або умивання під час роботи, за розмову або свист на роботі тощо. Починати і припиняти роботу в певний час, регулювати темп роботи машини, виконувати всі операції за командою, працювати під наглядом наглядача, на кожному кроці підкорятися суворим і жорстоким правилам, які іноді важко запам'ятати – усе це здавалося нестерпним для селянина. Інша спрва була з працюючими дітьми. Механізація виробництва створила низку простих і невибагливих робіт, а також велику кількість допоміжних робіт, зокрема під час навантаження, упаковки, очищення машин тощо. Діти були покірні, їх було легше змусити пасивно підкорятися фабричній дисципліні. Тому зайнятість дітей на фабриках і в шахтах стала звичайним явищем. Робота дітей у віці від 5 до 12 років не була винятковим явищем. Окремі виробники наймали їх десятками і сотнями. Вважалося, що дітей з робітничих родин слід готувати до фабричної дисципліни, систематичної роботи, виховувати у них увагу, пунктуальність, а також дотримання правил безпеки. Багато реформаторів стверджували, що для ідеальної підготовки майбутніх робітників необхідні суворе дотримання розкладу уроків і суворі правила поведінки. При цьому вони доводили, що школа може протистояти тим робітничим сім'ям, в яких батьки експлуатували своїх дітей заради заробітку або не мали можливості дати їм відповідне виховання [6].

Отже, аграрна криза стала другим фактором, що вплинув на розвиток освіти дітей в Англії наприкінці XIX – початку XX століть в цілому та професійної зокрема.

Третім фактором, що сприяв розвитку освіти в Англії, став соціальний розвиток країни наприкінці XIX ст. Незважаючи на те, що умови життя робітників залишалися важкими, вони були кращі, ніж на початку століття. Як зауважує Михаел Новак, «ринкова економіка сприяла безпрецедентному зростанню реальних доходів бідняків» [10, с. 30]. Окрім того, смертність знизилася; збільшились заощадження працівників, а також скоротився робочий час працівників. В Англії у 1883 році був виданий закон, що забороняв роботу дітей у віці до 9 років і обмежував роботу молодих людей у віці до 18 до 12 годин. Наведене свідчить про перемогу профспілкового руху в Англії.

У 50–60-ті роки в англійському суспільстві набуває значення новий соціальний елемент – робітнича аристократія. В умовах широкого демократичного руху боротьба за нового виборця спонукала

буржуазію до нової парламентської реформи, результатом якої став проект Б. Дізраелі. Виборча реформа 1867 р. сприяла збільшенню кількості виборців майже у два рази за рахунок дрібної буржуазії і найбільш забезпеченої частини робітничого класу. В останній чверті XIX ст. в Англії ухвалюється низка законів, які передбачають подальшу демократизацію виборчого права [2].

У 1884 році сільськогосподарські робітники набули право обирати до парламенту. При цьому вони могли голосувати так, як хотіли, без огляду на погляди фермера або землевласника. Доказом цього були результати загальних виборів 1885 року – перших виборів, що відбувалися за новим законом про парламентське представництво. Так, міста проголосували за консерваторів, а графства несподівано – за лібералів всупереч сквайрам і фермерам [8].

Разом із розширенням виборчих прав відбувається і певна демократизація політичного життя Англії: профспілки робітників домагаються легального існування (у 1871 р. був прийнятий Закон про робочі союзи, в якому цілі тред-юніонів в принципі визнавалися правомірними і заборонялися судові переслідування робітників за участь у профспілковій діяльності); скасовується кримінальне покарання за організацію страйків; визнаються свобода слова і свобода совісті [2]. У другій половині XIX ст. з'являються також перші закони, що передбачають відшкодування шкоди робітникам у разі виробничих травм. Закон 1880 передбачив матеріальну відповідальність за виробничий травматизм [3].

Названі умови, зокрема залучення робітників і селян до виборів, вимагали набуття ними знань, які б сприяли адаптації до нових соціальних умов. Однак, незважаючи на вимоги часу, обумовлені факторами, які ми зазначили, освіта не була обов'язковою і до 1870 року не розглядалася як національна потреба.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Отже, наприкінці XIX ст. в суспільстві назріла необхідність реформування початкової освіти, що визначалося наступними факторами: потребами економічного (промислова революція, аграрна криза) та соціального розвитку, рівнем розвитку науки та техніки, а також необхідністю створення чіткого нормативного регулювання для контролю та впливу на масову освіту та розвитку технічної освіти.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Всемирная история в десяти томах. – М.: Изд-во социально-экономической лит., 1960. – Т. 7. – 820 с.

2. Избирательные реформы в Англии 1832, 1867, 1884–85 гг. Введение тайного голосования. https://sites.google.com/site/otvetyigpzs/-period-novogo-i-novejsego-vremeni/izbiratelnye-reformy-v-anglii-1832-1867-1884-85-gg-vvedenie-tajnogo-golosovani

3. История государства и права зарубежных стран. Учебник для вузов. – Ч. 1. – М.: «Норма», 1996. – 897 с.

4. Ничкало Н. Порівняльна пофесійна педагогіка як галузь педагогічного знання / Н. Ничкало // Порівняльна професійна педагогіка. 2011. – №1. – С. 6–18.

5. Орлова Н. Е. Промышленная революция в Англии: проекция на проблему народного образования / Н. Е. Орлова // Працы гістарычнага факультэта БДУ: Навук. зб. Вып. 4 / Рэдкал.: У. К. Коршук (адк. рэд.) [і інш.] – Мн: БГУ, 2009. – С. 119–128.

6. Салимова К., Додде Н. Педагогика народов мира: История и современность / К. Салимова, Н. Додде. – М.: Педагогическое общество России, 2001. – 576 с.

7. Тесцова О. О. Розвиток реформаторської педагогіки Англії кінця XIX – початку XX століття: дис. ... канд. пед. наук: [спец.] 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Тесцова Олеся Олександрівна; Центральноукраїнський держ. пед. ун-т ім. В. Вінниченка. – Кропивницький, 2017. – 213 с.

8. Тревельян Дж. История Англии от Чосера до королевы Виктории / Пер. с англ. А. А. Крушинской и К. Н. Татариновой. – Смоленск: Русич, 2001. – 624 с.

9. Тюнина Ю. А. Элементарное образование в викторианской Англии. Ярославский педагогический вестник – 2013 – № 3 – Том I (Гуманитарные науки). – С. 63–67.

10. Novak M., Duch demokratycznego kapitalizmu, Poznań 2001, – s. 30–45.

11. Richardson W., English Technical and Vocational Education in Historical and Comparative Perspective: Considerations for University Technical Colleges // W. Richardson – London: Baker Dearing Educational Trust, 2010. – 46 p.

REFERENCES

1. *Vsemyrnaia ystoryia v desiaty tomakh* (1960). [World History in ten volumes]. Moscow.

2. *Yzbyratelnue reformu v Anhlyy 1832, 1867, 1884–85 hh. Vvedenye tainoho holosovanyia.* [Election reforms in England in 1832, 1867, 1884–85. Introduction of secret voting.]. https://sites.google.com/site/otvetyigpzs/-period-novogo-i-novejsego-vremeni/izbiratelnye-reformy-v-

anglii-1832-1867-1884-85-gg-vvedenie-tajnogo-golosovani

3. *Ystoryia hosudarstva y prava zarubezhnukh stran. Uchebnyk dlia vuzov.* [History of state and law of foreign countries]. Moscow.

4. Nychkalo, N. (2011). *Porivnialna pofesiina pedahohika yak haluz pedahohichnoho znannia.* [Comparative professional pedagogy as a branch of pedagogical knowledge]. Kyiv.

5. Orlova, N. E. (2009). *Promushlennaia revoliutsyia v Anhlyy: proektsyia na problemu narodnoho obrazovanyia*. [The Industrial Revolution in England: a projection on the problem of public education]. Minsk.

6. Salymova, K., Dodde, N. (2001). *Pedahohyka narodov myra: Ystoryia y sovremennost.* [Pedagogy of the peoples of the world: History and modernity]. Moscow.

7. Testsova, O. O. (2017). *Rozvytok reformatorskoi pedahohiky Anhlii kintsia KhIKh - pochatku KhKh stolittia.* [The development of reformist pedagogy in England at the end of the 19th and the beginning of the 20th century]. Kropyvnytskyi.

8. Trevelian, Dzh. (2001). *Ystoryia Anhlyy ot Chosera do korolevu Vyktoryy*. [History of England from Chaucer to Queen Victoria]. Smolensk.

9. Tiunyna, Yu. A. (2013). *Elementarnoe obrazovanye v vyktoryanskoi Anhlyy*. [Elementary education in Victorian England]. Yaroslavl.

10. Novak M., (2001). Duch demokratycznego kapitalizmu, Poznań

11. Richardson W., English Technical and Vocational Education in Historical and Comparative Perspective: Considerations for University Technical Colleges // W. Richardson – London: Baker Dearing Educational Trust, 2010. – 46 p.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЄВТУХ Микола Борисович – доктор педагогічних наук, професор, дійсний член Національної академії педагогічних наук України, головний науковий співробітник Інституту педагогіки НАПН України.

***Наукові інтереси*:** розвиток європейської університетської освіти.

САВЧЕНКО Наталія Сергіївна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки та менеджменту освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

***Наукові інтереси*:** теорія і практика освіти молоді у Польщі та в Україні.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

YEVTUH Mykola Borysovych – Doctor of Science in Pedagogic Sciences, Professor, Full Member of the Ukrainian Academy of Pedagogical Sciences, Chief Scientist of the Institute of Pedagogic Sciences in Ukrainian NAPS.

Circle of research interests: development of European university system of education.

SAVCHENKO Nataliia Serhiivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor at the Department of Pedagogy and Educational Management, Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University.

Circle of research interests: the theory and practice of youth education in Poland and Ukraine.

Стаття надійшла до редакції 22.05.2019 р.

УДК 37.376.4

КУЧАЙ Тетяна Петрівна –
доктор педагогічних наук, доцент,
професор кафедри педагогіки і психології,
Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці ІІ
https://orcid.org/ 0000-0002-3057-2061
e-mail: tetyanna@ukr.net
КУЧАЙ Олександр Володимирович –
доктор педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки
Національного університету біоресурсів і природокористування України
https://orcid.org/ 0000-0002-5918-3016
e-mail: kuchay@ukr.net

ВИВЧЕННЯ ДОСВІДУ США В СФЕРІ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Розвиток руху за впровадження інклюзивної освіти в США почався в другій половині XX століття. Очевидно, що за такий відносно короткий проміжок часу, країна зробила величезний крок у напрямку інклюзивної освіти, подолавши бар'єри свідомості та довівши переваги такої освіти. За цей час відбувся перехід від механічного поєднання в одному класі дітей з інвалідністю та дітей із звичайним розвитком до створення

© Кучай Т. П., Кучай О. В., 2019

оптимального навчального середовища для дітей з вадами, яке передбачає їхню повноцінну участь у житті колективу [1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми інклюзивних тенденцій в освіті США досліджували науковці Дж. Дей (G. Dei), Е. Джеймс (I. James), С. Джеймс-Вілсон (S. James-Wilson), Дж. Зайн (J. Zine), Л. Каруманчері (L. Karumanchery), Т. Сердіованні (T Sergiovanni) та Х. Зінн (H. Zinn), Т. Скртік (T. Skrtic), М. Ейнскоу (M. Ainscow), К. Бос (C. Bos), А. Ґартнер (A. Gartner), Д. Ліпскі (D. Lipsky), Дж. Шумм (J. Schumm) та інші.

Мета статті – дослідити досвід США в сфері інклюзивної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Розглянемо розвиток інклюзивної освіти, на прикладі, США. США є країною з розвиненою системою інклюзивної освіти. Питання про інтеграцію дітей-інвалідів було піднято на Конгресі США в 1973 р. і був закріплений законодавчо. Основна мета закону полягає в інтеграції – навчання дітей-інвалідів у загальноосвітніх школах з наданням в міру необхідності додаткової допомоги. З 80-х р. XX століття розробляється програма «Інклюжн», яка діє і в даний час. Основна мета якої створити всі умови для дітей з обмеженими можливостями, щоб вони могли користуватися послугами, як і звичайна людина. Кожна установа повинна пристосовуватися до всіх дітей, незалежно від їх соціальних, емоційних, психологічних або інших особливостей. Тим самим враховуються індивідуальні потреби учнів на етапі планування освітнього процесу. Його розробка здійснюється за наступними критеріями: реалістичність, рівень досягнення, можливість оцінки, активність. Індивідуальний підхід поширюється і на робоче місце, де враховуються також потреби і заходи обмежень. Потрібно відзначити, що в США не відмовляються від спеціалізованих шкіл [2].

У Сполучених Штатах якщо не половина, то, відсотків 45 усіх шкіл із спеціалізованими класами мають цільні інклюзивні програми. Це виглядає так: дітей, у яких є великі прогалини в розвитку, садять в окрему кімнату, розбиту на невеликі кабінки, де вони отримують індивідуальну освіту один на один з тьютором. Програми для кожного з таких дітей створюються персонально, на підставі тесту, який проводиться на початку навчального року. Це роблять педагоги таких спеціалізованих кімнат спільно з тьютором.

Коли створюються ці індивідуальні навчальні плани, шляхом тестування або проби визначається, чи може та чи інша дитина знаходитися в загальній кімнаті з типовими дітьми. Ми беремо дитину в клас і з'ясовуємо, наприклад, що без втоми, криків, плачу і образ вона може протриматися в класі приблизно 10 хвилин. І ми почнемо з того, що будемо брати її в загальний клас кожен день на 10 хвилин. Якщо ми бачимо прогрес, то поступово будемо збільшувати час її перебування з іншими дітьми. Якщо дитина-аутист, скажімо, добре малює, але слабка у всіх інших областях, то ми будемо брати його в загальний клас тільки на уроки малювання.

У рамках інклюзивного підходу в США кожна школа чи установа ще на етапі планування своєї діяльності, освітніх програм враховує очікувані можливі потреби всіх учнів з їх індивідуальними потребами, розробляючи так званий Індивідуальний план освіти. Важливим принципом державної політики щодо інвалідів є здатність інваліда користуватися послугами організації або сервісу з тією ж простотою, як і звичайна людина. У разі необхідності студентам надаються перекладачі, які володіють мовою жестів, індивідуальні помічники, що полегшують процес запису лекційного матеріалу, соціальні педагоги та психологи для індивідуального консультування [3].

Сучасна політика США, що проводиться в області спеціальної освіти, полягає в пропозиції злиття масової і спеціальної освіти. Пропонується три основні підходи цього злиття: «Основний напрямок», «Ініціатива масової освіти», «Включення». Ці підходи викликають жваву дискусію і суперечки в галузі спеціальної освіти.

«Основний напрямок» припускає розміщення дітей з відхиленнями у розвитку в класи масових шкіл. необхідність цього обумовлюється тим, що оскільки ці діти, врешті-решт, виявляються в суспільстві, то їх слід направляти в школу, щоб сприяти включенню в соціальну і навчальну діяльність. Для багатьох учнів, особливо з серйозними недоліками, розміщення в установи цього напрямку може перетворитися на серйозну невдачу.

«Ініціатива масової освіти» (ІМО) – цей підхід запропонований відділом спеціальної освіти при департаменті освіти США. ІМО слід далі, ніж концепція «основного напряму», пропонуючи фундаментальні зміни умов освіти учнів з відхиленнями у розвитку. Деякі дефектологи і керівники масової освіти схвалюють ІМО, в той час як інші дефектологи і вчителі масових шкіл

вважають, що необхідний додатковий досвід і дослідження, щоб зрозуміти можливості впливу ІМО на учнів з відхиленнями.

Модель «включення» полягає в тому, щоб включати в загальноосвітній процес за місцем проживання всіх дітей, незалежно від типу порушення і ступеня його виявлення. Для кожної такої дитини командою фахівців створюється індивідуальна програма навчання, відповідно до якої відбувається оцінювання успіхів учня. Дослідження показують, що в процесі втілення в життя моделей інтеграції виникають проблеми пов'язані, перш за все, з високими вимогами до компетенції вчителя, який повинен вміти навчати як звичайних дітей, так і дітей з найрізноманітнішими відхиленнями у розвитку [4].

У США функціонує налагоджена система освіти, яка забезпечує рівні можливості для всіх людей. Причому дана система охоплює всі сфери життєдіяльності населення, сприяє максимально можливій інтеграції людини з особливими потребами в суспільство, а також забезпечує його прийняття суспільством. Важливу роль при здійсненні соціальної роботи грає комплексний підхід і участь цілого ряду фахівців з різних галузей знань в розробці адаптаційних і реабілітаційних програм. Для зміни у громадян ставлення до інвалідів в США проводилася продумана і розроблена психологами та іншими фахівцями кампанія в засобах масової інформації, велику роль в цьому зіграли і релігійні організації. Таким чином інваліди отримали доступ до всіх сфер життєдіяльності суспільства, змінилося сприйняття їх здоровими людьми. По всій країні поширені громадські організації та клуби для інвалідів, а також різні фонди. Хотілося б відзначити, що в США саме спеціалізовані фонди і організації здійснюють значну частину послуг, належних людині з обмеженими можливостями по закону, і відповідають за фінансові кошти, надані муніципалітетом [5].

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. В США для дітей з різними особливостями застосовується індивідуальний підхід до вибору і реалізації освітньої програми. Для кожної такої дитини існує так званий ІП (індивідуальний план). Критерії цього плану прості: реалістичність, рівень досягнення, активність і можливість оцінки.

Важливим фактором є і те, що вчителі в США щороку проходять підвищення кваліфікації і щороку проходять курс по роботі з тими чи іншими дітьми. Наприклад, в певний рік вони повинні освоїти принципи роботи з дітьми-аутистами, наступний рік їх вчать, як працювати і спілкуватися з дітьми з синдромом Дауна і так далі ... І це не просто курси для галочки, коли втомлені після роботи вчителя повинні слухати нецікаву і непрактичну лекцію або виконувати завдання в Інтернеті, це безцінний досвід роботи з тими чи іншими дітьми. Тому американські вчителі знають, як працювати з проблемними дітьми та впроваджують цей досвід в освітній процес США [6].

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Інклюзивна освіта в США https://naiu.org.ua/inklyuzivna-osvita-v-ssha/
2. Васильева П. В. Инклюзивное образование в США // Молодой ученый. – 2018. – № 2. – С. 94–96.
3. Инклюзивное образование в США https://videouroki.net/razrabotki/inkliuzivnoie-obrazovaniie-v-ssha.html
4. Международный опыт в области инклюзивного образования: США http://www.edu-open.ru/Portals/0/Documents/international/USA.pdf
5. Ардзинба В. А. Инклюзивное образование инвалидов в Соединенных Штатах Америки // Электронный журнал «Психологическая наука и образование». – 2010. – № 5. – С. 23–29.
6. Инклюзивное образование в США и главная ошибка российской системы образования https://zen.yandex.ru/media/fiveofive/inkliuzivnoe-obrazovanie-v-ssha-i-glavnaia-oshibka-rossiiskoi-sistemy-obrazovaniia-5c2ddfbf8c276f00aa0e6d35

REFERENCES

1. Ínklyuzivna osvíta v SSHA https://naiu.org.ua/inklyuzivna-osvita-v-ssha/
2. Vasil'yeva, P. V. (2018). *Inklyuzivnoye obrazovaniye v SSHA.* [Inclusive education in the United States].
3. *Inklyuzivnoye obrazovaniye v SSHA* https://videouroki.net/razrabotki/inkliuzivnoie-obrazovaniie-v-ssha.html
4. *Mezhdunarodnyy opyt v oblasti inklyuzivnogo obrazovaniya: SSHA* http://www.edu-open.ru/Portals/0/Documents/international/USA.pdf
5. Ardzinba, V. A. (2010). *Inklyuzivnoye obrazovaniye invalidov v Soyedinennykh Shtatakh Ameriki.* [Inclusive education for people with disabilities in the United States of America].
6. *Inklyuzivnoye obrazovaniye v SSHA i glavnaya oshibka rossiyskoy sistemy obrazovaniya* https://zen.yandex.ru/media/fiveofive/inkliuzivnoe-obrazovanie-v-ssha-i-glavnaia-oshibka-rossiiskoi-sistemy-obrazovaniia-5c2ddfbf8c276f00aa0e6d35

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

КУЧАЙ Тетяна Петрівна – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки і психології, Закарпатського венгерского інституту ім. Ференца Ракоци ІІ.

***Наукові інтереси*:** теорія і практика освіти молоді в США.

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

***Наукові інтереси*:** теорія і практика освіти молоді в США.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KUCHAI Tetyana Petrivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor Department of Pedagogy and Psychology, Transcarpathian Hungarian Institute Ferenc Rakoci II.

Circle of research interests: the theory and practice of youth education in SSHA.

KUCHAI Olexander Volodymyrovych – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Pedagogy National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine.

Circle of research interests: the theory and practice of youth education in SSHA.

Стаття надійшла до редакції 22.05.2019 р.

УДК 567. 34. 98

ЛИТВИН Іван Іванович –
доктор юридичних наук, доцент
кафедри публічного та приватного права
Кропивницького інституту державного
та муніципального управління
https://orcid.org/ 0000-0001-7553-9711
e-mail I-Litvin@ukr.net

СПЕЦИФІКА КУРСУ «СУДОВІ ТА ПРАВООХОРОННІ ОРГАНИ УКРАЇНИ» У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ЮРИСТІВ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Навчальна дисципліна «Судові та правоохоронні органи України» є одним з найважливіших інститутів права України, який вивчається у взаємозв'язку з конституційним, адміністративним, кримінальним, цивільним та іншими галузями права і дає загальну, вихідну інформацію про державні і недержавні органи, що здійснюють правоохоронну діяльність.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сьогодні, за винятком кількох посібників, можна констатувати відсутність практичну відсутність методичних посібників, присвячених викладанню курсу «Судові та правоохоронні органи України». На нашу думку, головним аргументом, який доводить необхідність звернення до цієї ситуації може послужити той факт, що формування всіх складових юридичної професійної компетенції (особливо діяльності судових та правоохоронних органів України) у студентів видається неможливим без формування уявлень в майбутніх юристів завдань та повноважень діючої системи, основних засад організації і діяльності судових та правоохоронних органів, а також перспектив їх розвитку та реформування у світлі розбудови правової держави європейського типу.

Мета статті полягає у визначенні специфіки курсу «Судові та правоохоронні органи України» у підготовці майбутніх юристів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Мета вивчення дисципліни «Судові та правоохоронні органи України» полягає у виробленні в студентів-першокурсників загального розуміння сутності судової та правоохоронної діяльності; у ґрунтовнішому засвоєнні галузевих юридичних дисциплін при вивченні діяльності судових та правоохоронних органів щодо застосування права, забезпечення законності і правопорядку в Україні; у наданні майбутнім юристам чіткого уявлення про те, як формуються правоохоронні органи, який вони мають склад і структуру, які функції виконують, як взаємодіють один з одним, іншими державними та громадськими організаціями, яке їх соціальне призначення. При цьому особлива увага приділяється судам, оскільки вони наділені повноваженнями по здійсненню судової влади.

Курс «Судові та правоохоронні органи України» має своїми завданнями: сформувати у студентів та слухачів загальні знання щодо поняття, характеристики і змісту судової та правоохоронної діяльності, кола органів, установ, що мають повноваження щодо здійснення цієї діяльності, характеристики статусу посадових осіб, яким надано право здійснення цієї діяльності, їхніх прав, обов'язків та гарантій; ознайомити студентів з необхідними джерелами права; сприяти глибокому засвоєнню нормативних актів, прищепити вміння працювати з ними;

© Литвин І. І., 2019

ознайомити з принципами організації судової системи в Україні та організації правоохоронних органів; дати чітке уявлення про сутність судової влади та про сутність правоохоронної діяльності.

Одна з особливостей цієї дисципліни у складі інших правознавчих курсів полягає в тому, що від тих, хто її вивчає, вимагається засвоєння численних нормативних актів. У цілому студенту доводиться мати справу з декількома десятками нормативних актів різного рівня, починаючи від Конституції України, законів та міжнародних актів, обов'язкових для України і закінчуючи відомчими нормативними актами [2].

Одним із найважливіших напрямів державної діяльності незалежної України є правоохоронна діяльність, спрямована на забезпечення принципу верховенства права у суспільстві, правове регулювання у галузі охорони правопорядку та боротьбу зі злочинністю.

Навчальна дисципліна передбачає опанування студентами теоретичного матеріалу, а також ознайомлення з відповідною термінологією та основними поняттями навчального курсу.

Практичні заняття як найголовніша форма проведення занять мають за мету допомогти студентам поглибити свої знання з найбільш важливих теоретичних положень курсу, краще засвоїти якісні зміни, що відбуваються у цій сфері й чинному законодавстві. Саме на практичному занятті студент повинен закріпити, розширити та поглибити знання, одержані на лекціях та у процесі самостійної роботи з рекомендованими джерелами; брати активну участь у колективному обговоренні проблемних ситуацій; навчитися самостійно аналізувати норми різних галузей права, які регулюють організацію і діяльність судових та правоохоронних органів нашої держави.

Практичні заняття повинні проводитись у формі розгорнутої бесіди, змістом якої є творче обговорення конкретних питань з теми, обмін думками між студентами, що має дозволити їм засвоїти навички усного виступу. З цією метою за всіма темами курсу рекомендовано реферативні виступи.

Самостійна робота студентів має за мету більш глибоко та всебічно оволодіти навчальним матеріалом з тих: чи інших питань теми, розвивати в них творчу самостійність у роботі з текстом лекції, підручником, рекомендованою додатковою літературою та нормативними джерелами; вміння узагальнювати практичні результати, готувати доповіді реферати. Під час самостійної підготовки до занять студенти повинні ознайомитись із запропонованою літературою та нормативними джерелами, підготувати в робочих зошитах необхідний матеріал (плани семінарських занять, конспект нормативних актів).

Наявність конспектів лекцій та нормативних джерел разом з іншими показниками враховуються викладачем при оцінюванні знань студентів.

Іспит – основна форма підсумкового контролю теоретичної підготовки студентів із цього курсу. Іспит може проводитись як усно, так і письмово за білетами, які містять три теоретичні питання.

Після закінчення вивчення даного курсу студенти повинні:

знати: зміст положень Конституції України, які регламентують організацію та діяльність судової влади; зміст судової та правоохоронної діяльності, її ознаки; назву закону, дату його прийняття, структуру, зміст окремих норм відповідних нормативних актів, що стосуються конкретних питань, винесених на практичні заняття – структуру і повноваження органів, які реалізують судову та правоохоронну діяльність, методи реалізації; основні положення чинного в Україні законодавства, яке регламентує структуру судової системи України та окремих судових органів, їхні повноваження; основні положення чинного в Україні законодавства, яке регламентує структуру окремих правоохоронних органів та їхні повноваження; законодавчі джерела, які регулюють діяльність судових та правоохоронних органів; характеристику окремих органів, що здійснюють правоохоронну діяльність; порядок формування, склад, структуру органів, які здійснюють судову владу, а також правоохоронних органів; практику застосування чинного законодавства;

вміти: правильно тлумачити і застосовувати норми Конституції України та чинного законодавства, які регламентують судову та правоохоронну діяльність; аналізувати законодавство України з окремих тем курсу; орієнтуватися в законодавстві, яке регламентує судову та правоохоронну діяльність; характеризувати сутність влади, її ознаки, принципи, методи реалізації; характеризувати сутність та принципи організації і діяльності правоохоронних органів; тлумачити чинне законодавство про судочинство; застосовувати положення законодавства при вирішенні домашніх завдань.

Успішне оволодіння курсом студентами, які навчаються заочно, залежить від умілої організації їх самостійної роботи і

систематичних занять за попередньо складеним календарним графіком.

Студенти-заочники повинні виконувати письмові роботи і розв'язувати завдання до практичних занять відповідно до навчального плану.

Укладений нами навчальний посібник [4] підготовлений відповідно до програми курсу «Судові та правоохоронні органи України». У ньому враховано погляди фахівців, використано багаторічний досвід і традиції викладання навчальної дисципліни у Класичному приватному університеті, Кропивницькому інституті державного та муніципального управління Класичного приватного університету.

Програмний продукт «Мультимедійний навчальний посібник «Судові та правоохоронні органи України» [5] є необхідним базовим джерелом для освітнього процесу у Національній академії внутрішніх справ, і, нашу думку, сприятиме належному засвоєнню матеріалу з курсу в інших юридичних вищих навчальних закладах. Запропонований теоретичний матеріал є опорним, саме тому авторами окремо було розроблено презентаційний матеріал до кожної із тем, виділено перелік основної та додаткової джерельної бази, використання якого надасть змогу курсантам (студентам, слухачам) самостійно та більш детальніше ознайомитися з окремими питаннями курсу.

Актуальний для сучасного проектно-модульного способу викладання є посібник М. М. Бурбики «Судові та правоохоронні органи (у схемах і таблицях)» [1]. Цей навчальний посібник містить основні положення з курсу організації судових та правоохоронних органів. Особливу увагу акцентовано на ключових поняттях кожної з поданих тем курсу. Автори відокремили доступні для розуміння формулювання визначень та понять. Видання розраховане на викладачів, студентів вищих навчальних закладів III–IV рівнів акредитації, випускників, абітурієнтів.

Випробуваний рядом перевидань і навчальний посібник А.В. Лапкіна «Організація судових та правоохоронних органів України» [3]. Так, у одній з схем «Стандарти забезпечення прав людини» [3, с. 14] наводяться міжнародні правові акти загального характеру: Загальна декларація прав людини, схвалена Генеральною Асамблеєю ООН 10.12.1948; Міжнародний пакт про громадянські та політичні права людини, схвалений Генеральною Асамблеєю ООН 16.12.1966; Конвенція про захист прав людини та основоположних свобод від 04.11.1950; Конвенція проти катувань та інших жорстоких, нелюдських або принижуючих гідність видів поводження або покарання. Такий підхід є актуальним на сьогодні.

Особливе місце в системі правоохоронних органів належить суду як найбільш надійному, вирішальному гаранту захисту прав та законних інтересів людини і громадянина

Таке місце і значення суду в правоохоронній та правозахисній діяльності обумовлюється, насамперед, його становищем у державі. Відповідно до Конституції України, суди є представниками однієї з гілок державної влади – судової. Іншою надзвичайно важливою обставиною, яка розкриває визначальне місце суду в забезпеченні захисту прав особи, є поширення юрисдикції судів на всі правовідносини, які виникають в нашій державі, тобто судовому захисту підлягають усі права та свободи громадян, що зазнали порушення. Саме цими обставинами зумовлена необхідність глибокого засвоєння студентами завдань і повноважень судових органів, розмежування їх компетенції між різними ланками судової системи України; вимог, яким повинні відповідати кандидати на суддівську посаду; принципів організації та діяльності судів при здійсненні правосуддя. Аналогічні завдання ставляться перед цим курсом і щодо інших перелічених вище правоохоронних органів.

Оскільки суд, прокуратура, інші правоохоронні органи створюються і діють у суворій відповідності до закону, вивчення останнього є необхідною умовою знання положень дисципліни «Судові і правоохоронні органи України». Саме в цьому курсі набуваються перші навики аналізу законодавства. Необхідно засвоїти законодавчі акти, наведені у переліку рекомендованої літератури: треба знати назву закону, дату його прийняття, структуру, зміст окремих норм відповідних нормативних актів, що стосуються конкретних питань, винесених на практичні заняття.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Основним завданням дисципліни «Судові та правоохоронні органи України» є допомога студентам набути початкові знання про судову та правоохоронну діяльність спеціально уповноважених на її здійснення державних органів, а також недержавних організацій, покликаних сприяти реалізації правоохоронної функції держави. Цей навчальний курс належить до циклу фундаментальних і професійно орієнтованих дисциплін і має на меті засвоїти положення

Конституції України, законів України та відомчих нормативних актів, що регулюють діяльність судових та правоохоронних органів, а також предмет та основні поняття дисципліни, завдання, які вирішують судові та правоохоронні органи, їх систему, структуру, права, обов'язки та функції, основні принципи, на яких ґрунтується діяльність Конституційного суду, судів загальної юрисдикції та правоохоронних органів, основні положення щодо організації їх діяльності та підпорядкування.

Навчальна дисципліна «Судові та правоохоронні органи України» є одним із вступних спеціалізованих курсів, що є обов'язковим для вивчення під час підготовки фахівців за спеціальністю «Правознавство». У ньому на основі ґрунтовного аналізу чинного законодавства України і теоретичних засад правоохоронної діяльності розкриваються поняття, сутність, структура, завдання, компетенція, функції, повноваження та структура судової системи та основних правоохоронних органів України відповідно до навчальної програми, ураховуючи зміни у законодавстві України щодо правового регулювання у галузі охорони правопорядку та боротьбі зі злочинністю.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бурбика М. М. Судові та правоохоронні органи (у схемах і таблицях): навчальний посібник / М. М. Бурбика, М. С. Уткіна. – Суми: Сумський державний університет, 2016. – 123 с.

2. Конституція України від 28.06.1996 р. № 254к / 96-ВР // Відомості Верховної Ради України. – 1996. – № 30. – Ст. 141.

3. Лапкін А. В. Організація судових та правоохоронних органів України: навч. посіб. у схемах / А. В. Лапкін. – Вид. 7-ме, змін. і допов. – Харків: Право, 2018. – 170 с.

4. Литвин І. І., Окопник О. М. Судові та правоохоронні органи України: навч. посіб. / І. І. Литвин, О. М. Окопник. – Кіровоград: КІДМУ КПУ, 2015. – 296 с.

5. Програмний продукт «Мультимедійний навчальний посібник «Судові та правоохоронні органи України» / Міністерство внутрішніх справ України. Національна академія внутрішніх справ. Кафедра кримінального процесу; Удалова Лариса Давидівна, Степанов Олег Станіславович Микитин Любов Ярославівна / https://arm.naiau.kiev.ua/books/SPOU/index.html Назва з екрана.

6. Про Національну гвардію України: Закон України від 13.03.2014 р. № 876-VII // Відомості Верховної Ради України. – 2014. – № 17. – Ст. 594.

7. Про Національну поліцію : Закон України від 02.07.2015 р. № 580- VIII // Відомості Верховної Ради України. – 2015. – № 40–41. – Ст. 379.

8. Про прокуратуру: Закон України від 14. 10. 2014 р. № 1697-VII // Відомості Верховної Ради України. – 2015. – № 2–3. – Ст. 12.

9. Про національну поліцію: Закон України від 02 липня 2015р. № 2822 // http://www.rada.gov.ua.

10. Про Національне антикорупційне бюро України: Закон України від 14.10.2014 р. № 1698-VII // Відомості Верховної Ради України. – 2014. – № 47. – Ст. 2051.

11. Правила адвокатської етики, затверджені Звітно-виборним адвокатів України 09.06.2017 р. // http://unba.org.ua /assets/uploads/legislations/pravila-advokats'koj-etiki.pdf

12. Про Національну антикорупційну стратегію на 2011-2015 роки: Указ президента України від 21 жовтня 2011 року № 1001/2011 // http://zakon.rada.gov.ua/

REFERENCES

1. Burbyka, M. M. (2016). *Court and law enforcement bodies (in charts and tables): a textbook*. [Sudovi ta pravookhoronni orhany (u skhemakh i tablytsyakh): navchal′nyy posibnyk]. Sumy.

2. *Konstytutsiya Ukrayiny vid 28.06.1996 r. № 254k / 96-VR // Vidomosti Verkhovnoyi Rady Ukrayiny. – 1996. – № 30. – St. 141.* [The Constitution of Ukraine dated June 28, 1996, No. 254к / 96-ВР // Bulletin of the Verkhovna Rada of Ukraine. – 1996. – No. 30. – Art. 141]. Kyiv.

3. Lapkin, A. V. (2018). *Orhanizatsiya sudovykh ta pravookhoronnykh orhaniv Ukrayiny: navch. posib. u skhemakh.* [Organization of judicial and law-enforcement bodies of Ukraine: teaching. manual in the schemes]. Kharkiv.

4. Lytvyn, I. I., Okopnyk, O. M. (2015). *Sudovi ta pravookhoronni orhany Ukrayiny: navch. posib.* [Judicial and Law Enforcement Bodies of Ukraine: Teach. manual]. Kirovohrad.

5. *Prohramnyy produkt «Mul'tymediynyy navchal'nyy posibnyk «Sudovi ta pravookhoronni orhany Ukrayiny».* [Program product «Multimedia textbook» Judicial and law enforcement agencies of Ukraine»]. Kyiv.

6. *Pro Natsional'nu hvardiyu Ukrayiny: Zakon Ukrayiny vid 13.03.2014 r. № 876-VII // Vidomosti Verkhovnoyi Rady Ukrayiny. – 2014. – № 17. – St. 594.* [About the National Guard of Ukraine: Law of Ukraine dated March 13, 2014 No. 876-VII // Bulletin of the Verkhovna Rada of Ukraine. - 2014. - No. 17. - Art. 594]. Kyiv.

7. *Pro Natsional'nu politsiyu: Zakon Ukrayiny vid 02.07.2015 r. № 580- VIII // Vidomosti Verkhovnoyi Rady Ukrayiny. – 2015. – № 40–41. – St. 379.* [About the National Police: Law of Ukraine dated 07.07.2015 No. 580-VIII // Information from the Verkhovna Rada of Ukraine. – 2015. – No. 40–41. – Art. 379]. Kyiv.

8. *Pro prokuraturu: Zakon Ukrayiny vid 14. 10. 2014 r. № 1697-VII // Vidomosti Verkhovnoyi Rady Ukrayiny. – 2015. – № 2–3. – St. 12*. [On the Prosecutor's Office: Law of Ukraine dated 14. 10. 2014, No. 1697-VII // Information from the Verkhovna Rada of Ukraine. – 2015. – No. 2–3. – Art. 12]. Kyiv.

9. *Pro natsional'nu politsiyu: Zakon Ukrayiny vid 02 lypnya 2015r. № 2822 // http://www.rada.gov.ua.* [About the National Police: The Law of Ukraine dated 02 July 2015. No. 2822 // http://www.rada.gov.ua].

10. *Pro Natsional'ne antykoruptsiyne byuro Ukrayiny: Zakon Ukrayiny vid 14.10.2014 r. № 1698-VII // Vidomosti Verkhovnoyi Rady Ukrayiny. – 2014. – № 47. – St. 2051.* [About the National Anti-Corruption Bureau of Ukraine: Law of Ukraine dated October 14, 2014 No. 1698-VII // Bulletin of the Verkhovna Rada of Ukraine. – 2014. – No. 47. – Art. 2051]. Kyiv.

11. *Pravyla advokat·s'koyi etyky, zatverdzheni Zvitno-vybornym advokativ Ukrayiny 09.06.2017 r. // http://unba.org.ua /assets/uploads/legislations/pravila-advokats'koj-etiki.pdf* [Rules of lawyer's ethics, approved by the Reporting and Election Advocates of Ukraine 09.06.2017 // http://unba.org.ua/assets/uploads/ legislations/pravila-advokats'koj-etiki.pdf].

12. *Pro Natsional'nu antykoruptsiynu stratehiyu na 2011-2015 roky: Ukaz prezydenta Ukrayiny vid 21 zhovtnya 2011 roku № 1001/2011 // http://zakon.rada.gov.ua/* [About the National Anti-Corruption Strategy for 2011-2015: Decree of the President of Ukraine dated October 21, 2011 No. 1001/2011 // http://zakon.rada.gov.ua/.].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЛИТВИН Іван Іванович – доктор юридичних наук, доцент кафедри публічного та приватного права Кропивницького інституту державного та муніципального управління.

Наукові інтереси: професіна підготовка майбутніх юристів.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

LYTVYN Ivan Ivanovich – Doctor of Law, Associate Professor of the Department of Public and Private Law Kropivnitsky Institute of State and Municipal Management.

Circle of scientific interests: professional training of future lawyers.

Стаття надійшла до редакції 22.04.2019 р.

УДК 37-042.4:004

ЛИТВИНОВА Світлана Григорівна –
доктор педагогічних наук,
старший науковий співробітник, заступник директора
Інституту модернізації змісту освіти
https://orcid.org/ 0000-0002-5450-6635
e-mail s_litvinova@i.ua
МАМУТА Марина Сергіївна –
кандидат технічних наук,
старший викладач кафедри оптичних та оптико-електронних приладів
Національного технічного університету України
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»
https://orcid.org/ 0000-0002-7674-4984
e-mail MamutaMaryna@gmail.com
РИБАЛКО Ольга Олексіївна –
кандидат педагогічних наук,
викладач методики навчання математики та інформатики в початковій школі
Прилуцького гуманітарно-педагогічного коледжу ім. І. Я. Франка
https://orcid.org/ 0000-0003-2979-9904
e-mail rybalkoolga07@gmail.com

МОДЕЛЮВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ЕЛЕКТРОННИХ ПЛАКАТІВ

Постановка та обгрунтування актуальності проблеми. Використання нових інформаційних технологій у роботі педагога сьогодні не мода, не захоплення, а реальна потреба. У зв'язку з активним упровадженням інформаційних технологій у навчальний процес, виникає необхідність узагальнення досвіду, пошуку оптимальних форм і методів використання ним різних засобів ІКТ в практичній діяльності.

Системно-діяльнісний підхід у навчанні, запропонований новими стандартами, припускає реалізацію розвиваючого потенціалу освіти й вимагає переходу до нової форми діяльності: організації самостійної навчально-пізнавальної

© Литвинова С. Г., Мамута М. С., Рибалко О. О., 2019

діяльності учнів та студентів, відкриття ними нових знань.

Інформатизація всіх сфер життя сучасного суспільства, перетворення комп'ютера в предмет повсякденного побуту, поява можливості практично необмеженого доступу до переважної більшості джерел інформації – створюють передумови для значного збільшення «потенційного об'єму» змісту навчального матеріалу. З'являється необхідність інтенсифікації процесу засвоєння навчального матеріалу, що актуалізує необхідність розробки нових наочних засобів навчання, у тому числі й на основі комп'ютерних технологій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Багатовіковий досвід навчання свідчить, а результати різних психолого-педагогічних досліджень підтверджують, що ефективність будь-якого навчання залежить від ступеня залучення до сприйняття інформації всіх органів чуття людини. Людина пізнає навколишній світ в основному за допомогою зору і слуху, проте пропускна спроможність отримання інформації за допомогою цих органів різна. За даними ЮНЕСКО, на слух засвоюється тільки 12% інформації, за допомогою зору – близько 25%, а у процесі аудіовізуального сприйняття – до 65% [10].

Саме поява інформаційних технологій на базі комп'ютера відіграла істотний вплив на розвиток засобів наочного навчання. З'явилася необхідність теоретичного й методичного обґрунтовування доцільності створення й застосування у навчальному процесі електронних наочних засобів навчання. Основною характерною особливістю електронних наочних засобів навчання є інтерактивність. За визначенням А. А. Остапенко, інтерактивне навчання – це навчання, що забезпечує взаємодію активних суб'єктів навчального процесу. У процесі роботи з учнями та студентами не даються готові знання, їх спонукають до самостійного пошуку інформації з використанням різноманітних дидактичних засобів [6].

Здобувача знань слід інтенсивно залучати до процесу навчання не як пасивного слухача, який сприймає інформацію, що повідомляється педагогом або одним із засобів навчання, а як суб'єкта, який здатний все більше контролювати процес навчання і власну навчальну діяльністю [7]. Все це приводить до пошуку нових методів і засобів навчання, орієнтованих на розвиток інтелекту, на самостійне опрацювання й засвоєння знань.

На наш погляд, особливої уваги заслуговують наочно-дидактичні засоби нового покоління – інтерактивні електронні плакати. Тема інтерактивного плаката привертала увагу багатьох вітчизняних та іноземних дослідників. До цієї теми зверталися: А. І. Андрейканіч, П. В. Бєльчев, А. Р Єрмохіна, М. Б. Затинайченко, Т. А. Круш, С. Ю. Савінкіна, Т. І. Таблер та ін.

Інтерактивний плакат – електронний освітній засіб нового типу, який забезпечує високий рівень задіювання інформаційних каналів сприйняття наочності навчального процесу. В цифрових освітніх ресурсах цього типу інформація пред'являється не відразу, вона «розвертається» залежно від управляючих дій користувача. Інтерактивний плакат як ніякий інший засіб дозволяє варіювати рівень занурення в тему.

Інтерактивний плакат у першу чергу покликаний забезпечити високий рівень засвоєння навчального матеріалу. Будь-які інтерактивні плакати для учнів загальноосвітніх навчальних закладів та студентів вищих навчальних закладів повинні створюватися з метою унаочнення навчального матеріалу. При цьому слід враховувати доступність тексту для читання, використання яскравих і красивих шрифтів, створення простої та зручної навігації.

Багато авторів по-різному розкривають поняття «інтерактивний плакат». Наприклад, по Б. Д. Затинайченко, «інтерактивний плакат – електронний освітній засіб нового типу, який забезпечує високий рівень задіювання інформаційних каналів сприйняття наочності навчального процесу» [3].

Основна педагогічна ідея використання інтерактивного плаката як освітнього ресурсу, полягає в тому, що він дозволяє, з одного боку, формувати у здобувачів знань ключові поняття за допомогою наочної демонстрації, а з іншого, – дозволяє педагогу керувати інформацією, яку слід опрацювати на уроці або лекції. Засоби навчання саме в такому форматі дозволять підвищити засвоєння учнями та студентами нового матеріалу.

Метою статті є розкриття поняття «інтерактивний плакат», розроблення моделей інтерактивних плакатів різних видів та аналіз їх створення й застосування у процесі вивчення навчальних предметів.

Виклад основного матеріалу дослідженя. Якщо поліграфічний плакат оцифрувати, то ми отримаємо плакат в електронному форматі, який можна проектувати за допомогою проектора на

екран. Але це буде лише електронна копія навчального плаката, яка відрізнятиметься від свого оригіналу лише тим, що цей плакат можна проектувати на екран. Але якщо цей же електронний плакат «наділити» здатністю активно й різноманітно реагувати на дії користувача, отримаємо інтерактивний плакат.

Під електронним інтерактивним плакатом розумітимемо новий засіб пред`явлення інформації, що дозволяє педагогу підвищити ефективність навчального процесу, викликати інтерес учнів та студентів до вивчення тієї або іншої теми. Інтерактивний плакат, як ніякий інший засіб, дозволяє варіювати рівень занурення в тему. Інтерактивність забезпечується за рахунок використання різних інтерактивних елементів: посилань, кнопок переходу, аудіо- і відеофайлів, ілюстрацій, анімацій, тексту. У процесі навчання інтерактивний плакат дозволяє досягти двох дуже важливих результатів: за рахунок використання інтерактивних елементів залучити учня чи студента до процесу отримання знань; за рахунок використання різних мультимедіа домогтися максимального унаочнення інформації. Таким чином, інтерактивні плакати є відмінною підмогою як педагогу в процесі проведення заняття, так і учням або студентам у процесі самостійного отримання знань. За рахунок використання інтерактивних елементів може бути розв’язаним одне з найважливіших завдань, що стоять перед сучасними навчальними закладами – залучення учнів та студентів до активної пізнавальної діяльності. Новизна досвіду використання інтерактивного плаката полягає в комплексному підході до застосування мультимедійних технологій. Тому в педагогів виникає необхідність самостійно створювати різні мультимедіа-засоби навчання, у тому числі, інтерактивні плакати.

Інтерактивний плакат – електронний навчальний плакат, що має інтерактивну навігацію, яка дозволяє відобразити необхідну інформацію: графіку, текст, звук. У порівнянні із звичайними поліграфічними плакатами чи електронними плакатами, інтерактивні електронні плакати є сучасним багатофункціональним засобом навчання і надають більш широкі можливості для організації навчального процесу. Інтерактивні плакати перш за все призначені для використання на уроках вивчення нового матеріалу або лекцій, але їх можна використовувати й у процесі повторення та закріплення вивченого.

Інтерактивні плакати можна класифікувати за формою та змістом. Залежно від об'єму матеріалу обирають одно- або багаторівневу модель побудови інтерактивного плаката. Однорівневий плакат, як правило, є робочою областю з набором різних інтерактивних елементів (ІЕ). Зміст робочої області змінюється залежно від стану інтерактивних елементів (натиснень кнопок, змісту полів введення тексту і т.д.) (рис. 1).

Рис. 1. Модель однорівневого інтерактивного плаката.

Але не потрібно думати, що в одному плакаті повинні бути присутні всі елементи, які зображені на моделі. Педагог-розробник обирає у процесі проектування плаката лише ті елементи інтерактивності, які йому потрібні.

У багатьох плакатах застосовується анімація. За допомогою анімації створюється ілюзія руху, зміни, розвитку. Все це робить наочність більш емоційною і вражаючою. Таким чином, динаміка комп'ютерної анімації використовується не тільки й навіть не стільки для посилення емоційної дії через показ руху об’єктів, як для активізації пізнавальної діяльності .

У даному плакаті є кнопки, розташовані у верхній частині плаката (рис. 1). Їх можна вмикати по черзі та прослухати необхідний навчальний матеріал, у будь-який момент можна вимкнути це пояснення.

Значущість інтерактивності в навчанні зумовлена можливостями сучасних інформаційних технологій в одночасному пред`явленні інформації на основі застосування сукупності прийомів, методів, способів збору, накопичення, обробки, зберігання, передачі, продукування аудіовізуальної, текстової, графічної інформації в умовах інтерактивної взаємодії користувача з інформаційною системою. Одна з найважливіших особливостей медіа як засобу навчання – його здатність у наочній формі представляти різного роду процеси,

явища, події, залежності, числові співвідношення і т.д., тобто задіювати наочно-образні компоненти мислення, що відіграють виключно важливу роль у навчанні, в тому числі й у процесі пояснення та засвоєння багатьох теоретичних понять. Моделювання з допомогою медіа дозволяє вивчати об'єкт або явище в різних умовах і з різних точок зору. Застосування мультимедіа технології дає можливість задіювати для засвоєння нового всі органи чуття людини і формує яскравий, об'ємний образ об'єкту, що вивчається, встановлювати асоціативні зв'язки, які сприяють кращому засвоєнню матеріалу, що пред'являється.

Такі плакати можна створювати майже до кожного заняття. Але з`являється велика кількість файлів. Педагог-розробник постає перед проблемою, коли потрібно об`єднати створені плакати.

Більш практичними в користуванні є багаторівневі плакати. Такий плакат складається з певної кількості електронних сторінок (ЕС). Розглянемо модель дворівневого плаката (рис. 2). Титульна електронна сторінка зазвичай є основною.

Рис. 2. Модель дворівневого плаката.

На титульній ЕС розміщують інструкцію, відомості про авторів та використані ресурси. На цій ЕС також розташована кнопка переходу до ЕС, на якій розміщено меню, що містить інформацію про тематику інтерактивних плакатів. Кожний окремий плакат у залежності від теми має свою будову (рис. 1). На всіх плакатах є кнопка, за допомогою якої можна перейти до ЕС, на якій розміщений зміст (меню). На цій електронній сторінці також є кнопка, за допомогою якої можна перейти до титульної електронної сторінки (рис. 2).

За необхідності може бути створена ще одна серія електронних сторінок (третього рівня), але у такому разі потрібно ретельно продумати структуру плаката, щоб уникнути перевантаженості матеріалом (рис. 3).

Розробляючи трирівневий плакат, педагог може об`єднати начальний матеріал, який він має нагоду вивчати з учнями чи студентами протягом кількох років. Він може об`єднати кілька плакатів, групуючи їх по розділах і т.д.

Рис. 3. Модель трирівневого плаката.

Обов’язковою складовою є методичні рекомендації. Зміст методичних рекомендацій до створених інтерактивних плакатів повинен складатися з інформації про *мету та п*ризначення даного ресурсу, встановлення даного електронного ресурсу на персональний комп`ютер, рекомендації щодо вивчення теоретичного матеріалу та кнопки навігації.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Інтерактивні електронні плакати майже повністю витіснили поліграфічні плакати з навчального процесу сучасних навчальних закладів. Доведено, що використання інтерактивних плакатів як демонстраційних засобів навчання більш ефективне у порівнянні з електронними плакатами. Не викликає сумніву твердження, що частка використання інтерактивних електронних плакатів у навчальному процесі сучасних загальноосвітніх та вищих навчальних закладів весь час зростатиме.

Проведене дослідження не вичерпує розв’язання всього спектру проблем, пов’язаних із проектуванням інтерактивних електронних плакатів для вивчення навчальних предметів. Вважаємо перспективним дослідження програмних засобів, за допомогою яких учителі загальноосвітніх навчальних закладів та викладачі вищих навчальних закладів матимуть нагоду створювати інтерактивні електронні плакати.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Андрейканіч А. І. Плакат: його види та жанри / А. І. Андрейканіч // Українська культура: минуле, сучасне, шляхи розвитку, 2013. – Т. 19. – № 1. – С. 121–126.

2. Бєльчев П. В. Інтерактивний електронний плакат як сучасний дидактичний засіб навчання фізики в загальноосвітній школі / П. В. Бельчев // Педагогічні науки, Бердянськ: БДПУ. – 2011. – № 2. – С. 73–77.

3. Затынайченко Б. Д. Использование интерактивного плаката как средства ематического погружения в мультимедийную среду обучения / Б. Д. Затынайченко. – URL: http://gigschool.ru/metodkopilka/opyt_zat/oz1.html

4. Ермохина А. Р.Создание и применение интерактивного плаката в обучении биологии / А. Р. Ермохина. – URL: https://scienceforum.ru/2013/article/2013004932

5. Круш Т. А. Застосування інтерактивних плакатів у процесі вивчення української мови в загальноосвітніх навчальних закладах / Т. А. Круш. – URL:http://library.vspu.net/jspui/bitstream/123456789/1384/1/41_v-84-87.pdf

6. Остапенко А. А. Моделирование педагогической реальности: теория и технологии / А. А. Остапенко // Народное образование. 2007. – 384 с.

7. Рибалко О. О. Створення та застосування інтерактивних електронних таблиць на уроках математики в початкових классах / О. О. Рибалко // Інформаційні технології і засоби навчання. – URL: http://lib.iitta.gov.ua/704898/1/1373-5483-1-PB.pdf.

8. Савинкина С. Ю. Разработка и использование интерактивных плакатов схем и таблиц / С. Ю. Савинкина. – URL:http://vio.uchim.info/Vio_117/cd_site/articles/art_1_9.htm.

9. Таблер Т. І. Сучасний дидактичний засіб електронний інтерактивний плакат.URL: . http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp14/Tabler.pdf

10. Тыщенко О. Б., Новое средство компьютерного обучения – электронный учебник / О. Б. Тищенко // Компьютеры в учебном процессе. – 1999. – №10. – С. 89–92.

REFERENCES

1. Andreykanich, A. I. (2013). *Plakat: yoho vydy ta zhanry*. [Poster: its types and genres]. Kyiv.

2. Byelchev, P. V. (2011). *Interaktyvnyy elektronnyy plakat yak suchasnyy dydaktychnyy zasib navchannya fizyky v zahalnoosvitniy shkoli.* [Interactive e-poster as a modern didactic tool for teaching physics in a secondary school]. Berdiansk.

3. Zatynaychenko, B. D. *Ispol'zovaniye interaktivnogo plakata kak sredstva yematicheskogo pogruzheniya v mul'timediynuyu sredu obucheniya.* [The use of an interactive poster as a means of ematic immersion in a multimedia learning environment.]. URL: http://gigschool.ru/metodkopilka/opyt_zat/oz1.html

4. Yermokhina, A. R. *Sozdaniye i primeneniye interaktivnogo plakata v obuchenii biologii.* [The creation and application of an interactive poster in teaching biology.]. URL: https://scienceforum.ru/2013/article/2013004932

5. Krush, T. A. *Zastosuvannya interaktyvnykh plakativ u protsesi vyvchennya ukrayinskoyi movy v zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladakh.* [Application of interactive posters in the process of studying the Ukrainian language in general educational institutions]. URL: http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/812#.VeqFn0Pg21t

6. Ostapenko, A. A. (2007). *Modelirovaniye pedagogicheskoy real'nosti: teoriya i tekhnologii.* [Modeling pedagogical reality: theory and technology]. Moscow.

7. Rybalko, O. O. (2016). *Stvorennya ta zastosuvannya interaktyvnykh elektronnykh tablyts na urokakh matematyky v pochatkovykh klasakh. Informatsiyni tekhnolohiyi i zasoby navchannya.* [Creation and application of interactive electronic tables in mathematics lessons in elementary classes. Information technology and teaching aids]. Kyiv.

8. Savinkina, S YU. *Razrabotka i ispol'zovaniye interaktivnykh plakatov skhem i tablits.* [Development and use of interactive posters of charts and tables]. URL:http://vio.uchim.info/Vio_117/cd_site/articles/art_1_9.htm.

9. Tabler T. I. *Suchasnyy dydaktychnyy zasib – elektronnyy interaktyvnyy plakat.* [Contemporary didactic means - an electronic interactive poster.]. URL: . http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp14/Tabler.pdf

10. Tyshchenko, O. B., (1990). *Novoye sredstvo komp'yuternogo obucheniya – elektronnyy uchebnik.* [New computer-aided learning tool - electronic textbook]. Moscow.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ЛИТВИНОВА Світлана Григорівна – доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, заступник директора Інституту модернізації змісту освіти.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутніх фахівців.

МАМУТА Марина Сергіївна – кандидат технічних наук, старший викладач кафедри оптичних та оптико-електронних приладів Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського».

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутніх фахівців.

РИБАЛКО Ольга Олексіївна – кандидат педагогічних наук, викладач методики навчання математики та інформатики в початковій школі Прилуцького гуманітарно-педагогічного коледжу ім. І. Я. Франка

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутніх фахівців.

INFORMATION ABOUT AUTHORS

LITVINOVA Svitlana Grigorievna – Doctor of Pedagogical Sciences, Senior Researcher, Deputy Director of the Institute for the Modernization of the Content of Education.

Circle of scientific interests: professional training of future specialists.

MAMUTA Marina Sergiivna – Candidate of Technical Sciences, Senior Lecturer of the Department of Optical and Optoelectronic Devices of the National Technical University of Ukraine «Igor Sikorsky Kiev Polytechnic Institute».

Circle of scientific interests:: professional training of future specialists.

RYBALKO Olga Oleksiivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Teacher of Methods of Teaching Mathematics and Informatics in the Primary School of Prilutsky Humanitarian and Pedagogical College them. I. Ya Franko

Circle of scientific interests: professional training of future specialists.

Стаття надійшла до редакції 29.03.2019 р.

УДК 378.016:78

ОЛЕКСЮК Ольга Миколаївна –
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри теорії та методики музичного мистецтва
Інституту мистецтв Київського університету
імені Бориса Грінченка
https://orcid.org/ 0000-0002-7264-7335
e-mail: o.oleksiuk@kubg.edu.ua

ІНТЕГРАТИВНИЙ ПІДХІД ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО КЛАСТЕРА В МИСТЕЦЬКІЙ ОСВІТІ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Кластерний підхід традиційно вважається механізмом інтеграції в освіті. Кластер – це поєднання однорідних елементів у нові цілісність, яка може розглядатися як самостійне ціле, володіти певними властивостями, що дозволяють застосувати трансдисциплінарні зв'язки. Проблема інтеграції освіти, науки і виробництва; освіти, науки і культури у мистецькій освіті полягає у ціннісно-цільовій єдності розвитку його елементів – освітніх закладів чи їх підструктур, в інтеграції загальноосвітньої, профільної та загальнокультурної підготовки, створенні змішаного за складом педагогічного колективу тощо. Загальноприйнятим вважається факт про те, що принципи організації кластера залежать від мети та умов об'єднаних структур. Якщо на початку XXI століття створення кластерів носило ініціативний характер, то на даний час, коли жорсткість заходів інтеграції ресурсів виражена як умова розвитку, воно виражає у певній мірі можливість збереження гуманістичної домінанти в освіті і тому є, радше, необхідністю.

Особливо цінним у кластері є можливість взаємної ресурсної підтримки його учасників, а також створення всередині нього структур на різних рівнях: методологічному, теоретичному, емпіричному. Це має безпосереднє відношення до інтеграційних процесів у мистецькій освіті. Отож, кластер дає змогу гнучко вибудовувати систему управління його структурами, здійснювати реальний прогноз розвитку кластера та його частин, забезпечувати ресурсну самопідтримку, тобто кластер є стійким у соціокультурному бутті.

Феноменолого-герменевтичний підхід орієнтує на охоплення культурної цілісності кластера (взаємозв'язок природи, суспільства, людини, проблеми яких відображаються в науці, освіті, мистецтві, технологіях). У кластеризації мистецької освіти закладений потужний духовний потенціал. У кластері є можливість створення транскультурних форм роботи із студентами – організації взаємопов'язаної різнобічної діяльності суб'єктів освітнього процесу на загальних духовно-ціннісних засадах. Тому, в організації освітньої та управлінської діяльності необхідно:

– розуміння того, що глобальне сприйняття світу нерозривно пов'язане з розумінням унікальності культур;

– усвідомлення ідеї особистої відповідальності кожної людини за те, що відбувається в природному та соціальному світі, в якому глобальне і локальне – рівнозначні (М. Моїсеєв).

– опора на інтердисциплінарний підхід, розгляд усієї різнобарвності світу через фактор часу;

– розуміння того, що метою розвитку

© Олексюк О. М., 2019

соціальної системи має бути людина.

Суттєвими підставами створення освітніх кластерів, в яких найважливішою проблемою і метою є забезпечення духовно-ціннісного узгодження між освітніми закладами є фундаментальність як цінність університетської освіти. Освітній зміст кластера зумовлений такими цінностями як соборність, громадянськість, творчість, мистецтво, природа, наука, людство, здоров'я. Особливо слід виокремити церкви, храми, монастирі та інші релігійні цінності як об'єкти культури. Соціокультурний простір університетського кластера певним чином відображає соціокультурність простору мегаполіса. Цей простір включає: соціальне, інноваційне, комунікативне, виховне, а також екологічне середовище. Інтеграція на теоретичному рівні здійснюється на концептуальній основі як узгодженість мети та цінностей включених у кластер освітніх закладів. Інтеграція на методологічному рівні означає єдину методологічну і концептуальну основу – інтердисциплінарний підхід, що забезпечує стійкість і динамічність кластера.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасні вчені (зокрема Н. Шарай, Л. Ніколаєва, Т. Вдовіна) вважають, що кластер є одним із потужних механізмів інтеграції в освіті. Саме поняття «кластер» учені визначають як «…поєднання однорідних елементів у нову цілісність, яка може розглядатися як самостійне ціле, що володіє певними властивостями, і дає змогу застосувати мультидисциплінарний підхід до її розвитку…» [7, с. 20]. Загальновідомим є положення про те, що перевага кластера та його специфіка полягає в цілісності розвитку утворювальних елементів – освітніх закладів чи їх підструктур, в інтеграції загальноосвітньої, профільної та загальнокультурної підготовки, створенні змішаного за складом педагогічного колективу тощо. Крім того, неабияку цінність кластера складає можливість ресурсної підтримки його учасників, а також створення всередині кластера різного рівня структур, зокрема, теоретичного та методологічного.

Мета статті – теоретичне обґрунтування інтегративного підходу та визначення принципів організації освітнього кластера в мистецькій освіті.

Виклад основного матеріалу дослідження. Ґрунтуючись на принципах, розкритих у працях Н. Шарай, Л. Ніколаєва, Т. Вдовіна [7] пропонуємо розглянути найхарактерніші з них для мистецької освіти, а саме:

– *ціннісно-цільова узгодженість діяльності суб'єктів освітнього кластера при збереженні балансу інтересів кожного з них.*

Даний принцип реалізується як принцип ціннісно-цільової єдності усіх учасників освітнього процесу. Одним із проявів реалізації *принципу цілісності,* тобто цілісності охоплення об'єкта і предмета дослідження. У сучасній педагогічній літературі поширені різноманітні трансформації поняття цілісності. Це – цілісна особистість і цілісний характер її діяльності; система знань, умінь і компетентностей; система методів їхнього формування тощо. Визначальна роль у системі цілісного педагогічного впливу належить інтердисциплінарним зв'язкам.

Цілісність освітнього процесу виникає як результат взаємодій, що ґрунтується на принципі фрактальної гармонії. Цей принцип, на думку А. Маджуги, І. Сініциної [1], утверджує ідею щодо необхідності цілісного розвитку людини – духовного (емоційного, естетичного, інтелектуального) та фізичного як системи, де кожний елемент знаходиться у взаємозв'язку і взаємозалежності один з одним. Ця обставина визначає необхідність інтеграції природничо-наукових та соціально-гуманітарних уявлень про людину як багатовимірного феномену і реалізації в сучасній освіті таких концептуальних підходів як антропоцентриський, системно-синергетичний, феноменолого-герменевтичний, фрактально-резонансний. Зазначені підходи відповідають постнекласичній освітній парадигмі, яка передбачає переорієнтацію цілей на внутрішній світ людини, її існування, цілісне здоров'я [4].

Для нас важливим є положення про те, що культурна цілісність кластера (взаємозв'язок природи, суспільства, людини, науки, культури, виробництва, мистецтва та ін.) утворюється на основі культурологічного підходу. Ми погоджуємося з думками авторів, які підкреслюють, що в кластеризації освіти закладений могутній духовний потенціал. У кластері є можливість створення різних форм освітньої роботи – шкільних театрів, клубів, музеїв, студій на ціннісних засадах. Крім того, інтегративний підхід до організації кластера в мистецькій освіті передбачає перетинання субкультурних і транссубкультурних просторів, яке позначається проявом безпосереднього впливу закладів культури і засобів масової інформації на формування духовного потенціалу особи. Ставлення студентів до скарбниць культури – театрів, музеїв, концертних залів, бібліотек – свідчить про наявність потреби в нагромадженні художніх

вражень, досвіду сприйняття, оцінювання художніх творів, досвіду ціннісно-орієнтаційної діяльності тощо. Тим часом, нашим дослідженням встановлено, що інтенсивність відвідування студентами закладів культури (опитано 618 студентів) характеризується нерівномірністю у ставленні до них. Так, якщо останнім часом найбільш інтенсивно відбувалися відвідування концертних залів (61,8%), то оперні театри упродовж року відвідали всього 25,0% опитаних. Активність відвідування музеїв та бібліотек виявилась ще меншою: виставкові зали упродовж року відвідали 5,8%, а бібліотеки – 5,5% опитаних. Вивчення мотивів відвідування закладів культури, яке проводилось за допомогою методу фокусованих інтерв'ю, показало, що для більшості нерегулярність відвідування закладів культури зв'язана з відсутністю вільного часу (65,4%) та дороговизною квитків (34,6%) тощо.

– *співпраця учасників кластера по горизонталі і по вертикалі з метою забезпечення освітньої спадкоємності при базовій ролі духовних цінностей;*

Цей принцип дає можливість в однаковій мірі конструювати як характерні емоційно-естетичні діалоги – трилоги в процесі індивідуального навчання (студент – музичний твір – художньо-музичний текст – викладач), так і діалоги-полілоги в групових та колективних формах музично-творчої діяльності студентів.

Реалізація принципу співпраці учасників кластера передбачає зміни традиційної стратегії навчання, а саме: глобальність подачі матеріалу, що забезпечує багатовимірний процес освіти; вивчення навчального матеріалу на основі діалогічного поєднання; ретельний добір репертуару з урахуванням естетичних характеристик, таких, як змістовність, емоційність, репрезентативність музичних творів і т.п.

Забезпечення освітньої спадкоємності значною мірою залежить від усунення різкої поляризованості позицій викладача та студента. При цьому, розширюються функції викладача (актор, режисер, диригент, партнер по спілкуванню тощо).

Важливу роль у реалізації принципу співпраці учасників кластера відіграє неімперативний стиль спілкування, а саме: поєднання визначеності та свободи в керуванні освітнім процесом; емоційність і виразність в спілкуванні; використання виключно позитивних засобів впливу: заохочення, схвалення, похвала тощо; створення ефектів «переживання успіхів» у студентів; стимулювання та заохочення ініціативності і активності студентів підвищення активності сприйняття (ефект новизни, переключення уваги, застосування контрасту); стимулювання активної суб'єктної позиції: спонукання студентів до оцінних суджень, вибіркового ставлення до категорій естетики, порівняння та зіставлення, узагальнення тощо; можливість особистісного освоєння і співпереживання при оволодінні навчальним матеріалом в трьох аспектах: через мистецький матеріал, у рамках спільної колективної діяльності; співтворчість (досягнення єдності, сприйняття і творення, застосування творчих завдань, що відкривають можливість широких асоціацій; залучення в діалогах особистого духовного досвіду студентів) [2].

– *формування освітніх універсалій як умова духовного розвитку суб'єктів та спадкоємності в неперервній мистецькій освіті.*

Реалізація принципу пов'язана з актуальністю ідеї освіти «не на все життя», а «через усе життя», в якій забезпечується неперервний розвиток особистості студента, кожного члена суспільства в структурі освіти. Кластер в системі неперервної освіти – це сукупність освітніх програм різного рівня і спрямованості разом з освітніми закладами та органами управління ними.

Неперервна освіта людини – це процес нарощування особистісного, загальнокультурного, професійного потенціалу упродовж усього життя. Головними особливостями неперервної освіти є універсалії культури. В основі універсалій освітньо-гуманітарного дискурсу інформаційного суспільства – пошуки сенсу в усіх сферах життя, науки і філософії, міжкультурній взаємодії, у комунікативному процесі інформаційного суспільства. З цього приводу Т. Черниш зазначає, що функція освітньо-гуманітарного дискурсу полягає у створенні ідеальних конструкцій, виробництві знання, що розуміється як форма динаміки знання від індустріального суспільства до постіндустріального та інформаційного, в основі якого динаміка розвитку Інтернет та Галактики, що й потребує нового розуміння освітньо-гуманітарного дискурсу [6].

У цьому контексті неабиякий інтерес викликає концепція М.Ткач. Автор зазначає, що у сучасній вищій мистецькій освіті, яка є структуроутворювальним чинником сучасної культурної політики, дедалі більше актуалізується тема смислу освітньої діяльності, тобто порушуються традиційні метафізичні питання, які потребують і передбачають розуміння. Онтологічний

момент «вмонтованості» музичної освіти у соціальну реальність сприяє становленню особистості як суб'єкта культури, її причетність до духовних цінностей, що відповідає ціннісно-смисловому призначенню процесу підготовки майбутнього вчителя музики [5].

Універсалії культури, як загальнолюдські репрезентації культурного досвіду і діяльності, символічно відображені в ейдетичній пам'яті людства, образно-світоглядних конструкціях, етимологічних цінностях мови, художніх творах мистецтва. Універсалії культури розвиваються і функціонують як цілісна система, в якій кожен структурний елемент напряму або опосередковано пов'язаний з іншим, а сама система виступає як узагальнена модель людського світу, яка ретранслюється в культурі і засвоюється індивідами в процесі їхньої соціалізації [5].

Методологічним підґрунтям формування професійного світорозуміння майбутнього вчителя музики виступає «Я-концепція» (Р. Бернс, К. Роджерс та ін.) як структурована якість людини щодо себе, до якої входять переконання, оцінки і тенденції поведінки. Серед безлічі компонентів «Я-концепції» виділяють два рівні – актуальне «Я» та ідеальне «Я», неминуча розбіжність яких є зоною духовного розвитку майбутнього вчителя музики. Так, дослідження динаміки та співвідношення актуальної та ідеальної «Я-концепції» студентів інститутів мистецтв показало позитивний зв'язок між ступенем розбіжності самооцінки й ідеалу досліджуваних та їхньою готовністю до духовного саморозвитку (О. Олексюк). Абсолютна більшість студентів з різним рівнем самооцінки підтвердила своє активне внутрішнє прагнення до гармонізації духовних сил. Вирішальна роль у цьому процесі належить самосвідомості особистості, розвиненість якої «доростає» до рівня світоглядного осмислення та розуміння світу [3].

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Вищенаведені чинники виступають активними елементами впливу на педагогічний процес вищої мистецької освіти. Реалізація принципу діалогової взаємодії суб'єктів педагогічного процесу означає, що кожний ідеальний план педагогічної діяльності (від її елементу до планування кінцевого результату) треба розглядати тільки як певну спрощену ідеалізовану модель майбутньої реальної діяльності. Сформульовані положення враховують вимоги модернізації мистецької освіти і лягають в основу концепції розвитку Київського університету імені Бориса Грінченка.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Маджуга А. Г., Синицина И. А. Концептуальные основы фрактальной педагогики / А. Г. Маджуга, И. А. Синицина. – М, 2016. – 213 с.

2. Олексюк О. М, Ткач М. М., Бондаренко Л. А. Принцип фрактальної гармонії в духовному саморозвитку музиканта-педагога / О. М. Олексюк, М. М. Ткач, Л. А. Бондаренко // Educational Researcher, 2 (46)., – С. 925– 934. – ISSN 0013-189X.

3. Олексюк О. М. Комунікативні кластери педагогічного процесу у вищій мистецькій освіті / О. М. Олексюк // Вища освіта України: теорет. та наук.-метод. часопис. – 2013. – № 3 (50). – Додаток 1: Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології. – Т. 1. – С. 182–185.

4. Олексюк О. М. Музично педагогічний процес у вищій школі / О. М. Олексюк, М. М. Ткач. – К.: Знання України, 2009. – 123 с.

5. Ткач М. М. Універсалії педагогічної культури в структурі професійного світорозуміння майбутнього вчителя музики / М. М. Ткач // Проблеми сучасної педагогічної освіти. – 2014. – С. 227–233.

6. Черниш Т. М. Формування універсалій освітньо-гуманітарного дискурсу інформаційного суспільства: теоретико-методологічні виміри / Т. М. Черниш // Освітній дискурс: Випуск 2, частина ІІ: філософські науки. – 2017. – С. 24–38.

7. Шарай Н. А., Николаева Л. Н., Вдовина Т. В. Образовательный кластер как интегративная система / Н. А. Шарай, Л. Н. Николаева, Т. В. Вдовина // Педагогика. – № 8. – 2014. – С. 20–25.

REFERENCES

1. Madzhuga, A. G., Sinitsina, I. A. (2016). *Kontseptual'nyye osnovy fraktal'noy pedagogiki.* [Conceptual foundations of fractal pedagogy]. Moscow.

2. Oleksyuk, O. M, Tkach, M. M., Bondarenko, L. A. *Pryntsyp fraktal'noyi harmoniyi v dukhovnomu samorozvytku muzykanta-pedahoha*. [Principle of fractal harmony in the spiritual self-development of musician-teacher].

3. Oleksyuk, O. M. (2013). *Komunikatyvni klastery pedahohichnoho protsesu u vyshchiy mystets'kiy osviti***.** [Communicative clusters of the pedagogical process in higher artistic education]. Kyiv.

4. Oleksyuk, O. M. (2009). *Muzychno pedahohichnyy protses u vyshchiy shkoli.* [Musical pedagogical process in high school]. Kyiv.

5. Tkach, M. M. (2014). *Universaliyi pedahohichnoyi kul'tury v strukturi profesiynoho svitorozuminnya maybutn'oho vchytelya muzyky.* [Universals of pedagogical culture in the structure of

the professional worldview of the future teacher of music]. Kyiv.

6. Chernysh, T. M. (2017). *Formuvannya universaliy osvitn'o-humanitarnoho dyskursu informatsiynoho suspil'stva: teoretyko-metodolohichni vymiry.* [Formation of universals of educational and humanitarian discourse of the information society: theoretical and methodological dimensions]. Kyiv.

7. Sharay, N. A., Nikolayeva, L. N., Vdovina, T. V. (2014). *Obrazovatel'nyy klaster kak integrativnaya sistema.* [Educational cluster as an integrative system]. Moscow.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ОЛЕКСЮК Ольга Миколаївна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теорії та методики музичного мистецтва Інституту мистецтв Київського університету імені Бориса Грінченка.

Наукові інтереси: розвиток духовного потенціалу особистості у постнекласичній мистецькій освіті.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

OLEKSIUK Olga Mykolaivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Theory and Methodology of Music Art of the Institute of Arts of Borys Grinchenko Kyiv University.

Circle of scientific interests: development of spiritual potential of the individual in post-classical artistic education.

Стаття надійшла до редакції 19.06.2019 р.

УДК 378 (410)

ОРОС Ільдіко Імріївна –
доктор філософії, ректор
Закарпатського угорського інституту
ім. Ференца Ракоці ІІ
https://orcid.org/ 0000-0001-7300-9362
e-mail: ildiko@kmf.uz.ua

ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ ІЗ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ ДЛЯ ЛЮДЕЙ ПОХИЛОГО ВІКУ У ВЕЛИКІЙ БРИТАНІЇ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Процес старіння суспільства, який спостерігається упродовж останніх десятиліть в розвинених країнах світу (через збільшення загальної тривалості життя) і в країнах, що розвиваються (через зниження рівня народжуваності та міграцію), а також економічний та соціальний фактори спонукають старших дорослих (до цієї групи належать і люди похилого віку) брати участь у різних освітніх програмах. Найбільш поширені і розвинені заклади освіти із соціалізації людей похилого (третього) віку є університети третього віку, в яких, виконуючи свої основні функції – освітню та соціальну – підвищується рівень суспільної інтеграції особистості та якість життя людей похилого віку, що також сприяє реалізації концепції активного і позитивного старіння. Університети третього віку в основному пропонують освітні програми, які зосереджується на медичних та соціальних програмах, пов'язаних із старінням, що сприяє розвиткові у людей похилого віку відповідальності за власне здоров'я (до програми включено курси з охорони здоров'я, здорового способу життя та першої медичної допомоги). Сучасні інформаційні технології сприяють університетам третього віку (УТВ) створювати освітні портали, електронні курси для дистанційного навчання і спілкування осіб похилого віку, які не мають можливості відвідувати заклад [1; 2].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У контексті дослідження значний інтерес становлять праці зарубіжних та вітчизняних науковців з проблем освіти людей похилого віку: Я. Бельмаз, А. Богуцька, О. Бойко, І. Козубовська, П. Ласлет (P. Lasslett), Л. Морріс (L. Morris), В. Поліщук, О. Пригиляк, О. Пришляк, Р. Свінделл (R. Swindell), Н. Чаграк, С. Шпеник та ін.

Мета статті – дослідити підготовку фахівців із соціальної роботи для людей похилого віку у Великій Британії.

Виклад основного матеріалу дослідження. Велика Британія – одна з перших країн, у якій почалася визнаватися як окремий вид професійної діяльності соціальна робота, яка упродовж тривалого часу була лише практичною діяльністю – способом надання допомоги та підтримки [1]. Перший британський університет третього віку засновано у м. Кембридж у 1981 р. [3].

У Великій Британії (Англії, Шотландії і Уельсі) офіційно зареєстровані

© Орос І. І., 2019

240 університетів третього віку (УТВ). З них функціонують 528 груп людей літнього віку за інтересами, в яких навчаються 385 029 членів (2017 р.). Мережа університетів третього віку продовжує швидко розширюватися. В середньому щороку у Великій Британії відкриваються близько 50 нових університетів третього віку [4].

Більшість УТВ у Великій Британії поєднують освітній, творчий, соціальні заходи, які сприяють покращенню загального стану здоров'я та добробуту населення похилого віку. Британські університети третього віку підтримують тісні контакти з міжнародною асоціацією університетів третього віку (International Association of Universities of the Third Age) (IAUTA), яка була заснована у 1974 році і налічує більш ніж 130 країн-учасниць. Головне призначення діяльності IAUTA полягає в об'єднанні по всьому світу міжнародної мережі закладів пожиттєвої освіти [4].

Виникнення соціальної роботи потребувало підготовки фахівців, які займалися лише цією діяльністю. Слід зазначити, що професійна підготовка соціальних пацієнтів у Великій Британії розпочалася у 50-х роках XX століття (створювалися школи соціальної роботи в університетах, відкривалися відділення аспірантури, застосовувалися принципи диференціації та індивідуалізації у підготовці соціальних працівників.

Нині у Великий Британії існують три цикли освіти із соціальної роботи: бакалаврський, тривалість 3 роки; студенти отримують диплом бакалавра соціальної роботи (Bachelor of Social Work – BSW) після закінчення бакалаврської програми із соціальної роботи; магістерський, навчання фахівців із соціальної роботи на ньому триває 1–2 роки, після закінчення якого випускники отримують магістерську ступінь із врученням диплому магістра соціальної роботи (Master of Social Work – MSW); докторський рівень (PhD) виник у зв'язку з визнанням необхідності та важливості освіти і соціальної роботи у ЗВО.

Перший набір на бакалаврську програму з соціальної роботи у ЗВО було здійснено в країнах королівства Великої Британії у 2003–2004 рр. Для підготовки спеціалістів із соціальної роботи до ЗВО набирали викладачів соціальної роботи із практичним досвідом, але вони мали недостатню кваліфікацію, для навчання дослідженням наступне покоління практиків. Щоб розв'язати цю проблему, вирішили здійснювати підготовку викладачів у ЗВО на докторських програмах, які довго рахували потреби сучасного ринку праці через створення центрів та партнерств досконалості докторської підготовки [3]. Перша в Україні докторська програма із соціальної роботи була створена у 1998 р. в Університеті Східної Англії (University of East Anglia).

Доля розвитку всіх рівнів освіти із соціальної роботи у Великій Британії ключовою була стратегія досліджень у сфері соціальної роботи у ЗВО 2006–2020 рр. (Social Work Research Strategy in High Education 2006–2020) та стратегія розвитку на 2017–2023 рр. У 2010 р. Було створено 21 центр досконалості докторської підготовки (Doctoral Training Centers – DTCs), що включав 46 ЗВО (12 – окремих ЗВО і 9 консорціумів ЗВО). Центри пізніше були перетворені на партнерську досконалість докторської підготовки (Doctoral Training Partnerships – DTPs), які забезпечують поглиблену підготовку, посилюють міждисциплінарний компонент докторської підготовки, її прикладний аспект.

Нині у сполученому Королівстві можливі такі напрями докторської освіти із соціальної роботи: PhD, що присвоюються на основі низки рецензованих наукових публікацій викладачів або випускників цього університету, що супроводжуються узагальнюючою письмовою роботою, яка представляє загальний виступ і висновки (PhD by publication); здобуття ступеню професійного доктора соціальної роботи (professional doctorate in Social Work); здобуття ступеню професійного доктора з соціальної роботи, об'єднаного з іншими дисциплінами (professional doctorate in Social Work combined with other disciplines) [1].

Кількість докторантів у Великій Британії з 235 у 2005 р. зросла до 598 у 2009 р. [1], що пов'язано із потребами практики, потребами ринку праці. Як зазначає О. Бойко, станом на 2012 рік 65% докторантів із соціальної роботи навчалися за докторськими програмами, завершення яких вимагає написання дисертації. 24% – на програмах підготовки професійного доктора із соціальної роботи. 10% – на програмах підготовки професійного доктора з соціальної роботи, об'єднаних з іншими дисциплінами, і лише 1% – докторські програми, у яких докторський ступінь присуджується за результатами написання наукових статей [1].

Як видно із зазначеного, кількість докторантів із соціальної роботи у Великій Британії стрімко зростає, але переважна більшість докторантів із соціальної роботи навчається за програмами підготовки, які завершуються присвоєнням наукового ступеню PhD на основі написання і захисту

дисертації. Зазначимо, що підготовка здійснюється на національному рівні. Безумовно, якщо в університетах будуть працювати такі висококваліфіковані фахівці, вони будуть здійснювати професійну підготовку майбутніх фахівців із соціальної роботи для роботи з людьми похилого віку на високому науково-методичному рівні.

Наведемо приклади підготовки фахівців із соціальної роботи в університетах країн сполученого Королівства.

Зміст навчання за докторськими програмами з соціальної роботи (PhD in Social Work) пов'язаний з науковими інтересами докторанта. В університеті Ворвік спеціалізацією докторантів є: гендерне насильство, економічна та расова приналежність, міграція; гендерні особливості і політика в Європі, соціальна єдність, менеджмент індивідуальних послуг, тобто проблеми, над розв'язанням яких будуть працювати підготовлені фахівці із соціальної роботи [3].

В університеті Ворвік діє така процедура зарахування на докторську програму: визначення з темою та формою дослідження; зустріч із керівником відповідної кафедри та з потенційним супервізором наукової роботи; розробка і подання аплікантом аплікаційної форми, що включає: обрану сферу дослідження, основні дослідницькі питання, підходи, визначений термін написання роботи; дві академічні рекомендації; документи про освіту.

Університет Ворвік пропонує присвоєння докторського ступеню на основі публікацій. Докторською програмою із соціальної роботи і соціальної політики в університеті Ворвік опікується центральне навчання впродовж життя, що існує на базі факультету соціальних наук. Кандидатами можуть бути випускники або викладачі закладу. В процесі захисту кандидат має продемонструвати свій внесок у базу знань на основі презентації захисту портфоліо взаємопов'язаних у публікованих дослідницьких документах (статей, монографій, книг, звітів, наукових видань тексту, що супроводжується науковим текстом) [5].

Що стосується підготовки професійного доктора (Prof Doct), то його професійний практичний досвід стає основою для формування теоретичної складової суперевізованого дослідницького проекту, на основі якого присуджується науковий ступінь після індивідуального усного захисту [5]. Робоче навантаження докторської програми складає мінімум 180 кредитів упродовж 3–4 років (очна форма) і 5–7 років (заочна форма навчання) [1; 5].

У відділенні освіти для дорослих університету Глазго (Шотландія) реалізується програма навчання дорослих «Освіта дорослих для соціальних змін», яка спрямована на розробку навчальної програми, що дозволяє викладачам ефективно та компетентно працювати з дорослими, змінюючи соціально різноманітні контексти. Рушійною силою створення програми, її стурбованість з приводу соціальної нерівності та віра в те, що дорослі просвітителі можуть сприяти змінам на основі розумного та всеохоплюючого зростання. Навчальний план і програма розроблені таким чином, щоб максимізувати результати навчання за рахунок мобільності студентів і персоналу. Програма магістратури Erasmus Mundus заснована консорціумом, що складається з університету Глазго (Шотландія), університету Мальти, університету Майноте (Ірландія), Талліннського університету (Естонія) та відкритого університету Кіпру. Унікальність цієї програми полягає в тому, що її спрямованість об'єднує сильні сторони всіх університетів-партнерів у відповідні ступені, яка турбує основні питання нашого часу, такі як соціальна нерівність, міграція, міжкультурне співробітництво та співпраця.

Навчаючись за цією програмою, майбутні просвітителі вивчають такі предмети: вступ до освіти дорослих для соціальних змін; міжнародні проблеми освіти дорослих або психологія навчання дорослих; практичні аспекти освіти дорослих; практика; навчання дорослої освіти онлайн.

Навчатися за програмою потрібно 24 місяці (повний робочий день).

За результатами навчання за програмою «Освіта дорослих для соціальних змін» проводиться значна кількість конференцій, семінарів та інших соціокультурних заходів із залученням усіх університетів-партнерів консорціуму [6].

На базі центру продовженої освіти (освіти протягом усього життя) (Centre for Lifelong Learning) університету Ворвік (The University of Warwick) серед інших запроваджено і напрям «Соціальна робота» (магістр). Дослідження охоплюють науково-орієнтовані результати, які відповідають найвищим стандартам передового досвіду, заохочують дослідницьку спрямованість студентів. Цілі дослідження полягають у наступному: розробити інноваційні теоретичні та методологічні підходи в дослідженнях, сприяти міжпрофесійному та міждисциплінарному дослідженню у центрі та в університеті, підтримати публікацію у

високоякісних журналах та забезпечити передачу та розповсюдження результатів досліджень з метою їх максимального впливу, забезпечити включення користувачів у ефективне партнерство дослідження, сприяти соціальній справедливості [7]. Успішне закінчення навчання за напрямом «Соціальна робота» (магістр) приведе до отримання ступеня магістра соціальних наук (MA Social Work) і дасть змогу звернутися до питань охорони здоров'я та професійної допомоги з метою реєстрації як соціального працівника.

Досвід роботи групи соціальної роботи та інтереси викладачів включають предмети: фізичне та емоційне благополуччя дітей; захист дітей, стать та насильство в сім'ї; люди та здоров'я; роль влади у захисті дітей; критична соціальна робота; нерівність статі та здоров'я; батьківство; позитивне використання ІКТ та соціальних мереж у навчанні та практиці; робота з людьми, які мають фізичні вади та труднощі у навчанні; спілкування та міжпрофесійне навчання.

Програма була розроблена в процесі консультації з користувачами послуг та партнерами, які беруть участь у навчанні [8].

Сфера діяльності педагогів-андрагогів, які працюють у сфері освіти дорослих визначають їхню затребуваність. Зокрема некомерційних організаціях це: адміністрація, педагоги-наставники в установах, підприємствах (внутрішньофірмова освіта); представники місцевих відділів (управління) освіти, навчальних центрів, їх інформаційних і методичних служб, фахівці ресурсних центрів, керівники регіональних методичних об'єднань; керівники, викладачі та методисти ЗВО, співробітники науково-дослідних установ, які займаються проблемами освіти дорослих.

У громадських організаціях такими спеціалістами є: лідери організацій; менеджери освітніх програм і проектів; тренери, фасилітатори, модератори навчальних програм для різних цільових груп дорослих.

У комерційних організаціях це: керівники підрозділів, що займаються продажем, організацією і проведенням платних навчальних заходів; співробітники відділів продажів, менеджери груп, які займається організацією платних навчальних програм; фахівці, які реалізують навчальні програми (тренери, організатори семінарів, практикумів, круглих столів, навчальних коуч-сесій); фахівці-експерти (наставники) у внутрішньому навчанні нових молодих фахівців, а також співробітники внутрішніх навчальних центрів великих компаній; індивідуальні підприємці, які займаються проведенням семінарів, тренінгів, поєднуючи організаторську та викладацьку діяльність; наймані фахівці (freelancer), які реалізують навчальні програми.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Отже, зважаючи на те, що для роботи в освітньому середовищі з дорослими потрібні фахівці-професіонали, які б отримали спеціальну професійну підготовку щодо навчання дорослих, ця проблема розв'язується у Великій Британії шляхом підготовки педагогічного персоналу для роботи з дорослим населенням, підготовки персоналу підприємств для навчання робітників на виробництві, підготовки фахівців із соціальної роботи для людей похилого віку. Підготовка персоналу підприємств для роботи з робітниками на виробництві здійсниться відповідно до стратегії «Європа 2020» (2011–2020 рр.), яка пропонує фактори зміцнення економіки та впровадження концепції «Навчання впродовж життя», згідно з якою кожен громадянин має можливість реалізувати свої освітні потреби на підприємстві. Для Великої Британії характерний тип ринково-регульованої системи професійної підготовки робочої сили, де провідну роль відіграють компанії, які виконують роль провайдерів, відбираючи тренерів управління структурою для навчання робочих і витрат на навчання, тут внесок роблять: уряд, роботодавці та робочі. Наведемо приклади підготовки виробничого персоналу для здійснення підготовки кваліфікованої робочої сили на підприємствах Великої Британії згідно програм: «Програма навчання дорослих, спрямована на розробку навчальної програми» (відділення освіти для дорослих університету Глазго (University of Glasgow); «Програма професійного розвитку для освіти дорослих» (факультет бізнесу Нотінгемського університету (University of Nottingham); Програма «Виробництво та збереження сільськогосподарської та харчової продукції» (центр продовжуваної освіти Варвікського університету (University of Warwick).

Підготовка педагогічного персоналу для навчання дорослих здійснюється у Великій Британії на основі підходу до рольових позицій педагога-андрагога. Дослідниця Л. Лук'янова окреслила зміст інтегрально-рольової позиції педагога-андрагога і представила його у вигляді трьох складових змісту діяльності андрагога: професійно-змістової, проектувально-технологічної та організаційно-діагностувальної, у результаті об'єднання яких одержала інтегрально-рольову позицію педагога-андрагога, в якій визначено вимоги до викладача-андрагога,

що становить основу професійної підготовки педагогічного персоналу для роботи з дорослим населенням, при застосуванні якої, на нашу думку, країна одержить високоосвічених професіоналів, які на високому рівні зможуть задовольняти вимоги дорослих студентів. Підготовка педагогічного персоналу для навчання дорослих здійснюється згідно програм: Програма курсу «CELTA» (Certificate in English Language Teaching to Adult) при Кембриджському університеті; Програма курсу «DELTA» (Diploma in English Language Teaching to Adult) при Кембриджському університеті. Аналіз названих програм їх співставлення з інтегрально-рольовою позицією андрагога свідчить, що програми структуровані на високому науковому і методичному рівні; Програма «Навчальні досягнення (освіта дорослих, розвиток громади та молоді)» при відділенні освіти для дорослих університету Глазго (University of Glasgow); Програма «Початкова підготовка вчителів» (центр неперервної освіти дорослих Ворвікського університету (The University of Warwick); Програма «Професійний розвиток учителів» (лондонський університет (University of London). Програми сприяють підготовці і професійному розвитку викладачів до навчання дорослих.

Підготовка фахівців із соціальної роботи до навчання дорослих здійснюється у Великій Британії відповідно до стратегії дослідження у сфері соціальної роботи у ЗВО 2006–2020 рр. та стратегії розвитку на 2017–2023 рр. на 3-х рівнях: бакалаврському, магістерському, докторському для чого в університетах країни створюються школи соціальної роботи, працюють відділення аспірантури; функціонують центри досконалості докторської підготовки; розроблена стратегія досліджень у сфері соціальної роботи у ЗВО 2006–2020 рр. Наведено приклади програм щодо підготовки фахівців із соціальної роботи.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бойко Оксана Михайлівна. Професійна підготовка фахівців із соціальної роботи третього рівня вищої освіти у Великій Британії: дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – Інститут вищої освіти НАПН України, Київ, 2017. – 262 с.

2. Кучай О. Формирование информационной компетенции – одна из ведущих задач подготовки будущего учителя // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. – Серия: «Педагогика и психология». – 2010. – № 1(1). – С. 23–25.

3. Чаграк Н. Університет третього віку: соціокультурне й освітнє середовище для людей похилого віку http://194.44.152.155/elib/local/2351.pdf

4. Vira Polishchuk, Oksana Pryshlyak. The activity of the third age universities in frence and great britain: comparative analysis http://journals.uran.ua/swe/article/view/106728

5. Doctoral degree characteristics statement. The Quality Assurance Agency for Higher Education 2015 http://www.qaa.ac.uk/docs/qaa/quality-code/master's-degree-characteristics-statement.pdf?sfvrsn=6ca2f981_10

6. Adult education for social change (erasmus mundus international master) https://www.gla.ac.uk/postgraduate/taught/adulteducationforsocialchangeinternationalmaster/#tab=1

7. Centre for Lifelong Learning https://warwick.ac.uk/study/cll/research/about/

8. Social Work https://warwick.ac.uk/study/cll/courses/professionaldevelopment/socialwork/

REFERENCES

1. Boyko, O. M. *Profesiyna pidhotovka fakhivtsiv iz sotsial'noyi roboty tret'oho rivnya vyshchoyi osvity u Velykiy Brytaniyi*. [training of third-level social work professionals in the UK]. Kyiv.

2. Kuchay, O. (2010). *Formyrovanye ynformatsyonnoy kompetentsyy – odna yz vedushchykh zadach podhotovky budushcheho uchytelya* . [Formation of information competence is one of the leading tasks of preparing future teachers]. Tol′yatty.

3. Chahrak N. *Universytet tret'oho viku: sotsiokul'turne y osvitnye seredovyshche dlya lyudey pokhyloho viku* - [Electronic resource]. [University of the Third Age: socio-cultural and educational environment for the elderly]. - Access mode:http://194.44.152.155/elib/local/2351.pdf

4. Vira Polishchuk, Oksana Pryshlyak. The activity of the third age universities in frence and great britain: comparative analysis http://journals.uran.ua/swe/article/view/106728

5. Doctoral degree characteristics statement. The Quality Assurance Agency for Higher Education 2015 http://www.qaa.ac.uk/docs/qaa/quality-code/master's-degree-characteristics-statement.pdf?sfvrsn=6ca2f981_10

6. Adult education for social change (erasmus mundus international master) https://www.gla.ac.uk/postgraduate/taught/adulteducationforsocialchangeinternationalmaster/#tab=1

7. Centre for Lifelong Learning https://warwick.ac.uk/study/cll/research/about/

8. Social Work https://warwick.ac.uk/study/cll/courses/professionaldevelopment/socialwork/

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ОРОС Ільдіко Імріївна – доктор філософії, ректор Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці ІІ.

Наукові інтереси: шляхи удосконалення освіти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

OROS Ildiko Imriivna – Doctor of Philosophy, Rector of the Ferenc Rakocchi II Transcarpathian Hungarian Institute.

Circle of scientific interests: ways to improve education.

Стаття надійшла до редакції 19.04.2019 р.

УДК 378.4(430-21)

РАСТРИГІНА Алла Миколаївна –
доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри вокально-хорових дисциплін та методики музичного виховання Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка
https:// orcid.org/ 0000-0002-4393-2831
e-mail: rastrygina.alla@gmail.com

КЛЕПАР Марія Василівна -
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки початкової освіти
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»
https:// orcid.org/ 0000-0003-3545-411X,
e-mail: mklepar10@gmail.com

ВИХОВНИЙ СЕГМЕНТ ПРОФЕСІЙНО-ОСОБИСТІСНОГО РОЗВИТКУ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ-МІЖНАРОДНИКА

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Визначальною ознакою розвитку демократичного суспільства є прагнення осягнути сенс існування людини не тільки у її матеріальному, а й в духовно-культурному проявах. Тому, найбільш актуальним напрямком у вирішенні проблеми удосконалення виховного сегменту професійної підготовки майбутнього фахівця-міжнародника стають питання щодо визначення специфіки виховного середовища закладу вищої освіти, здатного забезпечити його професійно-особистісний розвиток та розширення уявлень про теоретико-методологічне підґрунтя й умови створення такого середовища, котре зумовлює як саморозвиток і самореалізацію особистості, так і зміни в системи вищої професійної освіти в цілому.

Професіоналізм сучасного фахівця-міжнародника має вимірюватись не тільки рівнем сформованості його професійної компетентності, а й наявністю в структурі його особистості специфічних характеристик, що складають систему його культурно-творчих життєвих сенсів й спрямовують його практичну діяльність на реалізацію гуманістичних цінностей. Тобто, ефективність професійно-особистісного розвитку майбутнього фахівця залежить, з одного боку від специфіки освітнього простору, в який він включений об'єктивно, з іншої – від його «зустрічної активності» (В. Д. Гатальський) – усвідомленого прагнення до самовдосконалення й культурно-творчого самовираження в професійній діяльності [7] .

Виховний сегмент освітнього простору закладу вищої освіти, як один з його компонентів, який формується безліччю взаємодіючих суб'єктів, визначається специфікою професії майбутнього фахівця-міжнародника й містить певну сукупність чинників, що забезпечують можливість культурно-творчого освоєння студентом цього простору та творення в ньому себе як особистості й професіонала. Доповнюючи і компенсуючи можливості навчальної діяльності, виховна складова підготовки майбутнього фахівця-міжнародника має забезпечити становлення і розвиток його духовно-культурного потенціалу за рахунок включення його в різні сфери квазіпрофесійної діяльності, соціокультурних відносин та соціальної практики [7].

Нормативні вимоги до виховання майбутнього фахівця-міжнародника зумовлені тими завданнями, що актуалізуються під впливом двох основних

© Растригіна А. М., Клепар М. В., 2019

груп чинників: об'єктивних (особливості і труднощі національного державного будівництва; посилення тенденцій європоцентризму й інтеграції України у світовий культурно-освітній простір; загострення військово-політичної і соціально-економічної ситуації; активізація численних внутрішніх і зовнішніх суспільних рухів і міграційних процесів; мінливість складних непередбачуваних міжнародних відносин і зовнішньополітичних викликів тощо); та суб'єктивних (взаємини у сім'ї, навчальному колективі, соціальному оточенні; спрямованість навчально-виховної діяльності ЗВО; вплив ЗМІ, Інтернету тощо). Разом з тим, удосконалення виховного сегменту професійної підготовки міжнародників у контексті сучасної парадигми освіти, набуває особливого сенсу, оскільки зумовлює включення особистості кожного з них у ціннісно-смисловий світ культури, опанування якого визначає новітнє бачення соціокультурного призначення сучасних фахівців-міжнародників, що володіють не тільки комплексом професійних компетенцій, а й покликані поєднати інтеріоризацією західних культурних цінностей з національними ментальними уявленнями, традиціями, звичаями.

Відтак, відтворення освітнього простору ЗВО як духовно-культурного середовища, де майбутній фахівець не тільки пізнає особливості місцевих, національних, європейських і світових культур, а й починає усвідомлювати свою ідентичність й можливості власного професійно-особистісного саморозвитку задля реалізації сьогоденних завдань, має стати основою удосконалення виховного сегменту професійної підготовки майбутніх фахівців-міжнародників у системі вищої освіти України.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Концептуальні засади теорії і практики виховання студентської молоді у закладах вищої освіти в загальному вигляді представлено низкою наукових досліджень (В. Вишпольська К. Долгош, Г. Копил, Л. Максимчук, Ю. Якимчук та ін), присвячених різним аспектам виховання студентської молоді [1; 3; 6] та окреслено в базових і спеціальних державних нормативних документах [4; 5]. Базові освітні документи акцентують увагу на таких головних напрямах виховання в системі вищої освіти, як національно-патріотичне, моральне, естетичне, екологічне, трудове, правове, фізичне, валеологічне тощо. Незважаючи на те, що всі ці напрямки відповідають вимогам до виховання студентів загалом, ми визнаємо їхню умовність, адже, по-перше, кожен означений напрям становить окрему складну виховну систему, по-друге, вони перетинаються і накладаються один на одного як у змістовно-смисловому вимірі, так і за методами, формами, засобами реалізації.

Одним із пріоритетних напрямів виховання особистості студента-міжнародника на думку О. Жаровської, є національно-патріотичне, яке за сучасних умов набуває виняткового значення через складну зовнішню і внутрішню політичну ситуацію в Україні. Вивчаючи цю проблему крізь призму освітніх концепцій і наукових студій [3], вчена розглядає феномен патріотизму як інтегральну цінність і духовно-моральну якість особистості. Її розвиток передбачає прищеплення любові і почуття духовного зв'язку з Батьківщиною, моральної відповідальності за її долю і готовності її захищати, поваги до національних державних символів, а також безпосередню діяльність зі збереження і примноження національних духовних і матеріальних цінностей, свідоме етнонаціональне самовизначення. І це важливо, оскільки набуття майбутнім фахівцем-міжнародником усебічної обізнаності з історією, культурою, традиціями українського народу має органічно поєднуватися із виробленням толерантного доброзичливого ставлення до цінностей, ідей, інтересів інших спільнот та готовності до свідомої жертовної праці з розв'язання глобальних проблем людства.

У ціннісно-змістовому наповненні національно-патріотичне нерозривно пов'язано з моральним вихованням, що містить широкий перелік особистісних та професійних якостей і цінностей. Так, Л. Курняк і О. Курняк зауважують, що на морально-етичне становлення майбутнього міжнародника значний вплив справляють глобалізаційні процеси, які не лише актуалізують пріоритети загальнолюдських цінностей, а й кореспондуються з необхідністю розуміння й збереження національних цінностей і традицій українського народу. З глобальним і національним виміром професійно-особистісної свідомості майбутніх міжнародників науковці пов'язують й екологічне виховання, основними складниками якого є знання про природу, довкілля і наслідки техногенних впливів на їхній стан і збереження та набуття умінь, досвіду й готовності до безпосередньої участі в розв'язанні екологічних проблем [6].

Неоціненну роль у професійно-

особистісному розвиткові фахівця в галузі міжнародних відносин відіграє й естетичного виховання, яке в загальному вимірі передбачає розвиток його духовної культури, естетичного ставлення до навколишньої реальності, усвідомленої потреби у досягненні досконалості та вироблення здатності сприймати оцінювати, переживати, зберігати й творити, бачити й примножувати красу в буденній соціальній дійсності, міжособистісних стосунках, професійній діяльності [1].

Зрозуміло, що оцінюючи виховні завдання з позицій необхідності й обов'язковості, безумовним є і залучення студентів-міжнародників до правового виховання задля набуття правової свідомості і культури, котрі визначають ставлення до вимог закону, регулюють поведінку в різних соціальних ситуаціях, а також до фізичного виховання як основи їхньої фізичної підготовки і культури життєдіяльності, так і відповідального ставлення до свого здоров'я й таке інше.

Разом з тим, ні в якій мірі не заперечуючи доцільність і своєчасність для сучасного сьогодення вирішення питань щодо удосконалення всіх без виключення напрямків у вихованні фахівців будь-якої галузі й фахівців-міжнародників у тому числі, маємо наголосити, що реальне, а не декларативне забезпечення всіх поставлених перед вищою освітою виховних завдань, перш за все, потребує створення у вишах особливого виховного середовища, де б панувала атмосфера сприяння демократичним міжособистісним стосункам між його суб'єктами, причому це стосується як студентів, так і викладачів. Саме таке виховне середовище може стати, на наш погляд, тією основою, що забезпечить вільний вибір індивідуальної траєкторії професійно-особистісного розвитку майбутнього фахівця-міжнародника на засадах культурно-творчого самовираження й самореалізації відповідно гуманістичних цінностей демократичного суспільства.

Мета статті. Визначення умов удосконалення виховного сегменту професійної підготовки майбутнього фахівця-міжнародника як специфічного освітнього простору закладу вищої освіти, що здатний забезпечити його ефективне професійно-особистісне зростання.

Виклад основного матеріалу дослідження. Виховний простір закладів вищої освіти передусім передбачає наявність системи педагогічного сприяння як виду ціннісної взаємодії викладача і студента й як елементу вільного розвитку особистості. Як і будь-яке явище, що несе в собі ідею свободи, педагогічне сприяння вимагає від викладача певних додаткових зусиль і полягає в організації ціннісно-смислового простору взаємодії, в якій професійна культура особистості викладача, фахово спрямований зміст підготовки фахівця-міжнародника і власний досвід особистісного становлення студента, стає матеріалом для побудови ним своєї "внутрішньої форми". В основу педагогічного сприяння покладено вільний розвиток особистості, плюралізм думок і дій усіх його суб'єктів, затвердження самоцінності особистості, де викладач виступає виключно в ролі фасилітатора у виборі студентом індивідуальної траєкторії його професійно-особистісного розвитку.

Сутнісною характеристикою такого вибору є суб'єктність студента, що віддзеркалює його здатність усвідомлено сприймати становлення власних духовних потенцій на основі вільного вибору й особистісного присвоєння як професійних, так і загальнолюдських цінностей, що, власне, й обумовлює «зустрічну активність» майбутнього фахівця-міжнародника. У виховному просторі ЗВО така позиція студентів означає єднання множинності «Я», де кожен зберігає власну самоцінність, залишається самим собою, проте привносить до спільної діяльності своє, індивідуальне.

Таким чином, однією із умов ефективного функціонування виховного простору ЗВО є взаємодія викладача і студента на засадах педагогічного сприяння, головною ознакою якого є опора на суб'єктність останнього, коли за створення і вдосконалення такого простору відповідальним є студентське співтовариство. Тоді виховний простір стає простором студентської спільноти, наповнений як їхніми професійними і культурно-творчими запитами, так і реальними проблемами, пов'язаними з необхідністю вирішувати щоденні особисті і фахові завдання й нарівні з викладачами бути суб'єктами їхнього освоєння. Такий простір студенти сприймають як власну територію, за яку вони несуть відповідальність і саме він може стати чинником професійно-особистісного саморозвитку майбутнього фахівця-міжнародника.

Не менш важливою умовою успішного функціонування виховного простору ЗВО на засадах сучасної парадигми освіти є його динамічність і відкритість як до творчого використання власних можливостей і професійних компетенцій, так і до творчого самовираження студента у процесі його професійного становлення, а також

прийняттю будь-яких нестандартних рішень та можливих спонтанних проявів на шляху до його особистісного розвитку. У такій ситуації проявляються новий контекст виховного середовища, виникають нові зв'язки між суб'єктами освітнього процесу, що дозволяє студентові усвідомити й осмислити свої професійні можливості і культурно-творчі інтенції.

Тобто, в ситуації, коли виховний простір не піддається впливу ззовні заданих стандартів, коли відсутнє формальне, вузькопрофесійне відношення до осмислення його навчально-виховного потенціалу з боку викладачів, вірогідність дійсно ефективного професійно-особистісного зростання майбутніх фахівців з міжнародних відносин стає реальністю.

Актуальними у такому процесі стають діалоговий режим і наявність атмосфери взаєморозуміння усіх суб'єктів навчання і виховання та узгодження уявлень про взаємодію викладача і студента; оприлюднення викладачем власних позицій і прийняття їх студентами; осмислення й привласнення студентами цінностей освітнього і виховного простору ЗВО та наданні їм можливості вибору індивідуальної траєкторії руху до фахового зростання в умовах існуючої педагогічної реальності. Тобто, створення концепції культурно-творчого професійного розвитку студента, що є прийнятною для усіх суб'єктів процесу підготовки майбутнього фахівця-міжнародника, є ще однією умовою у створенні виховного сегменту освітнього простору закладів вищої освіти як основи реалізації сучасної парадигми освіти.

Здійснюючи педагогічне сприяння щодо створення студентом в навчальному та позанавчальному процесах ЗВО професійно значущої ситуації, викладач вступає в особливий виховний простір – «простір проекту» (Н. Б. Крилова), і тут він має бути не лише транслятором інформації щодо обраного студентом фаху, а й активним учасником того виховного середовища, в якому живе і розвивається майбутній фахівець. У свою чергу студент за рахунок власних зусиль і спрямувань, проявляє «зустрічну активність» й готовність стати учасником і творцем цього середовища. Тобто, для такого виховного простору характерним є прагнення викладачів і студентів до постійного творчого пошуку, що забезпечує включеність студента в процес саморозвитку і самовираження, розкриття його особистісних прагнень та його професійно-особистісного розвитку, що складає третю умову.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. З огляду на вищезазначене можна зробити **висновок** про те, що сучасна професійна підготовка фахівців з міжнародних відносин у закладах вищої освіти актуалізує якісну трансформацію її виховного сегменту через створення окреслених організаційно-педагогічних умов, як ефективного ресурсу освітнього простору закладу вищої освіти, що уможливлює професійно-особистісний розвиток майбутнього фахівця на засадах становлення його суб’єктних характеристик як основи внутрішнього культурно-творчого саморозвитку, самовираження, самореалізації у відповідності до гуманістичних цінностей демократичного суспільства.

Перспективними напрямками подальшого дослідження порушеної у статті проблеми, може стати вивчення зарубіжного досвіду професійної підготовки фахівців міжнародних відносин та конструктивного використання прогресивних ідей світової практики; втілення в освітній простір ЗВО альтернативних інноваційних ідей, акумульованих із досягнень різних країн щодо підвищення ефективності вітчизняної системи вищої освіти.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бабенко Л. В. Соціокультурна зумовленість художньо-естетичного виховання особистості. Неперервна професійна освіта: теорія і практика. Київ. 2014. № 3–4. С. 41–45.

2. Звіт ректора Київського університету імені Бориса Грінченка за 2017 рік. URL: kubg.edu.ua/images/stories/.../zvit-rektora-2017.pd.

3. Жаровська О. П. Патріотичне виховання студентів в освітньо-виховному середовищі педагогічного університету: 13.00.07: автореф. дис…канд. пед. наук. Вінниця 2015. 20 с.

4. Концепція гуманітарного розвитку України на період до 2021 р. (2012 р.). URL: www.lutskrada.gov.ua/.../koncepciya-gumanitarnogo-rozvit.

5. Концепція розвитку Інституту міжнародних відносин у світлі сучасних вимог до фахівця-міжнародника (1996–2000 рр.).Київ: Інститут міжнародних відносин, 1995. 15 с.

6. Курняк Л. М., Курняк О. А. Екологічне виховання студентів ВНЗ. Зб. наук. пр. Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна». Київ. 2012. № 5. С.109-114.

7. Rastrygina A. Upbringing's Component in the educational space of a modern institution of higher education //II International Conference «Perspectives of Science and Education», NewYork, 2018. – S. 10–16.

REFERENCES

1. Babenko, L.V. (2014). *Sotsiokul’turna zumovlennist’ khudozhn’o-estetychnogo vykhovannia*

osobystosty. Neperervna professiyna osvita: teoria i praktyka. [Socio-cultural predestination of artistic and aesthetic education of the person. Continuing Professional Education: Theory and Practice]. Kyiv.

2. *Zvit rektora Kyivs'kogo universitetu imeni Borysa Grinchenka za 2017 rik.* [Report of the rector of the Kiev University Borys Hrinchenko] for 2017. URL: kubg.edu.ua/images/stories/.../zvit-rektora-2017.pd.

3. Zharovskaya, O. P. (2015). *Patriotychne vykhovannia studentiv v osvitn'o-vykhovnomu seredovyshchi pedagogichnogo universitetu.* [Patriotic education of students in the educational and educational environment of the Pedagogical University]. Vinnitsa.

4. *Kontseptsiya gumanitarnogo rozvytku Ukrainy na period do 2021 r. (2012 r.).* [Concept of humanitarian development of Ukraine for the period up to 2021 (2012)]. URL: www.lutskrada.gov.ua/.../koncepciya-gumanitarnogo-rozvit.

5. *Kontseptsiya rozvytku Instytutu mizhnarodnykh vidnosyn u svitli suchasnykh vymog do fakhivtsia-mizhnarodnyka (1996-2000 rr.).* [Concept of development of the Institute of international relations in the light of modern requirements for a specialist-internationalist (1996-2000 years)]. Kyiv.

6. Krynyak, L. M., Krynyak, O. A. (2012). *Ekologichne vykhovannya studentiv VNZ. Zb.nauk.pr. Khmel'nytskogo instytutu sotsial'nykh tekhnologiy Universitetu Ukrainy.* [Ecological education of students of higher educational establishments. Zb sciences Khmelnytsky Institute of Social Technologies of the University of Ukraine]. Kyiv.

7. Rastrygina, A. (2018). Upbringing's Component in the educational space of a modern institution of higher education // II International Conference «Perspectives of Science and Education», NewYork.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

РАСТРИГІНА Алла Миколаївна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри вокально-хорових дисциплін та методики музичного виховання ЦДПУ ім. В. Винниченка

Наукові інтереси: теоретико-методологічні засади професійної освіти в Україні та за кордоном; педагогіка свободи в контексті формування сучасної парадигми освіти; інноваційний ресурс професійної підготовки фахівців сучасного закладу вищої освіти.

КЛЕПАР Марія Василівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки початкової освіти ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника».

Наукові інтереси: теорія та історія педагогіки, система вищої освіти в Україні і за кордоном, професійна підготовка майбутнього дипломата.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS:

RASTRYGINA Alla Mykolaivna – Full Professor, Doctor of Pedagogical Science, Head of the Department of Vocal-Choral Distiplines and Methods of Musical Education Centralukrainian Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: theoretical and methodological foundations of professional education in Ukraine and abroad; freedom pedagogy in the context of the formation of a modern educational paradigm; innovative resource of professional training of future teachers in the modern university.

KLEPAR Maria Vasylivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Assistant Professor of Pedagogy of Elementary Education of «Vasyl Stefanyk Precarpathian National University».

Circle of scientific interests: the theory and history of pedagogy, the system of higher education in Ukraine and abroad, the professional training of the future diplomat.

Стаття надійшла до редакції 09.06.2019 р.

УДК 370 82

САВЧЕНКО Лариса Олексіївна –
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри педагогіки та методики технологічної освіти
Криворізького державного педагогічного університету
https:// orcid.org/ 0000-0002-4246-3228
e-mail: larisasavcenko506@gmail.com
ПОТАПЕНКО Олег Борисович –
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки
Криворізького державного педагогічного університету
https:// orcid.org/ 0000-0003-2148-0632
e-mail: potapenko1966@ukr.net

ПРОБЛЕМНИЙ ХАРАКТЕР ПОШУКУ НОВОЇ ОСВІТНЬОЇ ПАРАДИГМИ

Постановка та обгрунтування актуальнсті проблеми. У сучасному світі все більшого значення набувають процеси різнорівневої інтеграції, які охоплюють майже всі сфери суспільного життя, глобалізації, яка істотно змінює характер діяльності людей, революції в інформаційних технологіях, що впливає на зміни смислових

© Савченко Л. О., Потапенко О. Б., 2019

характеристик людського буття. Це зумовлює зростання ролі творчих якостей людини, її вміння нестандартно мислити й креативно розв'язувати поставлені завдання. Фактично, сучасний світ кидає людям чисельні виклики та суттєво ускладнює підготовку підростаючого покоління до дорослого життя. Ці процеси спрямовані на формування єдиного політико-економічного європейського та світового простору. Звісно це стосується й освіти, яка сьогодні розглядається як провідний фактор світової інтеграції.

Класичні моделі освіти майже вичерпали свій потенціал і потребують критичного переосмислення з подальшим пошуком нових орієнтирів у розвитку освіти. Сьогодні на рівні змісту та методології освітньо-педагогічної діяльності відбуваються істотні зрушення, які спрямовані на модернізацію сучасної системи освіти. Безумовно, цей складний процес потребує об'єктивного аналізу та системних наукових досліджень у педагогічній акцентології, а його результати можуть допомогти визначити пріоритетні засади нової освітньої парадигми.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженням парадигмального підходу в українській педагогіці займалися В. Андрущенко, Є. Бондаревська, С. Гончаренко, С. Сисоєва, Л. Хомич, І. Якиманська. Серед розвідок зарубіжних дослідників даної проблеми слід виділити праці Б. Гершунського, Д. Дьюї, Ф. Кумбса.

Метою статті є критичний аналіз традиційної, класичної моделі освіти і характеристика основних підходів пошуку нової освітньої парадигми.

Виклад основного матеріалу дослідження. У сучасній довідковій літературі термін «парадигма» визначається як теорія і модель постановки педагогічних проблем, яка прийнята за зразок вирішення дослідницьких завдань певним науковим співтовариством. Також парадигмою, за С. Гончаренком, можна вважати методологічну основу єдності певного наукового товариства, що дозволяє полегшити його професійну комунікацію [3]. У загальнонауковому розумінні термін «парадигма» означає культурно-історичний тип мислення й педагогічної дії. Педагогічна парадигма – це сукупність стійких, повторюваних смислових характеристик, які визначають сутнісні особливості схем теоретичної і практичної діяльності. Отже, можна зробити висновок, що в українській педагогічній науці термін «парадигма» визначається як вихідна концептуальна схема, своєрідний методологічний конструкт, який інтегрує провідні наукові теорії, а також моделі вирішення дослідницьких проблем.

Часто в педагогічній теорії і практиці можна зустріти використання таких понять як «педагогічна парадигма» і «освітня парадигма». Для подальшої дослідницької роботи нам необхідно визначити їх сутність. Педагогічну парадигму більшість дослідників визначають як певний стандарт і зразок вирішення освітніх і дослідницьких завдань (Є. Бондаревська). Зміст поняття «освітня парадигма» в науковій літературі розглядається у контексті еволюції освітньо-історичного процесу, певною мірою, як синтез онтологічних і індивідуальних аспектів педагогічного мислення [5].

Класична модель освіти базувалася на світоглядних засадах культури Нового часу. Ці ідеї визначали раціональне сприйняття навколишнього світу та утилітарно-практичне ставлення до нього. Раціоналізм втілився в диференціації та розмежуванні окремих сфер культури в окремі галузі науки, що з часом все більше віддалялися одна від одної, а також утвердження суб'єкт-об'єктних відносин у навчально-виховному процесі.

Основу класичної моделі освіти складала раціонально організована система знань, оволодіння якою стало головною метою освітньо-виховного процесу. Класично-урочна система навчання, розроблена Яном Амосом Коменським в середині VII століття, сформувала його предметний характер, а також поділ навчання на рівні в залежності від складності. Базовими принципами такого навчання виступали наочність, послідовність, систематичність, міцність засвоєння й доступність. Знання, на отримання яких був націлений процес навчання й освіти, поділялося за рівнями складності і виступало доступним людському пізнанню. Подальші педагогічні розвідки Д. Локка, Й. Песталоцці, А. Дистервега, К. Ушинського закріпили даний методологічний конструкт і дозволили розробити ефективні методики формування системи знань.

Дана педагогічна парадигма із суто знаннєвою орієнтацією якнайкраще підходила до педагогіки індустріального суспільства і була зорієнтована на абсолютному визнанні цінності знань, формуванні необхідних умінь і навичок. Це призвело до технологізації навчального процесу, який будувався як поетапний, педагогічно керований рух учня від незнання до знання, де самому учню відводилася роль пасивного об'єкта пізнання. В основному навчально-пізнавальна позиція учня

обмежувалась заучуванням матеріалу, пасивним сприйняттям готових наукових істин. Він (учень) майже не розмірковує і не має права на власний темп навчання, що неодмінно призводить до розвитку відповідних відносин між учителем і учнем, які в педагогіці називають авторитарними.

Основними принципами класичної моделі освіти можна вважати: – головною цінністю виступає точне знання з відповідним гаслом: «знання – сила»). Звідси виходить властива педагогічній діяльності орієнтація на формування системи знань; – абсолютизована нормативність, яка визначає характер відносин між вчителем і учнем у навчальному процесі; – спосіб передачі знання за чітко визначеними і усталеними методиками; – універсальність навчальних програм; – критерії успішності визначаються кількісними та якісними вимірами засвоєної інформації; – стандартизація оцінок [1].

У радянській педагогіці, яка орієнтувалася на традиційну інформаційно-знаннєву модель освіти, було розроблено чимало цікавих технологій навчання, спрямованих на його інтенсифікацію. Прикладом такого підходу можна вважати технологію оптимізації навчання Ю. Бабанського, яка розроблена за принципами раціонального використання навчального часу й пізнавальних зусиль учителя та учнів.

Безумовно, класична модель освіти відіграла значну роль у становленні та розвитку загальноосвітньої школи, поширенні знань серед різних суспільних станів. В епоху просвітництва, під час побудови індустріального суспільства (VIII – перша пол. XX ст.) традиційна освіта достатньо ефективно вирішувала завдання підготовки підростаючого покоління до дорослого життя, формування професійних умінь і навичок. Але з середини XX століття в дію вступили фактори комп'ютерної революції, демократизації та гуманізації суспільного життя, що призвело до переходу до постіндустріального суспільства з його орієнтацією на людські чинники, встановленню нових пріоритетів у суспільному розвитку.

Результатом радикальних змін у розвитку соціальних умов, відірваності між освітою та умовами життя суспільства стала системна криза в освіті. Американський вчений Ф. Кумбс, аналізуючи кризу в освіті, підкреслює, що найбільш істотними причинами, які сприяли розриву, були такі фактори: – стрімке збільшення попиту на освітні послуги, яке не змогли задовольнити існуючі школи й університети; – недостатність коштів, які виділяються на освіту; – інертність та нединамічний внутрішній уклад особистості; – інертність суспільства [7].

На думку Б. Гершунського, гостра системна криза спіткала три найважливіші сфери духовного життя суспільства: науку, релігію і освітньо-виховну його галузь. І саме педагогіка, як наука про виховання, освіту та навчання підростаючого покоління зможе у майбутньому взяти на себе роль духовного лідера. Саме тому він пророкував загальну педагогізацію XXI століття [2]. Для подолання кризових тенденцій необхідна, як вважав Ф. Кумбс, взаємна адаптація суспільства й освіти. На жаль, перераховані причини кризи освіти характерні й для українського суспільства. Особливістю системи освіти України при вирішенні цих проблем є те, що ми змушені долати недоліки у двох площинах: – по-перше, як подолання кризи класичної моделі освіти взагалі, що пов'язано з усвідомленням нових глобальних реалій і тенденцій XXI ст.; – по-друге, як подолання кризи радянської моделі освіти [7].

Ускладнення суспільного життя призвело до системної кризи традиційної педагогіки і класичної моделі освіти, які вже не взмозі гарантувати якісний освітній продукт. Тому сьогодні в науково-педагогічному просторі так багато говориться про необхідність пошуку нової освітньої парадигми, нових підходів до розв'язання освітніх проблем. Подібні пошуки велися й раніше, але вони мали більше експериментальний характер і не впливали на масову освіту.

Подібним інноваційним напрямком у пошуку нової освітньої парадигми стала особистісно орієнтована модель освіти, розробка якої розпочалася ще у XVIII столітті. Педагогічні ідеї Ж.-Ж. Руссо спричинили появу гуманістичної педагогіки, яка базувалася на принципах довіри до дитини, її підтримки, визнання цінності дитячого сприйняття навколишнього світу. У подальшому гуманістичний напрямок у розробці особистісно орієнтованої педагогіки розробляли Й. Песталоцці, М. Монтессорі, Р. Штайнер. Гуманістичний підхід дозволяє розглядати людину як неповторну унікальну цілісність, якій притаманний певний ступінь свободи від зовнішньої детермінації завдяки тим цінностям, якими керується людина [8].

Якщо традиційна педагогіка спирається на ззовні задані зразки і шаблони пізнавальної діяльності, то особистісно орієнтована освіта визнає унікальність суб'єктивного досвіду кожної дитини як важливого джерела індивідуальної

життєдіяльності [8]. Основу особистісно орієнтованої освіти складає особистісно орієнтована педагогічна ситуація, яка спрямована на пошук дитиною сенсу своєї пізнавальної діяльності, побудову нею творчої моделі поведінки в нестандартних умовах. Саме такими ідеями пройняті «теорія елементарної освіти» Й. Песталоцці, «технологія саморозвитку» М. Монтессорі, вальдорфська педагогіка Р. Штайнера.

Й. Песталоцці у розробці теорії елементарної освіти головну увагу приділив методиці початкового навчання, побудованого на принципах індукції з урахуванням психофізіологічних особливостей розвитку дитини. М. Монтессорі виходила з таких педагогічних положень: – кожна дитина має індивідуальну програму розвитку й розвивається за своїм особистим планом у спеціально підготовленому середовищі; – педагог має організувати діяльність учнів так, що б їх творчий потенціал отримав максимальний розвиток; – за принципом самокорекції дитина сама розуміє власні помилки, а не отримує погану оцінку з боку дорослого (вчителя, вихователя); – принцип різновікового комплектування груп, де доросліші учні допомагають меншим.

Р. Штайнер спирався на власно розроблену антропософську філософську концепцію й вважав за потрібне у навчально-виховному процесі враховувати біологічні ритми життя дитини, які суттєво корегують її освітні й навчальні можливості. Звідси походять його висновки про специфічну побудову навчального дня, викладання навчальних предметів за методом епохам, некоректність оцінок, що призводять до дискримінації й приниження учнів.

У педагогічній літературі можна зустріти чисельні приклади класифікації освітніх парадигм: – авторитарно-імперативна, гуманістична (Ш. Амонашвілі); – традиційна, науково-технократична (І. Колеснікова); – природнонаукова, технократична, езотерична, гуманістична, поліфонічна (О. Прікот).

Всі парадигми визначають мету освіти, базові цінності, тип відносин між тими, хто навчається і тими, хто навчає. На сучасному етапі розвитку суспільства відбувається модернізація освіти, яка зумовлена такими чинниками: – переходом від писемної до електронної освіти; – глобалізацією національної економіки; – взаємодією наук у всесвітньому масштабі; – перетворенням освіти і науки у фактор суспільного виробництва і соціального прогресу [8].

Просто перегляд попереднього досвіду ще не вирішує проблеми пошуку нової освітньої парадигми, необхідні нові інноваційні підходи до розв'язання завдань освіти. Американський філософ, розробник прагматичної філософії і педагогіки Д. Дьюї стверджував, що простий відхід від старого не вирішує сучасних проблем і «під час нової зміни завжди існує небезпека, що в результаті відхилення цілей і методів... принципи можуть сформуватися не позитивним і конструктивним шляхом, а негативним. Тоді в її основу кладеться відкидання небажаного, а не конструктивний розвиток власної філософії» [4, с. 23]. Особистісно орієнтована парадигма освіти в сучасних умовах розробляється з урахуванням таких фундаментальних ідей: – *цілісності як єдності світу і людини*, що призводить до розуміння зв'язків між процесами і явищами в природі й суспільному житті; – *гуманізацією освіти*, що створює оптимальні умови для реалізації духовних та інтелектуальних можливостей особистості. Виходячи з цих позицій, освіта має створити соціально-педагогічні умови для виховання гуманної, соціально активно особистості, спроможної реалізувати себе і досягти щасливого життя; – *антропоцентризму,* який підкреслює цінність індивідуальності особистості, а головним завданням школи стає реалізація особистісно орієнтованої моделі освіти; – *саморозвитку,* який визначається внутрішніми (обдарованість, задатки, знання, вміння, навички, мотивація, особистісні якості – самостійність, ініціативність) і зовнішніми (соціальні умови життя) чинниками; – *загальнокультурного розвитку,* який визнає пріоритет виховання в людині загальної культури, формування особистості з інноваційним типом мислення, наголошує на ціннісному (аксіологічному підході у вихованні). – *культурологічного підходу,* який передбачає активне й критичне освоєння особистістю способів морального, ціннісного і рефлексивного напряму думок у процесі пізнання, поведінки й діяльності [8].

Під час проведення освітніх реформ, розробки та впровадження нової системи цінностей в освіті суттєво зростає роль особистості педагога. Аналізуючи стан підготовки педагогічних кадрів в Україні у сучасний період, звернемо увагу, що якість і ефективність будь-якої системи освіти в кінцевому результаті залежить від професіоналізму вчителя. Разом з тим, все більш чітко проявляється тенденція, яка свідчить про серйозний підрив престижу професії вчителя, його соціального статусу й матеріальних умов праці. Зростання престижу викладачів та вчителів у

суспільстві головним чином залежить від перегляду відношення держави до педагогічних кадрів. Аналізуючи проблему якості й вартості підготовки вчителів, Ф. Кумбс виділяє три основних моменти:

– освіта – це масове трудомістке виробництво;

– освіта є одночасно виробником і споживачем висококваліфікованої робочої сили на відміну від інших галузей;

– низька заробітна плата викладача приводить до зниження його соціального статусу і ускладнює залучення людей, необхідних для підвищення якості й продуктивності праці в освіті [7].

Інноваційна спрямованість освіти вимагає розширення поля методичних досліджень та освоєння нових педагогічних технологій. Сучасні методичні пошуки являють собою не стільки дослідження в сфері використання технічних засобів навчання, скільки розробку інноваційних принципів реалізації освітнього процесу. Нові технології в освіті – це система соціальних, психологічних та дидактичних заходів, що дають якісно нові результати в освіті шляхом комплексного включення всіх компонентів навчального процесу: цілей, організації та методики навчання.

Ідеї щодо покращення справ в освіті шляхом розробки нових чи вдосконалення раніше відомих педагогічних технологій не є новими. Сьогодні з'являються перші спроби довести, що помилковим є сам шлях тотальної алгоритмізації педагогічного процесу в цілому. Проте ідея свідомого керівництва будь-якими соціальними процесами, в тому числі і формуванням людини, має значне коло прихильників. В сучасних умовах проблема педагогічних технологій набуває дискусійного характеру, в основі якого – суперечність між усталеною традицією технологізованих педагогік і тенденцією відмови від технологізації як провідної норми організації навчального процесу [10].

Відповідно до культуротворчої складової нової особистісно орієнтованої парадигми освіти людина виступатиме водночас як особистість, наділена інтелектуальним та творчим потенціалом, і як частина природи і соціуму. Розроблена на цій основі нова парадигма освіти дозволить вирішити питання про соціально відповідальну та етичну поведінку людини задля подолання сучасної антропологічної кризи та глобальних проблем сучасності, породжених необмеженою безвідповідальною антропологічною діяльністю. Не менш вагомим аспектом осмислення змісту культуротворчої складової парадигми освіти є вирішення питання про специфіку взаємовідносин між усіма учасниками освітнього процесу.

Гуманістичний підхід передбачає відмову від авторитарної педагогіки, пропонуючи натомість діалогічне спілкування всіх учасників педагогічного процесу, спрямованого на саморозвиток та самоактуалізацію особистості. Гуманістичний характер взаємодії викладача та студентів, вчителя та учнів на основі розвитку індивідуального світу особистості та формування її відношення до системи культурних цінностей сприятиме конструюванню нею власної життєвої позиції та моделі поведінки [6].

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. В умовах переходу до постіндустріального суспільства, коли провідними чинниками суспільного розвитку стають демократизація політичних систем, глобалізація світової економіки, різнорівнева інтеграція і революція в галузі інформаційних технологій класична модель освіти вже не спроможна ефективно вирішувати складні завдання підготовки підростаючого покоління до суспільного життя. Класичні ідеї освітнього раціоналізму, практично-утилітарного ставлення до навчання, надмірної алгоритмізації педагогічних дій не відповідають потребам формування особистості, здатної до інноваційної, творчої діяльності.

Розробки нової освітньої парадигми ведуться в напрямку гуманізації освіти, посилення ролі педагогічного антропоцентризму, всебічної підтримки прагнення особистості до саморозвитку, впровадження особистісно орієнтованих технологій навчання, орієнтацію освіти на загальнокультурний і культурологічний підходи.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Андрущенко В. П. Основні тенденції розвитку вищої освіти України на рубежі століть / В. П. Андрущенко // Вища освіта України. – 2001. – № 1. – С. 11–17.

2. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века / Б. С. Гершунский. – М.: Совершенство, 1998. – 622 с.

3. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К.: Либідь, 1999. – 376 с.

4. Дьюї Д. Досвід і освіта / Д. Дьюї. – Л.: Кальварія, 2003. – 84 с.

5. Касьянова О. М. Парадигмальний підхід до розвитку теорії та практики освіти / О. М. Касья-

нова. [Електронний ресурс] – Режим доступу: www.internalmed-journal.in.ua.

6. Колотило М. Гуманістичний потенціал новітньої парадигми освіти в реаліях сучасної антропологічної кризи / М. Колотило // Філософія освіти. – 2013. – № 2. – С. 317–332.

7. Мохнатюк І. О. Особливості сучасної освіти: соціокультурно-ціннісний вимір / І. О. Мохнатюк. – [Електронний ресурс] – Режим доступу: www.info-library.com.ua/books-text-11470.html.

8. Освітні технології: навч.-метод. посіб. / О. М. Пєхота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін.; за заг. ред. О. М. Пєхоти. – К.: А.С.К., 2004. – 256 с.

9. Хомич Л. О. Освітні парадигми у світлі цивілізаційних процесів / Л. О. Хомич. – [Електронний ресурс] – Режим доступу: elibrary.kdpu.edu.ua.

10. Щубелка Н. В. Сучасна освіта в контексті парадигмальних зрушень / Н. В. Щубелка. – [Електронний ресурс] – Режим доступу: dspace.oneu.edu.ua.

REFERENCES

1. Andrushchenko, V. P. (2001). Osnovni tendentsiyi rozvytku vyshchoyi osvity Ukrayiny na rubezhi stolit. [*The main tendencies of the development of higher education of Ukraine at the turn of the century*]. Kyiv.

2. Gershunsky, B. S. (1998). *Filosofiya obrazovaniya dlya XXI veka*. [The philosophy of education for the 21st century]. Moscow.

3. Goncharenko, S. U. (1999). *Ukrayinskyy pedahohichnyy slovnyk.* [Ukrainian Pedagogical Dictionary]. Kyiv.

4. Dewey, D. (2003*Dosvid i osvita.* [Experience and Education]. Leningrad.

5. Kasyanova, O. M. *Paradyhmalnyy pidkhid do rozvytku teoriyi ta praktyky osvity*. [Paradigm approach to the development of theory and practice of education]. [Electronic resource] – Access mode: www.internalmed-journal.in.ua.

6. Kolotylo, M. (2013). *Humanistychnyy potentsial novitnoyi paradyhmy osvity v realiyakh suchasnoyi antropolohichnoyi kryzy.* [Humanistic potential of the newest paradigm of education in the realities of the modern anthropological crisis]. Moscow.

7. Mohnatyuk, I. O. *Osoblyvosti suchasnoyi osvity: sotsiokulturno-tsinnisnyy vymir*. [Modern education: socio-cultural-value dimension]. [Electronic resource] – Access mode: www.info-library.com.ua/books-text-11470.html.

8. *Osvitni tekhnolohiyi: navch.-metod. psib.* (2004). [Educational technologies]. Kyiv.

9. Khomich, L. O. *Osvitni paradyhmy u svitli tsyvilizatsiynykh protsesiv.* [Educational paradigms in the light of civilization processes]. [Electronic resource] – Access mode: elibrary.kdpu.edu.ua.

10. Shchubelka, N. V. *Suchasna osvita v konteksti paradyhmalnykh zrushen*. [Modern education in the context of paradigmatic shifts]. [Electronic resource] – Access mode: dspace.oneu.edu.ua.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

САВЧЕНКО Лариса Олексіївна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки та методики технологічної освіти Криворізького державного педагогічного університету

Наукові інтереси: особистісно орієнтоване навчання, педагогічна технологія, гуманізація освіти, педагогічний антропоцентризм, культурологічний підхід.

ПОТАПЕНКО Олег Борисович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки Криворізького державного педагогічного університету.

Наукові інтереси: освітня парадигма, особистісно орієнтоване навчання, педагогічна технологія, гуманізація освіти, педагогічний антропоцентризм, культурологічний підхід.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

SAVCHENKO Larysa Alekseevna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Pedagogy and Methodology of Technology Education of Kryvyi Rih State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: person-oriented learning, pedagogical technology, humanization of education, pedagogical anthropocentrism, culturological approach.

POTAPENKO Oleg Borisovich – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Pedagogics Department of Kryvyi Rih State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: educational paradigm, personally oriented education, pedagogical technology, humanization of education, pedagogical anthropocentrism, cultural approach.

Стаття надійшла до редакції 09.05.2019 р.

UDK 378.637.016: 78.03 (477)

CHERKASOV Volodimer Fedorovich –
Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor Department of Musical Art and Choreography
of Centralukrainian Volodimyr Vinnichenko State Pedagogical University
https://orcid.org/ 0000-0003-2760-275X
e-mail: cherkasov_2807@ukr.net

THEORETICAL-METHODOLOGICAL BASICS MUSICAL AND PEDAGOGICAL EDUCATION

Formulation and justification of the relevance of the problem. With the advent of Ukraine's independence, the views and emphases in scientific research are changing, and invariant approaches to historical research are used. The development of higher education in Ukraine at the beginning of the 21st century facilitated the opening of new faculties and specialties. Due to these circumstances, the average level of education of citizens increased significantly over several decades, intellectual potential increased, value orientations of young people were formed, and high-quality socio-cultural changes developed, which facilitated the transition of higher education to the information environment. In such a situation, the substantiation of the theoretical and methodological foundations of music education is relevant and timely.

Analysis of recent research and publications. Awareness of theoretical and methodological foundations of musical-pedagogical education was carried out on the basis of scientific works by E. Abdullin, Y. Aliyev, O. Apraksina, L. Koval, L. Masol, O. Oleksyuk, G. Padalka, O. Rostovsky, O. Rudnitskaya, T. Tanko, L. Khlebnikova, O. Shchelokova, Yu. Yusevicha. In these works the results of experimental studies on musical and aesthetic education are considered. The subject of our scientific research largely complements the research of the named authors, makes it possible to understand theoretical and methodological principles of musical-pedagogical education of Ukraine.

The purpose of the article is to substantiate theoretical and methodological foundations of musical-pedagogical education.

The main material of the study. Since education is an integral part of culture, music education as one of the most important components of education involves the formation of a person's spiritual culture based on previous intellectual experience. Defining the spiritual essence of education as a historical phenomenon, V. Andrushchenko emphasizes that «the essence of man is spiritual; core of life – spiritual; the basis of the basis of human preparation for life unfolds through the formation of spirituality, which, in fact, cares for education» [1, p. 6]. Investigating this problem in different periods of society's development, the scientist defines the concept of pedagogy of spirituality in Ukraine, in the origins of which there were well-known philosophers and educators. In his view, «the first integral model of spiritual education was created by the prominent Ukrainian traveling philosopher, thinker and educator G. Skovoroda; the second is the religious philosopher P. Yurkevich; the third – meaningful pedagogy «the heart given to children» – the famous Ukrainian teacher V. Sukhomlynsky» [1, p. 9].

In defining the theoretical and methodological foundations of musical and pedagogical education, we used a cultural approach that is leading in the study of the philosophy of culture. Modern researchers of the philosophy of culture define culture as the values of spiritual life, which includes music, literature, painting, architecture, choreography, cinema and other arts. The German thinker and reformer of the church, M. Luther, accentuated the music and put it, in comparison with other sciences, to the first place after theology. Musical education was interpreted as the development of individual human abilities. Developing creative abilities, people are forced to form themselves, argued V. Bibler.

The philosophy of culture is regarded as «philosophical knowledge about the essential principles of culture as a process and integrity of its archetype, patterns and prospects of development» [3, p. 369]. Investigating the axiological aspect of culture, E. Prichepii considers it a set of achievements in the process of mastering the world of material and spiritual values, the most important factor in the spiritual development of man, the manifestation of his creative abilities. In essence, a person is a creative being, for which the characteristic is the desire to improve their own abilities. In the process of studying music, Pascal and B. Shakespeare emphasized, the person transcends his own abilities, improves himself and elevates himself.

At the present stage of the development of

© Cherkasov V. F., 2019

education and culture, domestic and foreign scholars are investigating the problems of national musical culture and the problem of world cultural space. Ukrainian musical culture, which, on the one hand, maintains a spiritual origin and originality, and on the other hand, seeks to unite with other cultures, actively moves into the world cultural space. It represents a kind of informational center in which national cultures make their unique treasures. The world cultural space encompasses the cultural heritage of mankind, which is a universal value, promotes the enrichment of national musical cultures.

In defining the conceptual foundations of higher education in Ukraine, one should highlight its main features. These are: globalization, democratization, humanization, humanization, individualization, fundamentalization, technology, integration, decentralization, continuity, communicative, forward-looking development and ecologization. These characteristics change the education, realize its informational and cultural character. Thus, the system of education of Ukraine in the process of its development acquires fundamentally new content. The new model of Ukrainian education should be based on the Ukrainian national cultural-historical tradition, the theoretical foundations of Ukrainian pedagogy, the experience of generations in its broadest sense.

At the present stage of society's development, democratization of higher education takes place, its humanization and humanization are carried out. Structural changes in the content and organization lead to the fundamentalization of education. Improving the quality of higher education is achieved through technology knowledge, which involves computerization, informatization, the use of media technology and developmental technologies. Defining the vector of higher education development, A. Ambrosov and O. Serdyuk emphasize the systemic view of the mission of higher education, define the concepts of quality, trends and preconditions for humanization and fundamentalization of education. Scientists consider the issues of assessing the quality of education and public monitoring of the quality of higher education, predicting the model of a graduate of the XXI century.

At the end of the twentieth century, the quality of higher education was significantly influenced by globalization. Its purpose is to prepare competitive specialists not only within Ukraine but also on the world labor market, in deepening international cooperation, the possibility of participation of scientific and pedagogical workers and students of higher educational institutions in international projects, joint scientific research, scientific conferences, internship and study abroad. Globalization involves the creation of pan-European and world information and education networks that will meet the information and communication needs of participants in the educational process.

At the beginning of the new millennium, the modernization of the educational space took place, which significantly influenced the quality of higher education, which became massive. This contributed to the development of the individual and the intellectualization of the nation. In addition, modernization involves the formation of a creative personality that is able to take responsibility and find tools for solving complex problems, to assert themselves professionally, to adapt and to actively participate in updating the content of education. Modernization is related to information technologies and computer systems, the ability to independently seek information and use it to create projects and creative programs, and constructively engage in the introduction of new pedagogical concepts. An important condition for the modernization of higher education is the training of pedagogical and scientific and pedagogical workers.

Fundamental humanistic values of higher education, giving individuals the opportunity to show their talent and creative potential. The basis of humanism is the principles of humanity and justice, mercy and kindness, freedom and nobility. On the principles of humanism, a democratic, humane pedagogy, pedagogy of equality, cooperation, cooperation, partnership, subject-subjective pedagogy is being built.

At the present stage, higher education specialists, which are the source of cultural and social capital, understand the need for new reforms, which is conditioned by the needs of society and European integration processes. Quality and elitism, giving more freedom and responsibility, autonomy to educational institutions, democratization in the relations of teachers and students are the main priorities of modern educational policy. During 27 years of the market economy in Ukraine there have been significant changes. She has become one of the largest countries in the world in terms of the number of students aged 15-18 who study at universities. At the same time, the quality of Ukrainian education is becoming more and more problematic. Higher education should primarily focus on the development of universal abilities of students, obtaining specialization. Thus, universal abilities include those that give young people the opportunity to think and act, exercise their own free choices, without being subjected

to ideological and manipulative behavior. Only under such conditions, the universality and interdisciplinarity of education becomes an important element of the intellectual capital of the individual.

By following the philosophical and pedagogical point of view, we note that awareness of the development of education is possible on the basis of the analysis of pedagogical concepts in which the theoretical basis of democratization and reform of education in Ukraine. The conceptual foundations, the realities of the development of Ukrainian education and the prospects for their solution, the updating of educational standards, and the integration into the European community became the subject of the study of domestic scholars. At the beginning of the XXI century there is a series of innovative pedagogical concepts. These are, in particular, the basics of democratization of the educational process in educational institutions of Ukraine; democratization of Ukrainian education; ways of democratization of education management; national education system; Ukrainian national family school; reforming the pedagogical science in the state. They formulate the purpose and main tasks, essence, starting positions, principles, categories and historical achievements in the pedagogical field.

The basis of the concept of the democratization of the educational process, authored by A. Aleksiuk, was the affirmation of a new pedagogical thinking and democratic principles of education; development of new types of educational institutions; updating the content of training, improving its educational, developmental and educational functions in an independent democratic state. The mentioned concept also envisages improvement of methods and forms of training organization, creation of new pedagogical technologies in order to increase the efficiency of the educational process; innovative approaches to knowledge validation, assessment and control.

O. Vyshnevsky distinguishes philosophical aspects, content and psychological and pedagogical foundations of modern Ukrainian education in the conceptual bases of democratization of Ukrainian education. The content of education, which includes moral, national, civil, family and personal aspects, is presented as a complex and multifaceted phenomenon, which includes both traditional and new elements dictated by time. To the methods of education and self-education, the researcher refers to direct and indirect learning of values; method of reorientation of efforts; teaching, persuasion, suggestion; approval and condemnation; education by example; participation in charitable activities and in voluntary sacrificial acts, etc.

By studying the conceptual foundations of democratization of education management in Ukraine, V. Mayboroda formulated the main provisions of the system of education management. They are based on the principles of education and include: public-state governance; democratization and humanization of education management; principles of integration; competence and professionalism in management.

The foundation, the methodological and philosophical basis, the most important means and source for the formation of the characters of citizens, the organic component of all units and all forms of education system is national education. Defining the concept of the national education system, P. Kononenko formulated the goal of education, the legal basis for education management and the structure of national education. The system of education in terms of content and form is national, humanistic, democratic, intellectual, highly professional, integral, integrative, and continuous.

V. Mayboroda investigated the formation and development of the higher pedagogical school of Ukraine in 1917–1929, the functioning of higher pedagogical education of Ukraine in the late 20's and early 60's, and a structural and functional analysis of the development of higher pedagogical education in 1961–1985 was carried out. Studying the historical past, the scientist predicts the prospects for the development of higher education, stressing that the concept of a teacher of the Ukrainian national school implies, in addition to profound professional training, culture, work ability, high morals and intelligence.

In the writings of V. Lugovoi, the essence of education, its place in the system of culture is revealed; Elemental-structural analysis is carried out and the general model of education is considered; typology and content of education; forms and methods of education; relations of education and personality; humanization of education; educational technologies and assessments in education. The author determines musical education as part of artistic education, since the development of artistic experience takes place through subspecies of artistic education (literary, visual, musical, etc.). The scholar studies modern problems of the historiography of the system of higher education in Ukraine, issues connected with national pedagogical education in the conditions of a centralized state, updating of pedagogical education, strategy and development prospects, real trends in the preparation and activity of

pedagogical workers, the concept of humanitarian pedagogical education are considered.

Trends in the development of university pedagogical education in Ukraine were studied by O. Gluzman. In particular, by singling out the historical preconditions for the formation of university pedagogical education in the world and national context, the author finds out the peculiarities of modern university pedagogical education abroad, gives a systematic and historical analysis of the stages of formation and development of university pedagogical education in Ukraine. The researcher develops a methodology for expert assessment of the main trends in the development of university pedagogical education, organizational trends in pedagogical education in the context of pan-European educational processes, and proposes ways of content-procedural improvement of the teacher training system at universities.

Among the newest national historical intelligence, it is appropriate to mention the manual, edited by V. Kremen, in which in the historical retrospect the process of formation and development of higher education in Ukraine is revealed. The question of the genesis of higher education, scientific and technical and social progress was investigated by V. Kuril and V. Shepotko. L. Medvyd was summed up by forming the educational policy of Kievan Rus, during the Cossack era, during the XIV– XVII centuries, the formation of national education in Ukraine, the tendencies and problems of the national education of independent Ukraine.

Studies by I. Zyazyun, O. Sukhomlynskaya and B. Likhachev allowed to determine the forms and methods of teaching in the field of aesthetic education, perspective directions of development of professional qualities of students of music and pedagogical faculties of higher educational institutions. Certain meanings for studying the problem of the development of musical-pedagogical education also had textbooks on pedagogy, edited by V. Galuzinsky, M. Yevtukh, I. Kharlamov, M. Yarmachenko.

Despite the fact that the term «musical-pedagogical education» has become widespread in the scientific environment and the practice of training music teachers, the essence of this concept has not yet been disclosed. The philosophical encyclopedic dictionary, as well as the musical and pedagogical encyclopedias, do not isolate at all, and, accordingly, do not interpret this concept. At the same time, the analysis of scientific research on musical and pedagogical education makes it possible to disclose the essential characteristics of this phenomenon.

First, in the scientific literature, the concept of «musical-pedagogical education» is associated with a certain type of educational institution, which carries out the musical and pedagogical training of the future teacher of music. Thus, studying the problem of musical-pedagogical education at the end of the nineteenth century, T. Tanko emphasizes that at that time in Ukraine there was no unified system of music-pedagogical education and there were no special educational institutions that would provide teachers with music and pedagogical education. Some musical-pedagogical training future teachers received in the teacher's seminaries» [6, p. 5]. It is in this context that O. Mykhailychenko and M. Sova are studying musical-pedagogical education. In our study, musical-pedagogical education is considered in the aspect of the activity of music-pedagogical faculties of higher pedagogical educational institutions.

Secondly, a certain group of studies consists of works in which the term «musical-pedagogical education» is used in relation to the amount of knowledge, skills and skills acquired by future music teachers in special educational institutions. Such an approach to the disclosure of the essence of this concept does not contradict the generally accepted definition of the pedagogical category «education» as a system of knowledge, skills and skills that students master in accordance with the purpose of study. Unfortunately, such studies do not specify, first of all, the target component of music education, and, moreover, does not pay attention to the procedural characteristics of this concept.

Attempts to specify the target component of musical and pedagogical education, we find in the works devoted to the analysis of musical and pedagogical thought. In particular, O. Ovcharuk emphasizes the necessity of the national orientation of musical education. She believes that the fifth anniversary of 1917–1922 in the history of the development of musical and pedagogical thought is the most productive step in the creation of scientific theoretical and practical foundations that «ensured the national orientation of the development of domestic musical education not only during the period under study, but also during the next stage» [2, p. 130].

Without denying the importance of the national dimension, it should be noted that only this target component is not limited. A. Rastrigina gives the most complete description of the purpose of musical-pedagogical education. Exploring musical and pedagogical education in the context of contemporary civilization development, the author emphasizes that contemporary higher

musical and pedagogical education should form «not only a professional musician, but also a person who has the means of knowing himself and the outside world and capable of full professional and personal self-realization» [4, p. 9].

The value of this approach lies in the fact that A. Rastriphina in identifying the purpose of musical education education determines not only the aspect of the specialty (the formation of a professional musician), but also personality and pedagogy (the formation of a person who is able to know himself and the world around him, as well as to carry out a professional and personal self-realization). At the same time, we note that the scientist uses the term «musical-pedagogical education» only as a result of educational activity. On the procedural characteristics of the concept the author does not accentuate the attention.

An attempt to combine the content and procedural components of the concept of «musical and pedagogical education» is found in the writings of O. Rostovsky. The author believes that musical and pedagogical education is considered as «the process and the result of the spiritual and practical comprehension of the transformational and humanistic functions of music, aimed at the development of the personality of the future teacher in all the richness of manifestations of its value attitudes towards the phenomena of artistic and aesthetic culture, to society as a whole» [5, p. 5]. Despite the fact that O. Rostovsky emphasizes the unity of the target and procedural components of music education, he does not reveal the specifics of the procedural component. Obviously, this is explained by the fact that the procedural component is conditioned by the general laws inherent in any kind of education, in particular, musical and pedagogical.

Conclusions from the research and prospects for further developments. Consequently, the results of the comparison of the fragmentary analysis of the phenomenon under study make it possible to interpret the concept of «musical and pedagogical education» as a process and the result of training in the musical and pedagogical faculties of the personality of a future teacher, who possesses modern pedagogical technologies, general scientific, psychological and pedagogical and special knowledge, skills and abilities, which enable him to realize creative potential through means of pedagogical, scientific research and musical and educational activities, in order to form the spiritual culture of youth on the basis of value benchmarks acquired by society. The study of theoretical and methodological foundations of the development of musical-pedagogical education and clarification of the concept of «musical and pedagogical education» made it possible to study and generalize the leading trends in the development of the musical-pedagogical branch in the context of integration into the European educational space. Prospects for further scientific research in the field of music education education should be associated with the organization and conduct of research work to integrate various types of arts necessary to fill the content of music art lessons in general education institutions.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Андрущенко В. П. Духовна сутність освіти / В. П. Андрущенко //Вища освіта України. – 2007. – № 1. – С. 5–10.

2. Овчарук О. В. Розвиток музично-педагогічної думки в Україні на початку XX століття (1905–1925 рр.): дис. ... канд.. пед. наук : 13.00.02 / Ольга Володимирівна Овчарук. – К., 2001. – 174 с.

3. Причепій Є. М. Філософія : підручник / Є. М. Причепій, А. М. Черній, Л. А. Чекаль. – К. : Академвидав, 2008. – 592 с.

4. Растригіна А. М. Фундаменталізація вищої музично-педагогічної освіти в контексті сучасного цивілізаційного розвитку: до постановки проблеми / А. М. Растригіна. – Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2006. – 318 с.

5. Ростовський О. Я. Теорія і методика музичної освіти. Нав. методичний посібник. – Тернопіль. Навчальна книга. «Богдан». 201. – 620 с.

6. Танько Т. П. Музично-педагогічна освіта в Україні / Т. П. Танько. – Х.: Основа, 1998. – 192 с.

7. Черкасов В. Ф. Теорія і методика музичної освіти : навч. посіб / Володимир Черкасов. – К. : ВЦ «Академія», 2016 – 240 с. – (Серія «Альма-матер»)

REFERENCES

1. Andrushchenko, V. P. (2007). Dukhovna sutnist′ osvity. [Spiritual essence of education]. Kiyv.

2. Ovcharuk, O. V. (2001). Rozvytok muzychno-pedahohichnoyi dumky v Ukrayini na pochatku KHKH stolittya (1905–1925 rr.). [Development of musical and pedagogical thought in Ukraine at the beginning of the twentieth century (1905-1925 gg.)]. Kyiv.

3. Prychepiy, YE. M. (2008). Filosofiya : pidruchnyk. [Philosophy: a textbook]. Kyiv.

4. Rastryhina, A. M. (2006). Fundamentalizatsiya vyshchoyi muzychno-pedahohichnoyi osvity v konteksti suchasnoho tsyvilizatsiynoho rozvytku: do postanovky problemy. [Fundamentalization of higher musical and pedagogical education in the context of modern civilization development: to the problem]. Kirovograd.

5. Rostovs'kyy, O. Ya. (2011). Teoriya i metodyka muzychnoyi osvity. [Theory and methodology of music education]. Navch.-metod. posibnyk. – Ternopil': Navchal'na knyha – Bohdan.

6. Tan′ko, T. P. (1998). Muzychno-

pedahohichna osvita v Ukrayini. [Musical-pedagogical education in Ukraine]. Harkiv.

7. Cherkasov, V. F. (2016). Teoriya i metodyka muzychnoyi osvity. [Theory and methodology of music education]. Navch. posib / Volodymyr Cherkasov. Kyiv : VTs «Akademiya». – (Seriya «Al'ma-mater»)

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 мистецької освіти в Україні, теорія і методика викладання мистецьких дисциплін.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

CHERKASOV Volodimer Fedorovich – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor Department of Musical Art and Choreography of Centralukrainian Volodimyr Vinnichenko State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: the formation and development of artistic education in Ukraine, the theory and methodology of teaching artistic disciplines.

Стаття надійшла до редакції 17.04.2019 р.

УДК 37.037

ГАЛІМСЬКА Інна Іванівна –
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри фізичної та психофізіологічної підготовки
Льотної академії Національного авіаційного університету
https://orcid.org/ 0000-0003-0877-3991
e-mail: volodymyrgalimskyi@gmail.com

ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГОГІЇ НАВЧАННЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ У ЛЬОТНОМУ ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. В умовах розвитку сучасного суспільства важливе місце в його становленні займає фізична культура, яка забезпечує його формування та є частиною загальної культури. Основне завдання суспільства – забезпечення оптимального життя людей. Кожна людина мусить прокласти свій шлях таким чином, щоб створити потрібні умови для повноцінного фізичного, інтелектуального, духовного розвитку та виховати позитивне ставлення до свого здоров'я й фізичної активності [1; 3]. Реформа економіки, перехід її на ринкову основу, виникнення нових суспільних відносин передбачає істотні зміни в системі освіти, спонукає її до формування раціональних моделей професійної освіти на основі соціального, колективного чи індивідуального замовлення на освітні послуги. Безумовно, в сучасних реаліях посиленої уваги потребує професійна освіта. Проблеми підготовки висококваліфікованого фахівця актуальні в усіх регіонах України та інших країнах.

Система освіти як соціокультурний інститут, що динамічно реагує на запити суспільства, повинна забезпечувати підготовку такого фахівця, який володіє навичками взаємодії з професійним та соціальним середовищем, що відповідають сучасним міжкультурним, економічним і технологічним умовам. Усе викладене актуалізує розробку сучасних підходів до формування та розвитку професійно важливих якостей майбутніх фахівців, зокрема й авіаційних, в умовах вищого навчального закладу, а також до дослідження шляхів їх формування за допомогою педагогічних технологій навчання фізичної культури; раціональної організації педагогічного процесу викладання фізичної культури у льотному вищому навчальному закладі. Унаслідок цього рівень освіти курсантів значною мірою залежатиме від результативності запровадження нових педагогічних технологій фізичної культури, які ґрунтуються на нових методологічних засадах та сучасних дидактичних принципах навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питаннями технологічного підходу до навчання та використання в навчальному процесі технологій займалися А. Алексюк, А. Андрощук, В. Галузинський, М. Євтух, А. Нісімчук, І. Осадченко, О. Падалка, О. Пєхота, Є. Полат, О. Пометун, Ю. Сенько, В. Сластьонін, Г. Селевко, Л. Столяренко та ін. Згідно із сучасними дослідженнями науковців, стає очевидним, що низький фізичний розвиток молодого покоління вказує на те, що наявна система фізичної культури не здатна повною мірою забезпечити повноцінний розвиток здоров'я

© Галімська І. І., 2019

особистості. Спроби трохи вдосконалити традиційні педагогічні технології фізичної культури створюють лише передумови для деякої модернізації самого процесу формування фізичного розвитку людини, але не формування фізичної культури особистості [7].

Педагогічні технології фізичної культури повинні передбачати інтеграцію фізичного навчання та фізичного виховання, фізичного розвитку й фізичного збереження здоров'я особистості.

Специфічна спрямованість у використанні засобів, методів, форм навчання й виховання у сфері фізичної культури призвела до розриву освіти та фізичної культури – студенти не повністю усвідомлюють і не сприймають фізичну культуру як життєво важливу цінність. Унаслідок цього фізична культура як навчальний предмет вищих навчальних закладів не виконує повною мірою своєї важливої функції – формування дієвого ставлення людини до власного фізичного вдосконалення, а отже, характеризується зниженням інтересу в більшості студентів до фізкультурно-спортивної діяльності та зменшенням її престижу [4; 6]. Викладене повною мірою стосується й проблеми підготовки фахівців цивільної авіації, здатних до виконання професійної діяльності у сучасних умовах зростання технічної оснащеності та інформаційної насиченості праці, збільшення швидкості обробки інформації, необхідності прийняття рішень і виконання дій у нестандартних ситуаціях, вміння ставити і вирішувати неординарні практичні завдання. Такі умови діяльності висувають суттєві вимоги до фізичних, психологічних і психофізично значущих якостей особистості сучасного авіаційного фахівця. У цьому контексті фізичне виховання розглядається як важливий системоутворюючий фактор наукової організації процесу професійної підготовки майбутніх фахівців цивільної авіації. Брак належної загальної та спеціальної фізичної підготовки призводить до різкого зниження їх працездатності, погіршення стану здоров'я і, як наслідок, ранньої професійної дискваліфікації. Як свідчить статистика, більше 80–90% нещасних випадків пов'язано з неповноцінними фізичними та психологічними якостями працюючих, а вік дискваліфікації пілотів значно зменшився і становить на сьогодні 32-34 роки.

Розв'язання вказаного завдання повинно здійснюватися через удосконалення нових інноваційних засобів педагогічних технологій, які з часом набувають усе більшого використання у викладанні фізичної культури. Однак через недостатню матеріальну базу багатьох навчальних закладів поширення та вдосконалення нових інноваційних методів викладання фізичної культури є достатньо суттєвою проблемою в наш час [2; 4].

Мета статті – теоретично обґрунтувати основні педагогічні технології організації педагогічного процесу викладання фізичної культури у льотному вищому навчальному закладі та проаналізувати засоби їх здійснення.

Виклад основного матеріалу дослідження. Фундаментальними у сфері розробки проблеми підготовки авіаційних фахівців і дослідження відповідних вимог до здійснення професійної діяльності, до сформованих професійно значущих якостей авіафахівця є наукові доробки В. О. Бодрова, Д. В. Гандера, С. М. Зіньковської, В. В. Козлова, Р. М. Макарова, В. О. Пономаренка, К. К. Платонова та інших науковців.

Основа інноваційних технологій навчання та їх використання були закладені працями багатьох дослідників, серед яких слід назвати О. Арламова, М. Бургіна, В. Журавльова, В. Загвязинського, Н. Юсуфбекова, А. Ніколса та інших. Вони намагалися співвіднести поняття нового у педагогіці з такими характеристиками, як корисне, прогресивне, позитивне, сучасне, передове. Насамперед слід розглянути сутність основних педагогічних технологій [2; 10].

За оцінками авторів [9] сьогодні відомі понад три сотні визначень поняття «педагогічна технологія». Охарактеризуємо декілька, найбільш часто вживаних, із них.

Педагогічна технологія – це строго обґрунтована система педагогічних засобів, форм і методів, їх етапність, націленість на вирішення конкретних навчально-виховних завдань [5].

Педагогічна технологія це «... певний порядок, логічність і послідовність відповідно до поставленої мети, як певною мірою алгоритмізації спільної діяльності викладача та учнів у процесі навчання, узгодженість їхніх дій та відносин» [8].

Всі автори сходяться в одному: оволодіння новими технологіями навчання й виховання вимагає внутрішньої готовності викладача до серйозної діяльності щодо перетворювання, насамперед, самого себе.

До основних понять інноваційних технологій відносять [13]: нестандартні заняття; індивідуальна робота; контроль і оцінка навчальних досягнень учнів, студентів (через контрольні роботи, тести, завдання,

робочі зошити і т.ін.); кабінетне, групове і додаткове навчання; факультативи за вибором учнів, студентів (поглиблюють знання); проблемне і модульне навчання; запрошення вчених, діячів культури, мистецтва на заняття; економізація і екологізація освіти; науковий експеримент при вивченні нового матеріалу; застосування досягнень техніки (від діапозитивів, через фільми, магнітофони, телевізори до навчання з допомогою комп'ютерів, комп'ютерні аудиторії, радіо- і телепередачі та «Інтернет-системи», мультимедійні технології тощо); нові підходи до формування навчальних планів.

Запровадження інноваційних технологій вимагає від викладача: вивчення спеціальної літератури (додатково); аналізу педагогічного досвіду викладачів-новаторів; розробки плану запровадження нової техніки; оптимального поєднання гуманітарних, природничо-математичних та професійних знань. Інновації, як правило, представляються сукупністю форм, методів і засобів навчання, виховання та управління, об'єднаних єдиною метою.

До навчальних інноваційних технологій прийнято відносити таку сукупність операційних дій педагога з учнем, студентом, в результаті якої суттєво покращується ставлення учнів, студентів до навчального процесу та підвищується його ефективність. Серед них значне місце посідають такі технології [13]: особистісно-орієнтовані; інтеграційні; колективної дії; інформаційні; дистанційні; розвивальні; модульно-розвивальні тощо.

Досить поширеним є розуміння педагогічної технології як систематичного і послідовного втілення на практиці попередньо спроектованого навчально-виховного процесу. Автор теорії педагогічних систем В. П. Беспалько вважає, що педагогічна технологія – це наукове, відповідним чином структуроване проектування (опис) педагогічного процесу шляхом аналізу, відбору, конструювання, і контролю усіх його керованих компонентів у їх взаємозв'язках з наступним відтворенням проекту в навчальній аудиторії. Саме у переведенні викладання на шлях попереднього проектування навчального процесу з наступним його відтворенням, а також у визначенні структури і змісту навчально-пізнавальної діяльності учнів, студентів В. П. Беспалько вбачає глибинний сенс і суть педагогічної технології.

Педагогічні технології, що на даний час найбільш часто використовуються на практиці у льотному вищому навчальному закладі, можна класифікувати наступним чином.

Структурно-логічні технології: поетапна організація системи навчання, що забезпечує логічну послідовність постановки і розв'язання дидактичних задач на основі відбору їх змісту, форм, методів і засобів навчання на кожному етапі з урахуванням поетапної діагностики результатів.

Інтеграційні технології: дидактичні системи, що забезпечують інтеграцію міжпредметних знань і вмінь, різноманітних видів діяльності на рівні інтегрованих курсів, навчальних тем, занять, навчальних днів.

Ігрові технології: дидактичні системи використання різноманітних ігор, під час виконання яких формуються уміння розв'язувати завдання на основі компромісного вибору (театралізовані, ділові та рольові ігри, імітаційні вправи, індивідуальний тренінг; розв'язання практичних ситуацій і задач, комп'ютерні програми тощо).

Тренінгові технології: система діяльності для відпрацювання певних алгоритмів розв'язання типових практичних завдань (психологічні тренінги інтелектуального розвитку, спілкування, розв'язання управлінських завдань).

Інформаційно-комп'ютерні технології: це технології, що реалізуються в дидактичних системах комп'ютерного навчання на основі діалогу «людина – машина» за допомогою різноманітних навчальних програм (тренінгових, контролюючих, інформаційних тощо).

Діалогові технології: сукупність форм і методів навчання, заснованих на діалоговому мисленні у взаємодіючих дидактичних системах суб'єкт-суб'єктного рівня. Діалогові форми вважаються найбільш поширеними серед інших сучасних технологій.

Особливість сучасної освіти полягає в тому, що на практиці різні технології можуть активно і дуже результативно поєднуватися. Розглянемо можливості використання педагогічних технологій навчання фізичної культури у льотному вищому навчальному закладі.

Мультимедійні технології пов’язані зі створенням мультимедійних продуктів: електронних книг, енциклопедій, комп’ютерних фільмів, баз даних. У цих продуктах об’єднуються текстова, графічна, аудіо- та відеоінформація, анімація. Мультимедіатехнології перетворили комп’ютер на повноцінного помічника, дали змогу молодим людям будь-якого віку, не виходячи з навчальної аудиторії, будинку, офісу, бути присутніми на лекціях видатних

учених, брати участь у конференціях, діалогах, вести кореспонденцію. Актуальним є запровадження мультимедійних методів у технології викладання фізичної культури у льотних вищих навчальних закладах. Звичайно, жоден комп'ютер не замінить живого виконання будь-якої фізичної вправи, однак розробка спеціальних презентацій, фільмів спортивної тематики та створення комп'ютерних моделей дали б змогу студентам візуально сприйняти правильність виконання тієї чи іншої вправи й сформувати правильний підхід щодо дотримання здорового способу життя; візуально сприйняти правильність виконання того чи іншого виду професійної діяльності й сформувати алгоритм правильного виходу із ситуаціїї. Тому перед кожним заняттям студенти повинні проглянути відеоматеріал, який відповідає змісту заняття. Саме тому слід розробити спеціальні технологічні лабораторії, оснащені сучасним комп'ютерним обладнанням, які повинні створювати спеціальні програми для модернізації процесу фізичного виховання та корекції виконання певних рухових вправ [11].

Інтегровані технології – відносно новий різновид інноваційних технологій, який припускає, що викладач за можливості чітко визначає реакції, поняття, ідеї й навички, які мають бути засвоєні студентами, а потім за допомогою багатостороннього підходу допомагає їм спрямувати власну діяльність на досягнення цих цілей. При цьому курсант може діяти у власному темпі, заповнюючи прогалини у своїх знаннях або пропускаючи той матеріал, який є добре засвоєним та закріпленим практикою. Інтерактивні технології є специфічними й досить складними, потребують особливих знань, навичок, здібностей. Упровадження цих технологій у фізичному вихованні неможливе без педагога-дослідника, який володіє системним мисленням, розвиненою здатністю до творчості, сформованою й усвідомленою готовністю до інновацій. Педагогів-новаторів такого типу називають педагогами інноваційного спрямування, їм властиві чітка мотивація інноваційної діяльності та викристалізувана інноваційна позиція, здатність не лише включатися в інноваційні процеси, але й бути їхнім ініціатором. Викладач фізичного виховання, який виступає в ролі педагога-новатора, має вдосконалювати методику засвоєння різних вправ, розробляти нові елементи рухової активності та обговорювати їх зі студентами, які також повинні брати участь у цьому процесі [10; 12].

Ігрові технології навчання вперше були запропоновані Й. Гейзенгером. Технології ігрового навчання – це така організація навчального процесу, під час якої навчання здійснюється в процесі включення курсантів у навчальну гру (ігрове моделювання явищ, «проживання» ситуації). Цей метод інноваційних технологій може бути відображений в організації навчальних занять із фізичної культури. Окрім використання традиційних спортивних ігор, викладач має розробляти низку незвичайних рухових ігор з урахуванням індивідуальних особливостей кожного студента, при цьому ці ігри не повинні носити суто дитячий характер. Подібні ігри потрібно конструювати на основі включення до їх складу тих вправ, які є базовими для розвитку фізичних якостей молодих людей. Так, наприклад, можна побудувати гру, яка складається з основних легкоатлетичних вправ. Викладач знайомить підлеглих із правилами гри, показує її основні рухові вправи або елементи. Під час участі в цій грі студенти вчаться виконувати спочатку найпростіші вправи. Той, хто зміг опанувати цей рівень складності, переходить до наступного. Отже, досягається необхідний розвиток рухових умінь та навичок. За одне навчальне заняття можна провести гру, яка складається, як мінімум, із семи основних вправ [10; 12].

Групові (колективні) технології широко застосовуються в навчальному процесі. Особливе місце ця система матиме в тому випадку, якщо її застосувати до системи фізичного виховання. Групова технологія навчання передбачає таку організацію фізичного виховання, за якої навчання певних вправ здійснюється в процесі спілкування між студентами (взаємонавчання) у групах. Група найчастіше складається з трьох та більше курсантів, за характером педагогічної діяльності може бути однорідною й різнорідною, мобільною або постійною. Групові форми навчання дають змогу диференціювати та індивідуалізувати процес фізичного виховання й формують внутрішню мотивацію до активного сприйняття, засвоєння різних вправ. Так, на певному занятті з фізичного виховання викладач ділить студентів на групи залежно від рівня їхньої фізичної підготовки. Кожен член групи отримує завдання вивчити певну фізичну вправу та навчити її виконувати тих студентів, у яких це викликає певні труднощі [3; 4].

Особливим видом інноваційних технологій, які можуть застосовуватися у фізичному вихованні, є технології індивідуалізації процесу навчання. Це такий

різновид організації навчально-виховного процесу, при якому вибір педагогічних засобів і темпу навчання враховує індивідуальні особливості молодих людей, рівень розвитку їхніх здібностей та сформованого досвіду. Його основне призначення полягає в тому, щоб забезпечити максимальну продуктивну роботу молоді в наявній системі організації навчання. Індивідуальне навчання – форма, модель організації навчального процесу, при якій: 1) викладач взаємодіє лише з одним студентом; 2) один студент взаємодіє лише із засобами навчання. У першому випадку викладач розробляє комплекс вправ для студента й складає для нього індивідуальний комплекс вправ. Викладач безпосередньо займається фізичною підготовкою студента. У другому випадку студент самостійно виконує комплекс вправ, розроблений викладачем та веде свій індивідуальний контроль за станом свого здоров'я [12].

Отже, аналіз питання підготовки авіафахівця актуалізував необхідність впровадження педагогічних технологій в процесі створення педагогічних умов, до яких слід віднести позитивну мотивацію майбутньої професійної діяльності і власної професійної надійності, навчальні ситуації квазіпрофесійної авіаційної діяльності на усіх етапах фізичної підготовки, професійну взаємодію як основу забезпечення якості професійної діяльності. Пропонуємо такі шляхи здійснення цього впровадження у ЛВНЗ.

Формуванню стійкого інтересу до занять фізичною культурою та спортом, розумінню їх суті та значення для майбутньої професійної діяльності майбутніх авіаційних фахівців, розвитку мотивації майбутньої професійної діяльності сприяли: розробка оновленої тематики традиційного лекційного курсу та розробка і впровадження у навчальний процес авторського спецкурсу «Формування професійно значущих якостей особистості майбутнього авіаційного фахівця засобами фізичної підготовки у льотному вищому навчальному закладі»; організація роботи факультативу з фізичної та психофізіологічної підготовки рятувальників, льотного і диспетчерського складу з метою залучення курсантів до науково-дослідницької роботи; розробка тем та написання реферативних робіт з кожного модулю, передбаченого навчальною програмою, які вирізняються актуальністю, практичною та індивідуальною спрямованістю; проведення олімпіад та включення до програм олімпіад з фізичного виховання практичного спортивного блоку у вигляді індивідуальних змагань учасників, спрямованого на розвиток ПЗЯ майбутніх авіаційних фахівців; створення належних умов для проведення занять з фізичного виховання на базі установ, які мають необхідну матеріальну базу: спортивні школи, спортивні комплекси, тренажерні зали, туристичні бази.

Формування професійно орієнтованого середовища підготовки майбутніх авіаційних фахівців здійснюється шляхом створення навчальних ситуацій квазіпрофесійної авіаційної діяльності, які охоплюють три етапи фізичної підготовки: перший – етап адаптації до навчання в авіаційному вузі; другий – етап загальної фізичної підготовки; третій – етап спеціальної фізичної підготовки. Створення навчальних ситуацій квазіпрофесійної авіаційної діяльності на заняттях з фізичної підготовки передбачає: внесення змін до робочої програми з предмета «Фізичне виховання» з урахуванням специфіки кожної спеціальності щодо визначення мети, завдань, методів навчання, його змісту у сенсі виокремлення професійно значущих якостей, які формуються на заняттях; ведення особистого щоденника з окресленою програмою дій з використання особистісно-орієнтованого підходу до самостійної та коригуючої фізичної підготовки, а також спрямування їх на формування професійно значущих якостей майбутніх авіаційних фахівців.

Результатом квазіпрофесійної форми діяльності є формування активної діяльнісної позиції курсантів в аудиторній роботі, самостійній та коригуючій фізичній підготовці, перетворення їх з об'єкта навчання на суб'єкт пізнавальної, майбутньої професійної діяльності; зміщення акцентів у навчальній роботі з необхідності виконання визначеного програмою нормативу на необхідність формування професійно значущих якостей майбутніх авіаційних фахівців як основного чинника їх професійної надійності та довголіття.

Розглядаючи взаємодію в авіаційній діяльності як визначену у часі та просторі спільну за метою систему дій декількох суб'єктів, результатом яких є взаємні вплив, зміна, узгодженість, а також передбачуваність їх діяльності, відносин та установ, нами визначено, що діяльність у процесі взаємодії охоплює два етапи: перший – формування і розвиток фахівця під час колективної праці фахівців однієї спеціальності на аудиторних заняттях; другий – формування та розвиток фахівця у процесі взаємодії майбутніх авіаційних фахівців різних спеціальностей, яка реалізується під

час позааудиторної та секційної роботи.

Основу формування і розвитку професійно значущих якостей у процесі взаємодії становить ігровий метод, спрямований на моделювання активних міжособистісних та міжгрупових взаємин, які будуються за принципом співпраці. До основних видів позааудиторної роботи у цьому напрямі слід віднести запропонований нами такий інноваційний засіб фізичного виховання, як кросфіт, а також спартакіади між командами – представниками різних спеціальностей майбутніх авіаційних фахівців.

Позитивний результат секційної роботи безпосередньо залежить від свідомого індивідуального вибору курсантами відповідних видів спорту, який є результатом самостійної роботи та самоконтролю курсантів за процесом формування професійно значущих якостей, а також набутих теоретичних знань під час занять із запропонованого лекційного та спецкурсу з фізичного виховання.

З метою активізації участі курсантів у роботі спортивних секцій необхідно застосовувати систему стимулів, до яких слід віднести рейтинги, медійні засоби, заохочення тощо.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Кожна із вищеназваних педагогічних технологій, які можуть використовуватись у фізичному вихованні, має своє право на існування. Одні є доступними для викладачів та студентів, інші через свою складність не набули розповсюдження. Проте важливо зазначити, що більшість із них не є ще занадто актуальними у льотних вищих навчальних закладах. Тому основною метою досліджень у цьому напрямі є вивчення всіх складників педагогічних технологій та визначення їх місця в системі фізичної культури та спорту. Іншим важливим кроком є розробка нових програм інноваційного спрямування у педагогічних технологіях, які б дали змогу суттєво вдосконалити сучасну систему льотної вищої освіти.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бальсевич В. К. Физическая культура для всех и для каждого / В. К. Бальсевич. – М.: ФиС, 1988. – 222 с.

2. Барчуков І. С. Фізична культура і спорт: методологія, теорія, практика / И. С. Барчуков, А. А. Нестеров. – М.: Academia, 2009. – 528 с.

3. Виленский М. Я. Здоровый образ жизни студентов: сущность, строение, формирование / М. Я. Виленский. – М.: Сов. спорт, 1996. – С. 14–21.

4. Волков В. Ю. Комп'ютерні технології освітнього процесу з фізичної культури: матеріали всерос. науч.- практ. конф. / В. Ю. Волков. – СПб., 2000. – С. 67–89.

5. Даниленко Л. І. Теорія і практика інноваційної діяльності в загальній середній школі // Управління освітою. 2001. – №3. – С. 18–24.

6. Захарова І. Г. Інформаційні технології освіти / І. Г. Захарова. – 4-те вид., стер. – М.: Academia, 2008. – 192 с.

7. Лубышева Л. И. Теоретико-методологические и организаторские основы формирования физической культуры студентов: автореф. дис. … д-ра пед. наук / Л. И. Лубышева. – М.: ГЦОЛИФК, 1992. – 40 с.

8. Островерхова Н. М. Ефективність управління загальноосвітньою школою: соціально-педагогічний аспект / Н. М. Островерхова, Л. І. Даниленко. – К.: Школяр, 1996. – 302 с.

9. Перспективні освітні технології / За ред. Г.С. Сазоненко. – К., 2000. – 560 с.

10. Самсонова А. В. Використання інформаційних технологій у фізичній культурі та спорті / А. В. Самсонова, І. М. Козлов, В. А. Таймазов // Теорія і практика фіз. культури. – 1999. – № 9. – С. 22–26.

11. Селиванова Т. Г. Інформаційні технології освіти / Т. Г. Селиванова // Сучасний олімпійський спорт і спорт всім: VII Міжнар. наук. конгр.: матеріали конф., 24–27 травня 2003 р. – М., 2003. – Т. 3. – С. 332–333.

12. Фураєв О. Н. До питання комп'ютеризації аналізу виконання спортивних вправ / О. Н. Фураєв // Теорія і практика фіз. культури. – 1996. – № 11. – С. 50–52.

13. Химинець В.В. Інноваційна освітня діяльність / В. В. Химинець. – Ужгород: Інформаційно-видавничий центр ЗІППО, 2007. – 364 с.

REFERENCES

1. Bal`sevy`ch, V. K. (1988). *Fyzy`cheskaya kultura dlya vsex y dlya kazhdogo.* [Physical culture for everyone and for everyone]. Moscow.

2. Barchukov, I. S. (2009). *Fizychna kultura i sport: metodologiya, teoriya, praktyka.* [Physical Culture and Sport: Methodology, Theory, Practice]. Moscow.

3. Vy`lensky`j, M. Ya. (1996). *Zdorovyj obraz zhyzny studentov: sushhnost, stroenye, formyrovanye.* [Healthy lifestyle of students: essence, structure, formation]. Moscow.

4. Volkov, V. Yu. (2000). Komp'yuterni texnologiyi osvitn`ogo procesu z fizychnoyi kultury. [Computer technologies of educational process in physical culture]. SPb.

5. Danylenko, L. I. (2001). *Teoriya i praktyka innovacijnoyi diyalnosti v zagalnij serednij shkoli.* [The theory and practice of innovation in a general secondary school]. Kyiv.

6. Zaxarova, I. G. (2008) *Informacijni*

texnologiyi osvity. [Information technology education]. Moscow.

7. Lubysheva, L. Y`. (1992). *Teoretyko-metodologycheskye y organyzatorskye osnovy formyrovanyya fyzycheskoj kultury studentov.* [Theoretical-methodological and organizational principles of formation of physical culture of students]. Moscow.

8. Ostroverxova, N. M. (1996). *Efektyvnist upravlinnya zagalnoosvitn`oyu shkoloyu: socialno-pedagogichnyj aspekt*. [Effectiveness of general school management: socio-pedagogical aspect]. Kyiv.

9. *Perspektyvni osvitni texnologiyi.* (2000). [Perspective educational technologies]. Kyiv.

10. Samsonova, A. V. (1999). *Vykory`stannya informacijnx texnologij u fizychnij kulturi ta sporti.* [The use of information technology in physical culture and sports]. Kyiv.

11. Selyvanova, T. G. |(2003). *Informacijni texnologiyi osvity*. [Information technology education]. Moscow.

12. Furayev, O. N. (1996). *Do py`tannya komp'yutery`zaciyi analizu vy`konannya sporty`vny`x vprav.* [To the issue of computerization of the analysis of the performance of sports exercises]. Moscow.

13. Xymynecz, V. V. (2007). *Innovacijna osvitnya diyalnist.* [Innovative educational activities]. Uzhgorod.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ГАЛІМСЬКА Інна Іванівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри фізичної та психофізіологічної підготовки Льотної академії Національного авіаційного університету.

***Наукові інтереси*:** формування професійно значущих якостей особистості майбутнього авіаційного фахівця у льотному ВНЗ засобами фізичної підготовки.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

GALIMSKAYA Inna Ivanivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Assistant Professor of the Department of Physical and Psychophysiological Training of Flight Academy of the National Aviation University.

***Circle of scientific interests**:* the formation of professionally significant personal qualities of the future aviation specialist at a flight higher educational institution by means of physical training.

Стаття надійшла до редакції 09.04.2019 р.

УДК 378:37.0.11.3-051+37.016:81'243

ЄРЕМЕНКО Тетяна Євстафіївна –
кандидат філологічних наук, професор
кафедри германської філології та методики викладання іноземних мов,
ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського»
https://orcid.org/ 0000-0003-2840-8465
e-mail: germfil.inyaz@gmail.com
ГЕРКЕРОВА Олександра Михайлівна –
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри германської філології та методики викладання іноземних мов
ДЗ «Південноукраїнсьий національний педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського»
https://orcid.org/ 0000-0002-7449-6112
e-mail: gerkerova@ukr.net
НЕГРІВОДА Олена Олексіївна –
кандидат педагогічних наук, викладач
кафедри германської філології та методики викладання іноземних мов
ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського»
https://orcid.org/ 0000-0003-2527-9725
e-mail: negrivoda@ukr.net

СКЛАДОВІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сучасне суспільство характеризується стрімкими змінами, інформатизацією та глобалізацією, в цих умовах освіта перестає бути засобом засвоєння готових загальновизнаних знань, а стає способом інформаційного обміну, соціального збагачення та особистісного і професійного росту, що веде до набуття студентами компетентності та ерудованості. Компетентність фахівця об'єктивно набуває все більшої актуальності завдяки

© Єременко Т. Є., Геркерова О. М., Негрівода О. О., 2019

ускладненню і постійному розширенню соціального досвіду, сфери освітніх послуг, появі інноваційних типів шкіл, авторських педагогічних систем, проектів, технологій, виникненню різних форм презентації та обробки інформації, в тому числі нових інформаційних технологій, зростаючому рівню запитів соціуму, що пред'являються до фахівця.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Компетентнісний підхід в освіті став предметом вивчення Т. М. Андрєєва, В. М. Антипової, А. М. Богуш, О. Л. Жук, Є. В. Жучкова, І. А. Зимньої, А. Каспржак, А. М. Мітяєва, Р. М. Назіпова, В. В. Сєрікова, О. Б. Тарнопольського, Ю. В. Фролова, Е. Р. Хайрулліна, О. В. Хутірського.

У сучасній психолого-педагогічній літературі є велика кількість досліджень, присвячених підготовці вчителя, зокрема вчителя іноземної мови, на основі компетентнісного підходу. Професійна компетентність учителя розглядається в роботах В. А. Адольфа, С. В. Астахової, Ю. В. Варданян, Т. О. Воронової, В. А. Далінгер, Т. Є. Ісаєвої, К. С. Митюшова, М. А. Пєтухова, Г. Сорокових, Н. І. Чуркіна, М. М. Шалашова та ін. Ряд досліджень присвячений окремим компетентностям (компетенціям) учителя іноземної мови: міжкультурній (Т. М. Андреєнко, Є. Б. Бистрай, Т. В. Кускова), соціокультурній (Г. О. Воробйов, К. С. Митюшова), соціолінгвістичній (А. В. Кордонська, Н. В. Маклакова), полікультурній (Л. Ю. Данилова, М. Б. Па-рагульгов, Е. Б. Соловйова) та ін.

Мета статті полягає у висвітленні результатів дослідження з формування професійної компетенції майбутніх учителів іноземних мов.

Виклад основного матеріалу дослідження. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури з проблем міжособистісної комунікації, педагогічного спілкування, професійної підготовки, ми визначили, що професійна компетентність учителя іноземної мови є складним інтегративним феноменом, що опосередковує професійну діяльність вчителя, спрямовану на встановлення, підтримку і розвиток спілкування з учнями у процесі навчання їх іноземної мови [8]. Розглядаючи професійну компетентність вчителя іноземної мови, як комплекс компетенцій, зокрема комунікативної, дослідницької, творчої (креативної) і рефлексивної, проаналізуємо кожну з них більш докладно.

Зупинимось на комунікативній компетенції, як основоположному компоненті професійної компетентності, тобто сукупності особистісних, професійних комунікативних якостей і комунікативних умінь. В останні роки учені все більше уваги приділяють проблемам людського спілкування: П. І. Бех, Є. М. Ільїн, А. В. Мудрик, Н. Б. Шмельова, Е. Б. Соловйова та інші трактують його як категорію базову і професійно значущу для педагога [2]. Спілкування в педагогічній діяльності набуває професійного відтінку, адже успішність роботи вчителя, особливо вчителя-мовця, залежить від його комунікативної компетенції, оскільки викладання – це перш за все, спілкування з аудиторією (студентами, учнями). Неможливо стати повноцінним педагогом-учителем, не володіючи певними комунікативними якостями й вміннями і не будучи професійно компетентним.

Комунікативна компетенція тісно пов'язана з теоретико-лінгвістичною компетенцією, яка, на думку учених (Ю. В. Єрьоміної, А. В. Кордонської, М. П. Черкасова) заснована на знанні основних теоретичних положень про мову як суспільне явище, її зв'язок з мисленням, культурою народу, про виникнення і розвиток мови, співвідношення лінгвістичних і екстралінгвістичних чинників у розвитку і функціонуванні мови; про систему організації мови в складній взаємодії всіх її рівнів, структур і одиниць; сучасних напрямів в лінгвістиці і умінням критично їх оцінювати; основних етапів історії розвитку іноземної мови; особливостей функціональних стилів іноземної мови в усній і письмовій формі; основних принципів орфоепії та орфографії іноземної мови [3]. Погодимося з Е. Б. Соловйовою, В. В. Сафоновою і К. С. Махмурян, які стверджують, що комунікативна компетенція є поєднанням мовної, мовленнєвої та соціокультурної складових, а також професійно-комунікативних умінь [8].

Дослідницька компетенція включає планування і програмування діяльності, в тому числі аналіз умов її здійснення і способів її реалізації, і відповідає підготовці (плануванню) уроку. На думку Н. Д. Креденець, Н. А. Сухіної та інших, дослідницька компетенція – це здатність студентів безпосередньо керувати своєю дослідницькою діяльністю для постановки мети дослідження, вибору способів вирішення професійних завдань для контролю і самооцінки отриманого результату [5]. Дослідницька компетенція ґрунтується на мотиваційній, теоретичній, технологічній та результативній готовності

студентів до дослідницької діяльності.

Рефлексивна компетенція є особливо значущою в контексті сучасної гуманістичної освітньої парадигми і складається із здібностей рефлексивного мислення, здатності вчителя як особистості до саморефлексії і його вміння організувати спільні рефлексивні процеси в рамках професійної діяльності. Д. Річард визначає педагогічну рефлексію як процес звернення до власного досвіду, його осмислення і критичне оцінювання для певної педагогічної мети. Наявний досвід свідомо вивчається і осмислюється і слугує основою для адекватної оцінки, прийняття певного рішення і подальшого планування своєї педагогічної діяльності. Педагогу необхідно навчитися переглядати свій минулий професійний досвід, коригувати свій понятійний апарат, оновлюючи його відповідно вимог сучасної педагогіки (Г. Д. Дмитрієв, Е. Б. Соловйова, М. Уоллес, Д. Річард) [8]. Рефлексивна компетенція передбачає опору на індивідуальні особливості педагога, його індивідуальні творчі здібності, когнітивні стилі, рівні навченості при здійсненні професійно-педагогічної діяльності [7].

Рефлексивне мислення є непорушною професійною і особистісною якістю сучасного вчителя, воно безпосередньо пов'язане з критичним мисленням, для нього, як одного зі способів діяльності, характерні дуже значимі і суттєві для професійного розвитку вчителя вміння. Для вчителя іноземної мови розуміння сутності цілей, функції полікультурної освіти першочергово. Якщо у нього самого не розвинене критичне і рефлексивне мислення, усвідомлення, прийняття полікультурності світу, поваги і почуття толерантності відносно іншої культури, то він навряд чи зможе навчити своїх учнів робити правильні оцінні судження про особливості побуту і культурні явища в житті інших країн і народів.

Творча (креативна) компетенція розуміється нами як креативні здібності вчителя іноземної мови, ступінь їх розвитку, що має різні прояви. Фактично для сучасної освіти характерний такий параметр як інноваційність. При впровадженні інноваційних технологій та інноваційного режиму в освітніх установах різного типу і профілю креативні здібності педагога вкрай необхідні. Особливий акцент несе на собі прояв такої креативної якості як здібність до подолання традиційності в процесі навчання іноземних мов, яка не може бути реалізована і розвинена без здібностей до самозміни вчителя і його здібностей до проектування [7].

Дуже важливими для творчої компетенції є артистичні вміння володіння діалогом, високою культурою мови, майстерністю виразного мовлення за рахунок зміни ступеню гучності, використання інтонаційного багатства мовлення для промовляння однієї і тієї ж фрази з різними підтекстом; можливість проспівати фразу на відому учням мелодію, а також вміння перевтілюватися (говорити від імені героїв літературних творів), користуючись при цьому мімікою і жестами, в тому числі пантомімою.

Висока компетентність вчителя в даній сфері дає можливість зробити навчання емоційно насиченим та інтелектуально розвивальним (Н. Д. Креденець, К. С. Митюшова) [5; 7]. Творча компетенція є базисною категорією для іншомовного навчання школярів, оскільки пов'язана з пошуком нових, нестандартних рішень проблем і виражається в умінні бачити, ставити і оригінально вирішувати проблеми в постійно мінливих умовах, оскільки процес іншомовного навчання за своєю природою дуже динамічний, і в ньому неможливо передбачити всі можливі педагогічні ситуації.

На нашу думку, успішність роботи вчителя іноземної мови залежить від комплексу і взаємодії всіх компетенцій (комунікативної, дослідницької, творчої (креативної), рефлексивної), які утворюють професійну компетентність, формуванню якої в даний час приділяється особлива увага. Отже, процес формування професійної компетентності у студентів ЗВО – майбутніх вчителів іноземної мови буде здійснюватися успішно при дотриманні наступних педагогічних умов:

1. Формування у майбутніх учителів іноземної мови певних компетенцій (комунікативної, дослідницької, творчої (креативної), рефлексивної) та особистісних (доброзичливості, емпатії, толерантності, комунікабельності, рефлексії) і професійно значущих (володіння нормами літературної іноземної мови, культура іноземної мови, знання формул іншомовного мовного етикету, володіння іншомовними комунікативними шаблонами) комунікативних якостей.

2. Навчання іноземних мов на основі комунікативних вправ за всіма видами мовленнєвої діяльності, що сприяють формуванню професійної компетентності студентів – майбутніх учителів іноземної мови

3. Впровадження компетентнісного

підходу до навчання іноземних мов учнів старших класів ЗОШ.

Експериментальна перевірка теоретично обґрунтованих педагогічних умов, що сприяють ефективності процесу формування професійної компетентності у студентів ЗВО – майбутніх учителів іноземної мови полягала у вирішенні таких завдань:

1. Виявлення у студентів ЗВО – майбутніх учителів іноземної (англійської) мови рівня сформованості професійної компетентності та її окремих компетенцій: комунікативної, дослідницької, творчої (креативної), рефлексивної.

2. Розробка та впровадження в роботу зі студентами експериментального курсу «Методика викладання іноземної мови у старшій школі», з метою формування професійної компетентності та комунікативної, дослідницької, творчої (креативної), рефлексивної компетенцій у майбутніх вчителів іноземної мови для роботи з учнями старших класів ЗОШ.

3. Визначити рівні сформованості професійної компетентності у майбутніх учителів іноземної мови. Спираючись на результати дослідження, розробити і впровадити в навчальний процес ЗВО методичні рекомендації щодо формування професійної компетентності майбутніх учителів іноземних мов для роботи з учнями старших класів ЗОШ на основі курсу «Методика викладання іноземної мови у старшій школі».

У ході експериментального дослідження з формування професійної компетентності майбутніх вчителів іноземної мови нами було проведено ряд діагностичних завдань з метою з'ясування рівня сформованості комунікативної, дослідницької, творчої (креативної) і рефлексивної компетенцій у студентів експериментальних (ЕГ) і контрольних груп (КГ) на підставі оцінки їх виконання до і після навчання. У дослідженні 2016-2018 навчальних років брали участь студенти-магістранти факультету іноземних мов ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (м. Одеса).

Навчання студентів ЕГ проводилось у 2017–2018 н. р. з курсу «Методика викладання іноземної мови у старшій школі», а студенти КГ (2016–2017 н.р.) навчались за нормативною програмою ЗВО.

За результатами навчання було проведено тестування студентів, окрім того студенти отримали завдання розробити плани чотирьох уроків за темами: 1) Healthy way of life: daily activities, active holidays, leisure; 2) Music: styles, genres, musicians, composers, concerts; 3) Literature: choice of the book to read, favourite book, favourite writer, library; 4) Great Britain: geographical position, climate, population, traditions, symbols; 5) Food and Meals; 6) My family and friends для учнів 8-9 класів ЗОШ тривалістю 45 хвилин. Підсумовуючи представлені плани уроків, можна зробити висновок про те, що роботи студентів ЕГ відрізнялися чіткими і простими формулюваннями (при постановці цілей і завдань, у мовленні вчителя, при поясненні правил). Структура уроків була досить логічна, були продумані переходи від одного завдання до іншого. Студенти ЕГ продемонстрували творче мислення, компетентнісний підхід, використовували музичний тематичний супровід, прикладні завдання, ділові ігри, розповіді історій, завдання на розвиток ключових компетенцій, наприклад ціннісно-смислової, яка формується шляхом активізації особистого досвіду учнів, участі в обговоренні соціальних проблем, ідей (наприклад, при обговоренні здорового способу життя та ролі спорту у житті людини було запропоноване таке завдання: монологічне висловлювання: What sport event would you advise to organize at our school to promote healthy way of life? Why do you think it will be interesting and effective? Give 3 reasons); завдання на розвиток соціокультурної компетенції, яка базується на долученні учнів до культури країни, мова якої вивчається, у порівнянні з культурними явищами рідної країни, та інформаційної компетенції (вмінні використовувати сучасні технології та інтернет-простір у познавальних цілях): скласти hotlist за запропонованою темою (список анотованих інтернет-посилань), а на основі колективно складеного хотлиста заповнити Subject sampler (таблиця з питаннями, розроблених на основі інформації, представленої на сайтах, які потребують осмислення і вираження свого ставлення до проблеми).

Близько 50% студентів КГ розробили уроки, які були нелогічно збудовані, не витримані за часом або тематикою. Більшість студентів погано зрозуміли особливості компетентнісного підходу. 40% планів є набором завдань, які не завжди відповідають рівню знань учнів та погано поєднуються між собою, хоча студенти спробували використовувати поєднання англійської мови з історією, географією, українською і зарубіжною літературою. 17% студентів невиправдано розмовляли рідною мовою, в той час як можна було використовувати англійську мову. Також студентам обох груп пропонувалися діагностичні завдання до і

після експериментального навчання, завдання були згруповані по блоках відповідно до виділених нами компетенцій (комунікативної, дослідницької, творчої (креативної), рефлексивної).

За результатами експерименту було визначено рівні сформованості професійної компетентності майбутніх учителів іноземної мови відповідно до порядкової шкали:

1) *високий рівень*: студент демонструє глибокі знання проблеми, пропонує різноманітні варіанти її творчого рішення, враховує особливості індивідуально орієнтованого підходу і підліткового віку, зацікавлений у вирішенні даної проблеми і володіє довідковою інформацією; студент правильно виконав 100-75% завдань.

2) *середній рівень*: студент демонструє не дуже глибокі знання проблеми, пропонує творчі рішення проблеми, проте не завжди враховує особливості індивідуально орієнтованого підходу і підліткового віку, не дуже зацікавлений в даній проблемі і володіє тільки базовою довідковою інформацією; студент правильно виконав 75-45% завдань.

3) *низький рівень*: студент демонструє поверхневі знання проблеми, пропонує досить одноманітні рішення проблеми, часто невірні, не враховує особливості особистісно орієнтованого підходу, не зацікавлений в проблемі і володіє мінімальною довідковою інформацією; студент правильно виконав менше 45% завдань.

Результати впровадження в роботу зі студентами ЕГ курсу «Методика викладання іноземної мови у старшій школі» з метою формування професійної компетентності та комунікативної, дослідницької, творчої (креативної), рефлексивної компетенцій у майбутніх вчителів іноземної мови для роботи з учнями старших класів ЗОШ представлені на рис. 1.

Рис. 1. Рівні сформованості професійної компетентності майбутніх вчителів іноземної мови

Аналіз отриманих результатів дозволяє зробити наступні висновки: студенти ЕГ, які пройшли навчання в рамках курсу «Методика викладання іноземної мови у старшій школі», продемонстрували досить високий рівень сформованості комунікативної, дослідницької, творчої (креативної), рефлексивної компетенцій, які є обов'язковими складовими професійної компетентності вчителя іноземної мови. Студенти ЕГ опанували не лише теоретичними знаннями, а й професійно-спрямованими практичними вміннями. Вони успішно справлялися із запропонованими їм діагностичними завданнями. Зауважимо, що зазвичай у студентів виникають труднощі з логікою побудови уроку, і не завжди завдання та підходи узгоджуються один з одним і реалізують мету уроку. Водночас впровадження курсу «Методика викладання іноземної мови у старшій школі» дозволило вирішити дану проблему. Відтак за результатами навчання високий рівень зафіксовано у 45% студентів ЕГ і 10% КГ, середній – у 40% ЕГ і 55% КГ і низький – у 15% ЕГ і 35% КГ.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Професійна компетентність майбутнього вчителя іноземної мови – це сформована інтегрована особистісна якість, що включає комунікативну, дослідницьку, творчу (креативну), рефлексивну компетенції, когнітивні і діяльнісні складові. Професійна компетентність забезпечує здатність і готовність до вирішення педагогічних завдань, які виникають відповідно навчально-мовних і природних ситуацій спілкування з учнями.

Таким чином, підвищення рівня сформованості професійної компетентності, а саме її складових: комунікативної, дослідницької, творчої (креативної), рефлексивної компетенцій вчителя іноземної мови, відбуватиметься успішно за умови впровадження у роботу зі студентами особистісно орієнтованого курсу «Методика викладання іноземної мови у старшій школі», що включає в себе комплекс педагогічних особистісно орієнтованих ситуацій і професійно-спрямованих вправ. Порівняльний аналіз педагогічного моніторингу дозволяє зробити висновок про ефективність розробленого нами особистісно орієнтованого курсу, спрямованого на формування професійної компетентності вчителя іноземної мови.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Андреенко Т. Н. Формирование профессиональной лексической компетенции будущего учителя иностранного языка: дис. ...

канд. пед. наук: 13.00.08 / Татьяна Николаевна Андреенко. – Елец, 2014. – 163 с.

2. Бех П. І. З позицій комунікативної орієнтації / П. І. Бех // Іноземні мови в навчальних закладах. – 2002. – № 1– 2. – С. 34–40.

3. Богуш А. М. Комунікативно-мовленнєвий супровід професійної підготовки майбутніх фахівців півдня України [колективна монографія] / Богуш А. М., Горіна Ж. Д., Кисельова О. І., Трифонова О. С., Черкасов М. П. / За загальною редакцією академіка А. М. Богуш. – Одеса: Видавництво ТОВ «Лерадрук», 2012. – 268 с.

4. Жучков Е. В. Формирование компетентности будущего учителя иностранного языка в сфере межкультурного взаимодействия: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Евгений Владимирович Жучков. – Оренбург, 2010. – 245 с.

5. Креденець Н. Д. Компетентність – парадигма професійної підготовки фахівців / Н. Д. Креденець. – Вінниця: ДОВ Вінниця, 2004. – 701 с.

6. Кордонська А. В. Формування мовленнєвої компетенції студентів:[електронний ресурс]: http://intkonf.org/kordonska-av-formuvannya-movlennevoyi-kompetentsiyi-studentiv

7. Митюшова Е. С. Формирование профессиональной компетентности учителя английского языка дошкольных учреждений: на основе интегрированного курса: дисс. ... канд.пед. наук: 13.00.08 / Екатерина СергеевнаМитюшова. – Новосибирск, 2010. – 205 с.

8. Соловьева Э. Б. Формирование профессиональной коммуникативной компетентности будущего учителя иностранного языка: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Эльвира Баязитовна Соловьева. – Магнитогорск, 2001. – 156 с.

REFERENCES

1. Andreenko, T. N. (2014). *Formyrovanye professyonalnoy leksycheskoy kompetentsyy budushcheho uchytelya ynostrannoho yazyka.* [Formation of professional lexical competence of t a future foreign language teacher]. Elets.

2. Bekh, P. I. (2002). *Z pozytsiy komunikatyvnoyi oriyentatsiyi. Inozemni movy v navchalnykh zakladakh*. [From the standpoint of communicative orientation. Foreign languages in educational institutions]. Kyiv.

3. Bohush, A. M., Horina, ZH. D., Kyselova, O. I., Tryfonova, O. S., Cherkasov, M. P. (2012). *Komunikatyvno-movlennyevyy suprovid profesiynoyi pidhotovky maybutnikh fakhivtsiv pivdnya Ukrayiny [kolektyvna monohrafiya]*. [Communication and speech support of professional training of future specialists of the south of Ukraine [collective monograph]]**.** Odesa.

4. Zhuchkov, E. V. (2010). *Formyrovanye kompetentnosty budushcheho uchytelya ynostrannoho yazyka v sfere mezhkulturnoho vzaymodeystvyya.* [Competence formation of a future foreign language teacher of in the sphere of intercultural interaction]. Orenburh.

5. Kredenets, N. D. (2004). *Kompetentnist–paradyhma profesiynoyi pidhotovky fakhivtsiv.* [Competence – a paradigm of professional training of specialists**].** Vinnytsya.

6. Kordonska, A. V. Formuvannya movlennyevoyi kompetentsiyi studentiv: [elektronnyy resurs] [Formation of students' speech competence]. http://intkonf.org/kordonska-av-formuvannya-movlennevoyi-kompetentsiyi studentiv

7. Mityushova, Ye. S. (2010). *Formirovaniye professional'noy kompetentnosti uchitelya angliyskogo yazyka doshkol'nykh uchrezhdeniy: na osnove integrirovannogo kursa.* [Formation of professional competence of an English teacher in preschool institutions: on the basis of an integrated course**]**. Novosibirsk.

8. Solov'yeva, E. B. (2001). *Formirovaniye professional'noy kommunikativnoy kompetentnosti budushchego uchitelya inostrannogo yazyka.* [Formation of the Professional Communicative Competence of the Future Language Teacher]. Magnitogorsk.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ЄРЕМЕНКО Тетяна Євстафіївна – кандидат філологічних наук, професор кафедри германської філології та методики викладання іноземних мов ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського».

Наукові інтереси: методика навчання іноземних мов, теорія комунікації.

ГЕРКЕРОВА Олександра Михайлівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри германської філології та методики викладання іноземних мов ДЗ «Південноукраїнсьий національний едагогічний університет ім К. Д. Ушинського».

Наукові інтереси: методика навчання іноземних мов, міжкультурна комунікація.

НЕГРІВОДА Олена Олексіївна – кандидат педагогічних наук, викладач кафедри германської філології та методики викладання іноземних мов ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського».

Наукові інтереси: методика навчання іноземних мов.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

YEREMENKO Tetiana Evstafievna – Professor, PhD (Linguistics), Head of of the Department of Germanic Languages and Methods of Foreign Languages Teaching, South-Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky.

Circle of scientific interests: methods of TEFL, communication theory.

GERKEROVA Olexandra Mukhsailivna – PhD (Pedagogics), Assossiate Professor of of the Department of Germanic Languages and Methods of Foreign Languages Teaching, South-Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky.

Circle of scientific interests: methods of TEFL, intercultural communication.

NEGRIVODA Olena *Oleksiivna* – PhD (Pedagogics), Teacher of the Department of Germanic Languages and Methods of Foreign Languages Teaching, South-Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky.

Circle of scientific interests: methods of TEFL.

Стаття надійшла до редакції 17.04.2019 р.

УДК 37.035

ГУЦАЛО Емілія Ун-Сунівна –
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної роботи,
соціальної педагогіки та психології
Центральноукраїнського державного педагогічного університету
імені Володимира Винниченка
https://orcid.org/ 0000-0002-9156-6653
e-mail: kspu_psy2016@ukr.net

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ МОЛОДІ В СУЧАСНОМУ СОЦІОКУЛЬТУРНОМУ ПРОСТОРІ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Молодість – це не просто віковий період найбільших можливостей, а й час становлення реальної відповідальності за власні дії, вчинки, поведінку, час усвідомлення конкретних обов'язків перед суспільством, час нових відповідей на виклики життя. Сучасний процес соціалізації молоді набув ознак суспільної значущості. Результатом соціалізації, звісно, є людина як найвища цінність суспільства. Саме людина, котра поступово стає здатною долати некритичну оцінку дійсності, пропагандистські стереотипи, маніпуляції, консерватизм, суто споживацьку орієнтацію тощо. Як бачимо, соціалізація є архіскладним процесом навіть у стабільні часи, а що вже говорити про періоди суспільних перетворень.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різноманітні аспекти процесу соціалізації й становлення особистості в соціокультурному просторі досліджували І. Бех, В. Радул, Н. Грабар, Л. Кузнецова, Ф. Власенко, М. Варій, Г. Лісіна, П. Лушин, Н. Осипова, Т. Резнік, Н. Романова, С. Московічі, Н. Харзатова та ін. Особистісний вимір соціалізації досліджували В. Андрущенко, Л. Губерський, М. Бойченко, В. Виноградова, І. Гуляс, І. Дерманова, М. Ватковська, Є. Вахромов, Н. Завадська, Л. Коган, В. Москаленко та ін. [1; 2; 4; 5; 6].

Мета статті: проаналізувати процеси й особливості традиційних, інституціональних, стилізованих, міжособистісних, рефлексивних механізмів соціалізації молоді на основі зібраного матеріалу (щоденників спостережень, інтерв'ю, бесід, опитувань, групових дискусій тощо).

Виклад основного матеріалу дослідження. Студент XXI ст. хоче навчатися й жити по-новому. Інтерактивно, технологічно, динамічно, цікаво. Студент XXI ст. прагне найвищих освітніх стандартів, які дали б йому змогу не лише оптимально й ефективно здобувати освіту, але й сміливо виявляти власні здібності, ерудованість, амбітні претензії на майбутнє. Пасивне дисципліноване прослуховування лекцій, школярський переказ текстів підручників на семінарських або практичних заняттях, авторитаризм викладача, який так і не навчився користуватися комп'ютером й застосовує особистісно-відчужений стиль викладання, більше не влаштовують нове покоління українців. Усе голосніше лунають вимоги молодих щодо необхідності реалізації стратегічного завдання підготовки професіонала нової генерації, який здатен задовольняти індивідуальні й соціальні потреби моральним способом, бути громадянином, активно діяти й успішно розв'язувати поставлені суспільством проблеми.

Студент XXI ст. спроможний брати ініціативу й відповідальність на себе. Молоді люди намагаються стати співавторами своїх учителів, опонентами своїх викладачів, дослідниками наукових здобутків доцентів рідних кафедр, послідовниками улюблених професорів альма-матер, конкурентами

© Гуцало Е. У., 2019

сучасних менеджерів, академіків, винахідників, Учителів.

Студент XXI ст. вже розуміє, що знання й уміння необхідно «вплести» в професійний досвід. Сучасний студент точно знає, що життєво необхідно навчитися застосовувати здобуту освіту в професії, стати професіоналом у пошуках й аналізі адекватних способів розв'язання актуальних питань, що виникають у комунікативній, організаторській діяльності, сфері міжособистісних й міжгрупових взаємодій. Студент прагне освіти, максимально наближеної до майбутньої професійної діяльності. Без такого рівня технологічності знань, умінь, навичок неможливо буде збагнути складні виробничі ситуації, прийняти компетентні рішення, розв'язати ділові й міжособистісні конфлікти, запобігти кризовим явищам.

Майбутній вчитель – це наш студент. Майбутній вчитель не може бути байдужим до проблем особистісного зростання своїх вихованців. У сфері наукових інтересів студента опиняється суб'єкт, що змінюється й розвивається в сукупності своїх особистісних та індивідуальних виявів, у системі зв'язків і взаємин із світом речей і людей. Наш студент вивчає особистість як активного свідомого суб'єкта діяльності, спілкування, пізнання й творчості. Тому постає важливе завдання – сприяти оптимальній соціалізації самої студентської молоді силами інтелігенції, викладачів освітніх закладів.

Узагальнюючи зібраний нами у процесі лонгітюдного спостереження матеріал [3], ми спробуємо окреслити особливості традиційних, інституціональних, стилізованих, міжособистісних, рефлексивних механізмів соціалізації. Нас також цікавила кореляція громадської думки, яку формує інтелігенція (професорсько-викладацький склад вишів, наставники, референтні лідери) й настроїв студентської молоді, її оцінок власної готовності до активного здійснення суспільного життя в умовах сучасних суспільних процесів, роздумів й суджень щодо подальшого розвитку країни, бачень свого місця у конструктивній громадській діяльності тощо.

Отже, почнемо з традиційного механізму соціалізації, який є початком засвоєння людиною соціального досвіду, норм й еталонів поведінки, поглядів родини або найближчого оточення. Як зазначали студенти, їхнє залучення до «суспільних рухів» починалося із «сімейних розмов на кухні». Заклопотані дорослі діставали інформацію щодо останніх подій саме від своїх дітей, саме вони були першими коментаторами, інтерпретаторами, політичними аналітиками, «домашніми оракулами». Таку ситуацію молоді люди пояснювали заклопотаністю батьків роботою, їхньою «страшною» завантаженістю, постійною стурбованістю проблемами родинних взаємин, неспроможністю розібратися у маніпулятивних технологіях окремих сучасних ЗМІ, емоційним «вигоранням» й філософією «моя хата скраю».

Із загостренням політичної ситуації в багатьох родинах почалися серйозні дискусії щодо безпеки участі молоді у громадських рухах й суспільних акціях, їхній доцільності й «чистоті» намірів організаторів. Деякі студенти зверталися до значимих старших людей із проханнями заспокоїти й переконати батьків у тому, що молодь мусить бути активною, відстоювати свої моральні переконання.

Згодом багато батьків погоджувалися із громадянською позицією своїх дітей, визнавали їх дорослими й спроможними бути «на передовій». Більше того, самі батьки нерідко перетворювалися на прихильників прогресивних суспільних ідей, активних учасників громадсько-політичних заходів, волонтерів. Студенти зазначали, що у результаті спільної діяльності часто зникали психологічні перепони у стосунках між ними й батьками, взаємини ставали більш довірливими й відкритими.

Крім збагачення родинних стосунків, розширенням «горизонального» спілкування із ровесниками, однодумцями відбувалося зближення позицій та взаєморозуміння з ними на основі пошуку відповідей на непрості, але важливі для молодих людей питання. Тобто паралельно актуалізувалися й «вертикальні» комунікації. Традиційні механізми соціалізації доповнилися інституційними.

Сучасна студентська молодь відчула живий інтерес до себе з боку засобів масової комунікації, які є однією з детермінант соціалізації. Сьогодні студентство виходить на прямі переговори й обговорення актуальних питань з керівниками різних політичних й громадських організацій, представниками державних установ, інституцій суспільства, створених спеціально з метою соціалізації.

Інституційний механізм соціалізації тісно переплітається з міжособистісним, що яскраво виявилося у взаємодії молоді з референтними лідерами, зірками української естради й відомими спортсменами, ідентифікація з якими сприяла формуванню

нових позитивних якостей молодих людей, соціально бажаних характеристик. Студенти стверджували, що останнім часом вони, як і їхні кумири, прагнуть свободи; що їм вдалося вийти за межі вузького родинного кола, забути про особисті «трагедії» й побачити відкритими очима світ соціуму, справжню неприховану правду життя спільноти.

Як бачимо, молодь прагне не лише сприймати соціальний досвід, суб'єктивно засвоювати його, але й змінювати власні позиції, орієнтації, настанови залежно від власного бачення суспільних стосунків. І вчаться вони цьому, спостерігаючи моделі громадського, суспільного, політичного позиціонування інтелігенції (викладацького складу освітнього закладу).

Старші наставники молодих людей усвідомлюють, що рефлексія кожної окремої особистості набуває певної значущості, особливо ж якщо її результати відповідають суспільним настроям молодіжних угруповань. Інтелігенція артикулює деякі моменти «розвідок» молодих людей, розуміючи якої мобілізації духовних сил вимагає ситуація існування певного конфлікту між появою нових потреб особистісної самореалізації молодих у громадсько-політичній діяльності та соціальними перепонами у вигляді старих нормативних правил (покора владі, підпорядкування сильнішому, багатшому), що обмежують ці потенції.

Ніколи досі вимога вибору для молоді не була такою серйозною й доленосною саме для власної країни. Ті, хто зважився на внутрішній діалог, результатом якого ставав свідомий вибір, згодом оприлюднюють його, стають лідерами громадської думки, носіями правдивої інформації, публічними діячами. Одним словом, суб'єктами нових форм соціальної взаємодії. Навколо серйозних, відповідальних молодих лідерів моральні наставники допомагають сформувати «концентричні кола» однодумців: спочатку хаотичних, запальних, гамірливих й мрійливих, надалі – організованих, суворо стриманих, реалістичних. Психологічне й громадянське дорослішання відбувається «прямо на очах». І це не дивно, оскільки стрімко створюється психологічно-соціальний фон дорослішання.

Отже, надбанням у становленні громадянина є посилення рефлексивних механізмів соціалізації, здатності до результативного внутрішнього діалогу. Цінність розвитку рефлексії тим більша, чим складнішими стають прийоми впливу на масову свідомість з метою «модифікації» поведінки людей, чим чисельнішими є випадки дезінформації, обману, чуток, міфів, тиражування фальсифікованих матеріалів. Та попри усе, у своїй більшості молодь не перетворюється на лояльних маріонеток, хоча нерідко відкрито не афішує власної позиції.

Звісно, цей процес потребує напруження системи психологічної адаптації, пристосування внутрішнього світу індивіда до соціально-психологічних вимог середовища. З'являються нові соціальні рольові функції особистості, їхнє збагачення й апробація у громадській діяльності. Стан суспільної трансформації у країні спричинює прискорення процесів соціальної адаптації молоді, допомагає їй оволодіти соціальними цінностями, соціальним досвідом, соціальними стосунками й діями.

Завдання суспільства в цьому плані такі: по-перше, підтримка прогресивної соціально-психологічної адаптації молоді, коли досягається єдність цілей особистості й громади в умовах продовження суспільних трансформацій; по-друге, гальмування процесів регресивної соціально-психологічної адаптації, якій властиві формальне пристосуванство, груповий егоїзм, прихований негативізм й конформізм. Розчарування є найбільш шкідливим наслідком нестабільного періоду, оскільки молода людина втрачає разом із надією й оптимізмом ще й можливість (бажання) самореалізації, до неї повертається підступне відчуття меншовартості.

Сьогодні наша молодь набуває унікального суспільного досвіду, який стає невід'ємною частиною кожного. Завдяки новим сферам діяльності відбувається усвідомлення студентами своїх індивідуальних особливостей, порівняння власних характерологічних й поведінкових виявів зі стилями контактного соціального середовища. За умови позитивних висновків щодо гармонізації себе із референтними групами відбувається зміцнення соціально-психологічного статусу, а набуті навички соціальної поведінки переносяться у середовище більш широкого соціального плану. Таким чином, можна стверджувати, що сам факт залучення молодої людини до сучасних значущих соціальних подій певною мірою визначає своєрідність її подальшого життєвого шляху, перетворюючись на індивідуально-особистісний фактор соціалізації.

Екстремальні соціальні обставини сформували особливу форму громадянської єдності молоді, хоча в періоди соціальних криз більш закономірним є стан аномії (відчуженість між людьми). Ми ж, спостерігаємо явище соціальної фасилітації,

коли виявляється підтримувальна, стимулювальна поведінка людей один щодо одного. Значно спростилися процедури знайомства, зародження дружби й кохання. Сформувалася молодіжна субкультура ідеологічної довіри, котра виявляла себе як «ефект ореолу». Це, безумовно, полегшує стратегію й тактику життєвих маневрів, підвищує психічну й фізичну стійкість, психологічну витривалість. Одне слово, стилізований механізм соціалізації працює на повну потужність.

Поряд з активізацією процесів загальної соціалізації спостерігається й стимуляція професійної соціалізації, тобто усвідомлення студентами можливостей майбутньої педагогічної діяльності як важливої ланки творення української історії через гуманістичний вплив на формування суспільно значущих якостей нащадків.

Не можемо не зупинитися на психологічних станах молодих людей, які через трансформаційні зрушення відчувають негативні емоції роздратування, відчаю, агресії, більшою чи меншою мірою зазнають впливу дезадаптаційних процесів або механізмів психологічного захисту. Це виявляється у «пошуках ворогів», деструктивних висловлюваннях, у перманентних конфліктах, виявах акцентуацій характеру, домінуванні індивідуально-особистісного рівня домагань, ілюзіях сприйняття й адекватності свого місця в тих чи інших подіях, емоційних зрушеннях, фрустрації й неприємних переживаннях, відчутті провини, безпідставних побоюваннях за власну безпеку й професійну кар'єру. У цьому переліку почуття провини, переживання неприємних викриттів щодо вчинків своїх «кумирів» є найбільш болісними ударами, причинами подальшої самоізоляції й самобичування.

У сучасному молодіжному середовищі трапляються випадки, коли смислові утворення особистості перебудовуються на абсолютно протилежні за змістом й засобами реалізації. Є серед молоді й відверті конформісти. Переважання конформістських стратегій у деяких молодих людей зазвичай провокує помилки у їхній поведінці, шаблонність дій, створює проблемні ситуації у різноманітних актах комунікації, нагромаджуючи комплекс непорозумінь й звинувачень у двоєдушності. Слід відмітити, що нерідко сучасні події стають психологічним дзеркалом для кожної молодої людини, розкриваючи її справжню сутність, акцентуючи досі приховане. На щастя, ми не помітили незворотної трансформації психічних функцій й поведінки молодих людей. Сподіваємося, що спрацьовує функціональна гнучкість й природний оптимізм, властиві молодості.

У сучасний період вияви соціальної активності студентства можна умовно класифікувати на такі групи соціальних позицій:

– самореалізації у громадському житті, соціальна лабільність («Мрію очолити молодіжне крило або громадську організацію», «Буду працювати у комісіях на парламентських виборах», «Стану волонтером» та ін.);

– емоційно-комфортні («Ми здобули диплом бакалавра й радіємо!», «Знайшла справжнього друга, можна розслабитися й жити собі на втіху», «Усе буде як у нормальних людей» тощо);

– стабільності й згуртованості соціального середовища («Треба подолати кризові явища й корупцію», «Хочемо довести свою спроможність відповідати європейскому стилю життя», «Хоча є тривожність через війну, але є надії, що усе владнається політичним шляхом» тощо);

– самокорекції та збереження психічного здоров'я, пошук персональної ідентичності («Зроблю висновки на майбутнє, почну пошуки свого місця у житті», «Ніхто про нас все одно не потурбується, то ж не варто псувати нерви», «Здоров'я понад усе»);

– соціальне аутсайдерство, втрачені соціальні орієнтири, ускладнення ситуації вибору, відсутність толерантності до невизначеності («Мої наміри й плани не здійснилися», «Настали буденні й сірі часи, а на цікаве життя немає грошей», «Відчути себе затребуваним можна лише в часи усіляких виборів», «Нічого з того, за що боролися, не змінюється та й війна не додає упевненості у майбутньому», «Усе навколо змінюється настільки неочікувано, що ми не встигаємо ні адаптуватися, ні усвідомити для чого це усе» тощо).

Уважаємо, по-перше, що молодь повинна мати рівні права й можливості для самореалізації. Хоча б, здавалося, ці аксіоми проголошуються, але чи завжди їх сумлінно дотримуються? Важливо, по-друге, щоб молоді українці усвідомлювали й практично відчували, що їхня країна є доброзичливою та гуманною до всіх, що влада дбає про добробут й майбутнє кожного. Саме пропагування й практична реалізація цих ідей допоможе уникнути «психологічних глухих кутів» і відкриє вільний простір для сподівань та мрій, таких потрібних для розвою молодіжної ініціативи.

Тут є багато роботи для інтелігенції.

Але, насамперед, викладачі закладів освіти самі мають стати фахівцями-професіоналами. Кожен викладач має оволодіти навичками фасилітації, сформувати власну внутрішньо усвідомлену позицію гуманіста-наставника, компетентного у сфері соціальних комунікацій, здатного використовувати непередбачену ситуацію як можливість розвитку. Серед особистісних рис особливе значення мають: відповідальність, упевненість у собі, шанобливе ставлення до людей, розвинута інтуїція, оптимізм, почуття гумору тощо.

Отже, саме такий наставник зможе надати молодим людям можливість досягти успіху й визнання у всіх громадських сферах діяльності. Самооцінка молодіжних лідерів має знаходити опору в соціальному просторі, оскільки відомо, що блокування потреби у повазі породжує соціальну озлобленість, запускає механізм асоціалізації як пристосування до негативного досвіду.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Сучасна трансформація суспільної системи в Україні сприяє прискоренню темпів соціальної динаміки, трансформації соціальних ідеалів й цінностей, особистісної змін й параметрів соціалізації, на які раніше витрачалися роки. Можна стверджувати, що завдяки соціально-політичним зрушенням відбувається поступове нарощування людських сил й можливостей, спрямованих на перетворювальну діяльність. Одночасно полярно «нарощуються» й негативні аспекти соціалізації. Тобто цей процес є контраверсійним, суперечливим, складним.

Маємо ситуацію такої взаємодії із соціальним середовищем, коли цілеспрямоване, прогресивне й гуманістичне його перетворення сприятиме відповідним змінам у самому індивідуумі, його світогляді тощо. Якщо ми бездумно знищимо гуманістичний сенс й моральний стрижень національних одкровень, ні на які оптимістичні перспективи сподіватися не варто.

Головні надбання соціалізації молоді в сучасних умовах суспільних трансформацій – це перетворення особистості на самодостатній соціальний організм із високим рівнем незалежності, самостійності, упевненості, ініціативності, незакомплексованості, прищепленим прагненням до самореалізації, свободи й справедливості. Збагачення особистісного арсеналу цими багатствами дає підстави сподіватися, що становлення громадянина Української держави є реальним процесом найближчого майбутнього.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Bandura A. Exercise of personal agency through the self-efficacy mechanism /A. Bandura // Self-efficacy Thought control of action Schwarzer, R(Ed.) – Washington DC: Hemisphere. – 1979. – 236 p.

2. Варій М. И. Загальна психологія: Підручник / Для студ. психол. і педагог, спец. / М. И. Варій. – 2-ге видан. – К.: Центр учбової літератури. – 2007. – 968 с.

3. Гуцало Е. У. Теоретичні засади та методологія психолого-педагогічного супроводу в системі соціально-педагогічної роботи // Е .У. Гуцало Наукові записки. – Випуск 122. – Серія: Педагогічні науки. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2013. – С. 133–140.

4. Лушин П. В. Психология педагогического изменения (экофасилитация): научно-метод. пособие для студентов высших учебных заведений / П. В. Лушин. – Кировоград, 2002. – 76 с.

5. Москаленко В. В. Соціальна психологія. Підручник. 2-ге видан., випр.та доп. / В. В. Москаленко. – К: Центр учбової літератури, 2008. – 688 с.

6. Moscovici S. Theory and society in social psychology // The Context of Social Psychology / Ed. J. Israel, H. Taifel. – London: Acad.Press, 1972.

REFERENCES

1. Bandura A. Exercise of personal agency through the self-efficacy mechanism /A. Bandura // Self-efficacy Thought control of action Schwarzer, R (Ed.) – Washington DC: Hemisphere. – 1979. – 236 p.

2. Varij, M. I. (2007). *Zagalna psihologiya: Pidruchnik* [General Psychology: Textbook]. Kyiv.

3. Gucalo, E. U. (2013). *Teoretichni zasadi ta metodologiya psihologo-pedagogichnogo suprovodu v sistemi socialno-pedagogichnoyi roboti.* [Theoretical foundations and methodology of psychological and pedagogical support in the system of social and pedagogical work]. Kirovograd.

4. Lushin, P. V. (2002). *Psihologiya pedagogicheskogo izmeneniya (ekofasilitaciya): nauchno-metod. posobie dlya studentov vysshih uchebnyh zavedenij.* [Psychology of pedagogical change (ecofacilitation): scientific method. manual for university students]. Kirovograd.

5. Moskalenko, V. V. (2008). *Socialna psihologiya.* [Social Psychology]. Kyiv.

6. Moscovici S. Theory and society in social psychology // The Context of Social Psychology / Ed. J. Israel, H. Taifel. – London: Acad.Press, 1972.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ГУЦАЛО Емілія Ун-Сунівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної роботи, соціальної педагогіки та психології Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира

Винниченка.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутнього вчителя.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

GUTSALO Emiliia Un-Sunivna – Candidate of Sciences (Pedagogy), Associate Professor at the Chair of Social Work, Social Pedagogy and Psychology, Centralukrainian Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: professional preparation of future teachers.

Стаття надійшла до редакції 21.04.2019 р.

УДК 373.5.015.31:784

ДІДИЧ Галина Степанівна –
кандидат педагогічних наук, доцент,
почесний професор кафедри музичного мистецтва і хореографії
Центральноукраїнського державного педагогічного університету
імені Володимира Винниченка
https://orcid.org/ 0000-0002-5697-1047
e-mail: didych.h@i.ua

СУТНІСТЬ ФЕНОМЕНУ ВОКАЛЬНО-ХОРОВОГО ВИХОВАННЯ ШКОЛЯРІВ

Постановка та обгрунтування актуальності проблеми. Одним із основних завдань сучасної школи є створення такої системи навчання і виховання, яка забезпечувала б освітні потреби кожного учня згідно з його нахилами, інтересами, можливостями. Нині гостро постає завдання удосконалення навчально-виховного процессу з музичного виховання, ранньої професіоналізації молодого покоління, забезпечення відповідних умов навчання, стимулювання внутрішніх сил школярів до саморозвитку й самовиховання.

Основним підґрунтям у вихованні й розвитку природного співочого інстинкту дітей є вокально-хорова діяльність, широке використання народного джерела – пісні, тому що спів є складовою частиною української музичної освіти і культури. Вокально-хорове виховання надзвичайно актуальне й значуще, бо дає змогу розвивати в школярів любов до співу, вміння розуміти поетичний текст пісні, передавати його голосом; сприяє формуванню кращих особистісних якостей і має велике значення на сучасному етапі освіти та виховання школярів.

Необхідність вивчення проблеми вокально-хорового виховання школярів полягає в обмеженому висвітленні практичного досвіду в науково-методичних джерелах, залишених у спадок вокальними педагогами. Потреба дослідження проблеми посилюється у зв'язку з браком новітніх програм та методик з вокально-хорового навчання дітей на уроці музичного мистецтва, професійних викладачів з фаховою освітою для загальноосвітніх навчальних закладів. У широкому спектрі саме уроки музичного мистецтва здатні поєднати практичну (виконавську) діяльність та опанування мови мистецтва з відшліфуванням навичок і майстерності виконавця, вплинути на вибір у майбутньому мистецької професії.

Аналіз наукових досліджень і публікацій. Концептуальні положення музичної педагогіки розкриваються в дослідженнях Л. Масол, О. Олексюк, Г. Падалки, О. Ростовського, О. Рудницької, О. Щолокової та ін.; історичні та культурологічні аспекти розвитку вокального мистецтва та вокального виконавства розглядаються у працях В. Антонюк, В. Багадурова, Н. Ветлугіної, В. Іванова, І. Назаренко, В. Шацької та ін.; розвиток музичних здібностей та психологічні засади вироблення вмінь і навичок висвітлюються Ф. Гоноболіним, В. Макаровим, М. Микишею, І. Павловим, Б.Тепловим та ін.; методика викладання музики в загальноосвітніх навчальних закладах розглядається в працях вітчизняних і зарубіжних науковців Е. Абдулліна, О. Апраксиної, Л. Масол, Г. Падалки, О. Ростовського, Л. Хлєбникової та ін.; питання методики викладання сольного співу розкривають Л. Люш, Н. Гребенюк, М.Жишкович, А. Зданович, О. Маруфенко, Н. Малишева, А. Менабені, В. Чапліна, О. Юрко, Ю. Юцевич та ін.

У науково-методичній літературі проблема розвитку голосу дітей розглядалася в різних аспектах, а саме: вивчення методики вокально-хорової роботи з дітьми (Л. Венгрус, К. Малініна, Л. Сверлюк, О. Чурикова-Кушнір); висвітлення питань особливостей будови голосового апарату

© Дідич Г. С., 2019

дітей та пропаганди бережливого ставлення до голосу (Л. Дмитрієв, О. Лайко, І. Левідов, В. Морозов, Ж. Романова); вивчення питання вікових особливостей розвитку психіки школярів підліткового віку (Л. Венгер, М. Заброцький, В. Кантарович, В. Кузьменко, В. Кутішенко, С. Максименко).

Водночас недостатньо дослідженим залишилось питання методики вокально-хорового виховання школярів підліткового віку.

Мета статті полягає у розкритті сутності феномена вокально-хорового виховання школярів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Питання про важливість вокально-хорової роботи в школі актуальне сьогодні як ніколи. Ми спостерігаємо стійкий інтерес дорослих і дітей до цього виду художньої творчості. Свідоцтво тому – поява цікавих проектів на телебаченні («Народний артист». «Фабрика зірок», «Х – Фактор», «Голос – діти», «Фольк-музік», фестивалі та вокальні конкурси молодих виконавців та ін.). У школах активно дискутуються питання вокально-хорової культури, усе більше організовується вокальних груп, ансамблів, хорових колективів. Спів став займати провідне місце в музичній діяльності.

Багато музикантів-педагогів, композиторів високо цінували значення хорового співу в школі. У літературі термін «хорове виконання», «хорове мистецтво» давно стали звичними, і вчитель не завжди замислюється над їхньою суттю. З питання про те, «що таке хор?», висловлювалися багато педагогів і музикантів.

Відомий хормейстер В. Соколов наголошував, що «Хор – це колектив, який достатньою мірою володіє технічними та художньо-виразними засобами хорового виконавства, необхідними для того, щоб передати ті думки та почуття, той ідейний зміст, який закладено у творі» [8, с. 12].

П.Чесноков у підручнику «Хор и управление им» зазначає, що «Хор – це таке зібрання співаків, у звучності якого є строго зрівноважений ансамбль, точно вивірений стрій та художні чітко вироблені нюанси» [11, с. 10].

Інший видатний хоровий діяч А. Єгоров писав: «Хоровий колектив а капела – це своєрідний вокальний оркестр, який на основі синтезу музики й слова передає своїми багатими вокальними фарбами ідейно-художні образи музичного твору» [3, с. 6]. Тут автор має на увазі певні можливості звучності людських голосів, які у всіляких поєднаннях (гармонійних, ритмічних, динамічних та ін.) створюють специфічний колорит, «вокальний оркестр».

У числі специфічних виконавських можливостей хору В.Живов називає різні манери звуковидобування, різні способи використання голосу залежно від регістра, теситури, ланцюгового дихання, манери подачі літературного тексту, тобто також відзначає своєрідність хорового мистецтва, що створюється колективом виконавців при синтезі музики й слова. У той же час хорове мистецтво повинне відповідати тим вимогам, що й будь-яке інше: фортепіанне, скрипкове, оркестрове [4].

П. Чайковський розумів під виконанням не просто вміння прочитати нотний запис з усіма умовними позначеннями, але й осмислення, глибоке відчуття й передачу того, що міститься між рядками, тобто характер, настрій твору [1].

У співі необхідне проникнення в суть твору й володіння відповідними навичками для вираження відчуттів, що переживаються. Про це неодноразово говорив В.Соколов у різні роки своєї діяльності. Він часто нагадував дітям, учасникам хору, що «заспівати пісню означає виконати її свідомо, активно, красиво й переконливо для слухача. Виконати пісню – це означає передати її зміст і настрій іншим [8, с. 12].

У цьому ж плані висловлювався Д. Локшин: «Мистецтво хорового співу, навіть у межах шкільної програми, вимагає опанування всіх елементів, які створюють красу хорового звучання. Це – сфера вокальної культури, вокальних виконавських навичок …, робота над кожним елементом вокальної та хорової звучності є не лише технічною роботою, що дає набуття вмінь і зростання виконавської техніки, але й роботою над розкриттям змісту відповідного хорового твору …Чим вища, досконала вокальна й хорова техніка колективу, тим більш повно та яскраво може бути виражений задум твору. У результаті розширюється коло ідейних, художніх, емоційних уявлень учнів і розширюється арсенал їхніх технічних умінь» [6, с. 8].

Н. Гродзенська неодноразово висловлювала власний погляд на значення навчання дітей виконання пісні: «Навчаючи співу, ми не лише піклуємося про якість пісні, але й про якість виконання, сприяючи цим розвитку смаку дітей. Робота над піснею – не нудне зубріння і не механічне наслідування вчителя, – це цікавий процес, у якому є творчий елемент; це процес, що нагадує наполегливе й поступове сходження на висоту. Вчитель доводить до свідомості

дітей, що над кожною, навіть найпростішою піснею, треба багато працювати» [2, с. 129].

Спів як виконавський процес розвиває різні не лише тільки музичні здібності (музичний слух, емоційну чутливість на музику та ін.) але й такі загальні якості, як уміння слухати й запам'ятовувати, увагу, наполегливість у подоланні труднощів, уяву, самостійність.

Потреба у високій хоровій культурі учнів визначається великим освітньо-виховним значенням хорового співу. Естетичне виховання, тобто виховання здатності сприймати, переживати, розуміти й цінувати прекраснее в мистецтві, природі, у суспільних відносинах, є необхідною ланкою в системі всебічного виховання.

Естетичне виховання здійснюється в школі передусім засобами мистецтва. Ступінь художньої досконалості музичного твору вимірюється силою його впливу, здатністю викликати хвилювання, захоплення слухача, торкнутися «струн людської душі». Сказане про своєрідність і силу впливу музичного мистецтва на людей повною мірою стосується дітей шкільного віку. Завдяки типовому для них образному, конкретному мисленню (особливо в молодших школярів), чільному місцю, яке займають у їхньому житті емоції, музичні образи впливають на дітей з великою силою.

Особливу силу впливу має вокально-хорова музика завдяки яскраво виявленому началу в ній, тісному поєднанню музики й слова. Наявність багатогранного художнього образу, зверненого до різних сторін дитячої психіки, забезпечує цільне сприйняття змісту в пісні, де мелодичне начало, розспівність дістають найяскравіше втілення [5].

Вокально-хорова музика – це найважливіша галузь мистецтва не лише завдяки наявності в ній тексту, але також і тому, що в ній інтонаційна виразність, розспівність, живе дихання, які становлять основу музичної виразності. Діти, беручи участь у хоровому співі, є не тільки слухачами, але й виконавцями.

Хоровий спів допомагає виховувати в учнів почуття колективізму, товариськості, колективної відповідальності. Він грунтується на погодженій, свідомій, творчій колективній дії. Без спільного переживання художнього образу пісні не може бути виразного виконання, ансамблю, ладу, єдиного звукового забарвлення та ін. [5].

К. Ушинський відзначав вплив хорової пісні, що не тільки пожвавлює, але й організовує працю, «привертає дружних співаків до дружного діла … Пісня кілька окремих почуттів зливає в одне сильне почуття і кілька сердець – в одне сильно відчувальне серце», писав він [10, с. 4].

Велику роль у вихованні згуртованості колективу відіграє суспільно корисна художня робота шкільного хору. Музично-хорові заняття сприяють вихованню естетичного почуття, здатності до естетичної насолоди. Естетична насолода вимагає правильного розуміння, переживання й оцінки учнями ідейно-емоційного змісту, його зображувальних художніх засобів, розуміння єдності змісту і форми.

Гарних наслідків досягне той вчитель, який уміє створити показом пісні яскраве враження, розкрити високохудожній зміст пісень, типовість образів, яскравість художніх засобів, їхній органічний зв'язок із змістом.

Прищеплення навичок естетичного сприймання в музично-хоровому мистецтві нерідко є «містком» для звернення до інших видів мистецтва – живопису, скульптури, хореографії та ін., сприяє розумінню прекрасного в житті й природі [7].

Художня реалістична музика та пісня мають пізнавальну цінність. Високохудожній, різноманітний репертуар шкільного співу відіграє велику роль у пізнанні учнями життя суспільства, героїчного минулого, багатого світу природи. Це збагачує свідомість учнів, сприяє формуванню в них світогляду, поглиблює їхні знання про дійсність, розширює кругозір.

Музично-хорове виховання сприяє розвитку фантазії, уяви учнів, розвитку їхніх музично-вокальних задатків, розкриттю їхньої особистості та творчих можливостей.

У процесі музичних занять у дітей розвивається музичний слух, музична пам'ять, увага, здатність до цілісного музичного сприймання. Розвиваються і вокальні дані учнів, що перебувають у глибокому і, як говорить Б.Теплов, «інтимному» зв'язку з музичним слухом [9].

У процесі занять розвивається уява дітей. Слова й музика високохудожньої пісні дають достатній матеріал для розвитку фантазії. Кожен учасник хору, відповідно до свого індивідуального досвіду, домальовує, доповнює зображене автором пісні. Досвідчені вчителі залучають учнів до встановлення плану художнього виконання пісні на основі розкриття її художніх образів. Виконуючи пісню, учні вносять елементи творчості. Іноді загальне розкриття особистості учня здійснюється через мистецтво.

Хоровий спів має велике значення для розвитку мовлення, особливо в молодшому віці. У першокласників іноді буває млява

артикуляція, шепелявість, погано сформовані голосні. Уже в процесі уповільненого, виразного вимовляння учнями тексту пісні, під час його розучування, коли вчитель вимагає чіткої артикуляції, а тим більше у виконанні, де необхідно правильно формувати голосну – а, чітко вимовляти приголосні, діти значно виправляють свої мовні недоліки. Спів завдяки мелодійній, інтонаційній виразності допомагає вихованню виразної мови.

Добре організований спів, що проводиться у відповідних гігієнічних умовах, сприяє зміцненню здоров'я дітей. Правильне дихання сприяє кращому кровообігу в дітей. Правильна позиція корпуса під час співання стоячи й сидячи, про що повинен неухильно дбати вчитель, допоможе вихованню правильної постави.

Викладач хорового співу повинен поєднувати в собі художника, виконавця й педагога. Диригентами кращих радянських дитячих хорів були художники-педагоги (Н. Гродзенська, О. Свєшніков, В. Соколов, Г. Струве та ін.).

Диригувати – означає керувати, управляти. Диригент – одна з найскладніших та багатогранних музичних спеціальностей. Керівник повинен чітко уявляти собі всі труднощі та відповідальність… [2].

Працюючи з хором, керівник несе велику відповідальність за правильне виховання співочого голосу вихованців. Навіть надзвичайний голос потрібно направляти й розвивати. Що ж вимагається від керівника хору для успішної роботи? По-перше, це знання особливостей розвитку голосу. По-друге, йому самому необхідно володіти добрим музичним слухом, правильно говорити, співати й розвивати в дітей увагу. Навчити дитину слухати й чути те, про що говорить керівник, що він співає і грає, можна тільки при відповідній увазі дітей, а тому з перших занять потрібно викликати в них інтерес до музики й прагнення професійно оволодіти музичним мистецтвом.

Вокально-хорова робота має свою специфіку. Вона зумовлена насамперед тим, що дитячий організм, на відміну від дорослого, перебуває в постійному розвитку й змінюється. Практикою доведено, що спів у дитячому віці не тільки не шкідлиіий, а й користний. Йдеться про своєрідність співу, правильному у вокальному плані, що можливо при виконанні окремих принципів. Спів сприяє розвитку голосових зв'язок, дихального та артикуляційного апаратів. Правильний спів зміцнює здоров'я дитини [5].

Якщо хоровий спів буде без попередньої підготовки, без технічних навичок, то такий спів завдасть дітям тільки шкоди. Тому вокально-хорова робота повинна проводитися на основі загальнодидактичних і спеціальних принципів, з-поміж яких: принцип виховного значення, науковості, зв'язку із життям.

У процесі вокально-хорового виховання учні не тільки набувають знання про співацьке голосоутворення, у них також формуються та вдосконалюються вокально-технічні й художні навички, розвивається голос, музично-естетичний смак. У процесі вокально-хорового виховання проходить становлення особистості. Принцип навчання дуже важливий для загального виховання, метою якого є всебічний розвиток індивіда [2].

Кожен учень являє собою особистість: у кожного свій характер, вольові якості, тією чи іншою мірою розвинені музичні здібності. Загальне положення про індивідуальний підхід до учня набуває важливого значення при індивідуальному вокальному навчанні. Крім того, у класі на перший план виходить необхідність урахування особливостей звучання голосу, що обумовлено будовою голосового апарату.

Хоровий спів – обов'язкова форма музичного виховання учнів, яка охоплює на уроках усіх без винятку дітей. Крім уроків, хоровому вихованню надається значне місце в позакласній роботі.

В. Шацька неодноразово зазначала, що хоровий спів, поряд із завданням масового музично-естетичного виховання дітей, може й повинен сприяти виявленню і подальшому розвитку музично обдарованих дітей. У цьому полягає одне з важливіших завдань позакласного хорового співу. Діти, які мають нахил до музики, послідовно розвиваючи свої здібності в хорі, можуть присвятити себе в майбутньому професійній музичній діяльності [12].

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Зважаючи на вищесказане, можна констатувати, що вокально-хорове виховання є дієвим засобом музично-естетичного виховання школярів. Воно об'єднує їх у єдиний дружний колектив, організовує й дисциплінує, а головне – розвиває музикальність, пам'ять, мислення, мовлення, сприйняття та інші якості. Тому хоровий спів як один з найпоширеніших, доступних і педагогічно-цінних видів музично-естетичного виховання є засобом розвитку інтелектуально-художньої сфери особистості.

Не зважаючи на значну кількість досліджень проблема вокально-хорового

виховання висвітлена ще недостатньо, тому вимагає подальшого теоретичного обґрунтування та практичного дослідження.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Блок М. Проблемы музыкального исполнительства в эстетике П. И.Чайковского / Блок М. // О музыкальном исполнительстве. – М.: Музгиз, 1954. – 160 с.

2. Гродзенская Н. Л. Воспитательная работа на уроках пения / Н. Л. Гродзенская. – М., 1953. – 150 с.

3. Егоров А. Теория и практика работы с хором / А. Егоров. – М., 1951. – 226 с.

4. Живов В. Хоровое исполнительство: теория, методика, практика / В. Живов. – М, Владос, 2003. – 272 с.

5. Кабалевский Д. Б. Воспитание ума и сердца / Д. Б. Кабалевский, – М.: Просвещение, 1981. – 192 с.

6. Локшин Д. Хоровое пение: Методика преподавания пения в школе / Д. Локшин. – М., 1952. – 147 с.

7. Соколов В. Работа с хором / В. Соколов. – М.: Музыка, 1967. – 183 с.

8. Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей / Избр. труды: В 2-х т. / Б. М.Теплов. – М.: Педагогика, 1985. – Т.1. – 228 с.

9. Ушинский К. Д. Педагогические сочинения: В 6-ти т. / К.Д.Ушинский. – М., 1988. – Т.2. – 630 с.

10. Чесноков П. Хор и управление им / П. Чесноков. – М.: Музгиз, 1952. – 224 с.

11. Шацкая В. Музыкально-эстетическое воспитание детей и юношества / В. Шацкая. – М.: Педагогика, 1975. – 197 с.

REFERENCES

1. Blok, M. (1954). *Problemy muzykal'nogo ispolnitel'stva v estetike P. I.Chaykovskogo*. [Problems of musical performance in the aesthetics of P. I. Tchaikovsky]. Moscow.

2. Grodzenskaya, N. L. (1953). *Vospitatel'naya rabota na urokakh peniya.* [Educational work on singing lessons]. Moscow.

3. Yegorov, A. (1951). *Teoriya i praktika raboty s khorom*. [Theory and practice of working with the choir]. Moscow.

4. Zhivov, V. (2003). *Khorovoye ispolnitel'stvo: teoriya, metodika, praktika.* [Choral performance: theory, methodology, practice]. Moscow.

5. Kabalevskiy, D. B. (1981). *Vospitaniye uma i serdtsa.* [Education of the mind and heart]. Moscow.

6. Lokshin, D. (1952). *Khorovoye peniye: Metodika prepodavaniya peniya v shkole*. [Choral singing: Methods of teaching singing at school]. Moscow.

7. Sokolov, V. (1967). *Rabota s khorom.* [Work with the choir]. Moscow.

8. Teplov, B. M. (1985). *Psikhologiya muzykal'nykh sposobnostey.* [Psychology of Musical Abilities]. Moscow.

9. Ushinskiy, K. D. (1988). *Pedagogicheskiye sochineniya.* [Pedagogical writings]. Moscow.

10. Chesnokov, P. (1952). *Khor i upravleniye im*. [Khor and its management]. Moscow.

11. Shatskaya, V. (1975). *Muzykal'no-esteticheskoye vospitaniye detey i yunoshestva.* [Musical and aesthetic education of children and youth]. Moscow.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ДІДИЧ Галина Степанівна – кандидат педагогічних наук, доцент, почесний професор кафедри музичного мистецтва і хореографії Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва, сприймання музики як педагогічна проблема, художньо-естетичне виховання підростаючого покоління.

INFORMATION ABOUT THE AUTOR

DIDYCH Galina Stepanivna – Candidat of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Honorary Professor of the Department of Musical Art and Choreography of the Centralukrainian State Pedagogical University named after Volodymyr Vynnychenko.

Circle of scientific interests: the professional training of the future teacher of musical art, the perception of music as a pedagogical problem, the artistic and aesthetic education of the younger generation.

Стаття надійшла до редакції 17.05.2019 р.

УДК 378:338

ЄВДОКІМОВА-ЛИСОГОР Леся Анатоліївна –
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки, іноземної філології та перекладу
Харківського національного економічного університету імені С. Кузнеця
https://orcid.org/ 0000-0002-2913-8463
e-mail: lessia505@i.ua

ЗМІСТ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ДО МІЖКУЛЬТУРНОГО ДІАЛОГУ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Світові процеси інтеграції відкривають для України нові перспективи розвитку економічної сфери, що є важливим елементом розвиненої світової економіки, впливовим чинником євроінтеграційних процесів, сучасним стилем людського життя. Зростання попиту на фахівців, які здатні плідно взаємодіяти з діловими партнерами, професійно здійснювати діалог з представниками інших країн, приймати ефективні рішення, гнучко реагувати в дискусійних ситуаціях, толерантно з ними співпрацювати.

Підготовка майбутніх менеджерів передбачає проектування педагогічної системи, основним елементом якої є зміст. Модернізація змісту підготовки майбутніх фахівців до міжкультурного діалогу відповідно до тенденцій полікультурності, діалогу культур, толерантності підвищить рівень професійної підготовки менеджерів, здатних ефективно працювати в у мовах постійних змін.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання підготовки майбутніх фахівців до міжкультурного діалогу розглядали у своїх дослідженнях А. Козак, І. Кухта, М. Галицька, В. Федорченко та інші.

На думку В. Федорченка, необхідно оптимізувати професійну підготовку майбутніх фахівців, сприяти підготовці творчої, активної особистості, здатної забезпечувати успішну професійну діяльність у міжкультурному середовищі [6].

На думку І. Кухти [4], ефективним у процесі підготовки майбутніх фахівців є організація оптимального комунікативного середовища в аудиторній і позааудиторній роботі студентів; формування позитивної мотивації в майбутніх фахівців до оволодіння іншомовною комунікативною культурою; забезпечення професійної спрямованості змісту підготовки; використання новітніх інформаційно-комунікаційних технологій тощо.

М. Галицька звертає увагу на те, що сутність готовності до іншомовного спілкування полягає в розробці та експериментальній перевірці педагогічної технології через організацію змісту формування готовності до іншомовного спілкування згідно зі сферою професійного спілкування, типовими ситуаціями співпраці фахівців з клієнтами, особливостями культур та через спеціально обрані форми, методи та засоби навчання. Автор зазначає, що організація такого навчально-виховного процесу зумовлює індивідуальний підхід до студентів, проблемний і творчий характер завдань та діалогізацію процесу підготовки майбутніх фахівців [2].

Аналіз досліджень (М. Галицька, В. Федорченко, І. Кухта та інші) авторів дозволив висновити, що проблема підготовки майбутніх фахівців до міжкультурного спілкування вирішується переважно в процесі вивчення іноземних мов. На нашу думку, для модернізації зазначеної підготовки необхідно «вивести» її на міжпредметний рівень через інтеграцію змісту інших соціогуманітарних дисциплін.

Мета статті – визначити, теоретично обґрунтувати й проаналізувати компоненти змісту готовності майбутніх фахівців до міжкультурного діалогу (далі – МД).

Виклад основного матеріалу дослідження. Для розкриття особливостей педагогічного процесу підготовки майбутніх менеджерів до міжкультурного діалогу вважаємо за доцільне дослідити поняття «підготовка» в науковій літературі. Педагогічна енциклопедія визначає поняття «підготовка» як сукупність спеціальних знань, умінь, навичок, якостей, трудового досвіду й норм поведінки, які забезпечують можливість успішної роботи з визначеної професії; як процес повідомлення відповідних знань і вмінь [5]. Поняття «професійна підготовка» в педагогічному словнику тлумачать як сукупність спеціальних знань, умінь та навичок, якостей особистостей, досвіду й норм поведінки, що забезпечують успішну діяльність за обраною професією [5]. Діяльність людини завжди спрямована на досягнення певної мети. Згідно з дослідженнями В. Беспалька, мета навчання відповідає критеріям ієрархічності, діагностичності, технологічності [1].

Ієрархічність цілей означає можливість декомпозиції основної мети на компоненти, що дозволяє усвідомити цілі, пов'язані із

© Євдокімова-Лисогор Л. А., 2019

соціальним замовленням; визначити цілі як результати навчання студентів згідно з освітніми стандартами; цілі дисципліни, конкретного навчального заняття, матеріалу. Цілі системи освіти, ВНЗ, кафедри, навчального предмета, заняття, матеріалу завжди взаємопов'язані й взаємозалежні. Вони спрямовані на організацію спільної діяльності учасників педагогічного процесу. Виокремлення цілей відбувається відповідно до особливостей підготовки майбутніх менеджерів.

Діагностичність цілей. У педагогічному процесі вкрай важливою є спільна мета викладача та студента, що характеризує спільну продуктивну діяльність. У такому розумінні, як було зазначено вище, мета становить певні складники: цільовий об'єкт, цільовий предмет, цільові дії педагога. Тому слід виокремити мету навчання як кінцевий результат діяльності; це поняття за обсягом менше, ніж ціль, і входить у мету як її складова, вона вужча за змістом, а отже, конкретніша, ніж мета навчання. Фахівці доводять: чітко визначити мету («влучити в неї») – означає отримати точний, передбачуваний, запланований результат. Цілі навчання, виокремлені з мети, – це кінцевий результат спільної діяльності студента й педагога, відображений у точних, однозначних критеріях та показниках [7, с. 267].

Технологічність цілей. Викладач відповідно до навчальної дисципліни, етапів навчальної діяльності планує, проектує зусилля тих, хто навчається, на досягнення певної мети. Спрямованість викладача на особистість студента, на його потреби, інтереси допомагає йому краще спроектувати й оцінити мету як результат навчальної діяльності.

Суб'єктом професійного розвитку може стати людина, здатна свідомо діяти згідно з поставленою метою й чітко сформульованими цілями на кожному етапі професійної діяльності. Тож підготовка студентів до МД має бути цілеспрямованою, системною, послідовною, підпорядкованою певним освітнім завданням та системі принципів, дотримання яких забезпечує ефективність.

У моделюванні професійної підготовки майбутніх фахівців необхідно виділити основні педагогічні парадигми, які б визначали теоретико-методологічні основи обґрунтування підготовки майбутніх менеджерів. Наукові праці (Н. Бордовська, Т. Дмитренко, М. Кларін, А. Реан та інші), присвячених розгляду основних парадигм у педагогічній науці, дозволили визначити, що для розробки цілісної системи освіти слід спиратися на знаннєву, культурологічну, гуманістичну тощо. Знаннєва парадигма дозволяє визначити зміст підготовки майбутніх фахівців до МД, культурологічна – сприяє усвідомленню набутих знань як ціннісного досвіду особистості, гуманістична забезпечує формування суб'єкт-суб'єктних відносин в інтерактивній взаємодії учасників педагогічного процесу.

Підготовка студентів до МД як цілеспрямований і послідовний процес підпорядкована певній системі підходів (системний, культурологічний, аксіологічний, особистісно-орієнтований, діалогічно-діяльнісний та міждисциплінарний), принципів, дотримання яких забезпечує його ефективність. Педагогічні принципи дозволять сформувати вимоги, яких слід дотримуватись у підготовці майбутніх менеджерів до МД. Педагогічні принципи функціонують як сполучна ланка між теорією та практикою.

У даному дослідженні принципи навчання доцільно виокремити на основі факторного аналізу. Під впливом об'єктивного фактору виділено принцип професійної спрямованості, гуманітаризації та полікультурності педагогічного процесу підготовки студентів до МД. На основі вивчення дії суб'єктивного фактору виокремлено принцип цілісності, системності, науковості та управляння педагогічним процесом. Під впливом особистісного фактора визначено принцип особистісно орієнтованого навчання. Людський фактор дозволив виділити принцип діалогу культур, співтворчості та толерантності підготовки майбутніх фахівців до МД [3].

На основі виокремлених принципів викладач моделює педагогічну систему, визначає її елементи (зміст, методи, форми), проектує педагогічну технологію й застосовує дидактичні засоби для реалізації поставленої мети, за їх допомогою управляє процесом діалогічної взаємодії на основі суб'єкт-суб'єктних відносин.

Зміст є основним елементом педагогічної системи. У дослідженнях учених (В. Безрукова, С. Гончаренко, І. Лернер та інші) зміст характеризується як частина суспільного досвіду поколінь, який відбирається відповідно до поставленої мети розвитку людини та у вигляді інформації передається їй.

Зміст освіти науковці (В. Безрукова, В. Краєвський, І. Лернер та інші) визначають як сукупність систематизованих знань, умінь, навичок, поглядів і переконань, а також як певний рівень розвитку пізнавальних сил і практичної підготовки, що досягається в результаті навчально-виховної роботи. Отже, зміст педагогічного процесу має бути ретельно відібраним викладачем, бути узагальненим, оціненим з позицій світогляду, індивідуальних особливостей студентів, а також із позицій соціальних потреб – відповідно до рівня професійної компетенції, загальної культури,

моральних цінностей та особистісного розвитку майбутнього фахівця.

Беззаперечним є той факт, що сучасний зміст освіти зорієнтований головним чином на знання як відображення духовного багатства людства, накопиченого протягом історичного розвитку. Знаннєво-орієнтований зміст освіти сприяє професійній діяльності людини, а також соціалізації в певному середовищі, забезпеченню її життєдіяльності.

У теорії й практиці навчання переважає надання студентам все більшого об'єму інформації, знань, що призводить до академізму, ігнорування освітніх, духовних, культурних, життєвих потреб людини, її активної діяльності, через яку особистість зберігає й розвиває тенденцію до самовираження, самоствердження, формування власної позиції, неповторної індивідуальності тощо. Тому доречно визначити зміст підготовки фахівця до МД на засадах особистісно-орієнтованого підходу, який визнає абсолютною цінністю саму людину.

Особистісно-орієнтований зміст освіти спрямований на розвиток цілісної особистості в складі її природних, соціальних та культурних аспектів. Особистісно-орієнтований підхід відповідає гуманістичному спрямуванню змісту освіти як адаптованого соціального досвіду. Такий підхід орієнтує викладача на формування у свідомості студента системи загальнолюдських цінностей, гуманного, доброзичливого ставлення до людей, спрямованості на взаємодію в процесі професійної й ділової співпраці.

Визначення змісту педагогічного процесу підготовки до МД забезпечує не тільки орієнтацію на студента як суб'єкта навчання, але й усвідомлення викладачем своєї неоціненної ролі у формуванні цілісної особистості майбутнього фахівця, реалізації його творчого потенціалу, формуванні прагнення до професійної самореалізації. Набуття студентами досвіду навчально-творчої діяльності (В. Кан-Калик, С. Сисоєва та інші) відбувається в суб'єкт-суб'єктній взаємодії (викладач ↔ студент, студент ↔ студент). У співпраці учасники педагогічного процесу вчаться вирішувати складні ситуації, що передбачає здатність знаходження способів її розв'язання на основі комбінування й самостійного перетворення вже відомих прийомів професійної діяльності, пошуку нових підходів до вирішення проблем у співтворчості та взаємодії.

У світлі визначених підходів зміст відображає такі аспекти: досвід пізнавальної діяльності, фіксованої у формі способів її репродуктивного здійснення – знань; досвід конструктивної діяльності, що визначається у формі способів її здійснення – вмінь і навичок; досвід творчої діяльності – у формі способів вирішення проблемних ситуацій; досвід емоційно-ціннісних відносин.

Як доведено науковцями (І. Лернер, В. Краєвський, М. Скаткін, В. Безрукова та інші), кожний із зазначених видів соціального досвіду є певним компонентом змісту освіти: знання щодо основних понять, термінів, фактів повсякденної дійсності й науки, основні закони науки, теорії, що містять системи наукових знань; засвоєння знань забезпечує формування у свідомості студента картини світу, озброює його правильним методологічним підходом до пізнавальної й практичної діяльності; досвід здійснення відомих способів діяльності, що втілюються разом із знаннями в уміннях і навичках особистості, яка засвоїла цей досвід; система загальних інтелектуальних і практичних навичок і вмінь, що складає зміст такого досвіду, є основою певної діяльності й забезпечує здатність молодого покоління до збереження соціальної культури народу; досвід творчої, пошукової діяльності щодо вирішення нових проблем, що виникають у професійній діяльності, який вимагає самостійного втілення раніше засвоєних знань і вмінь у нових ситуаціях, формування креативних способів діяльності на основі вже відомих і трансформованих у нестандартні, такий вид досвіду забезпечує розвиток здібностей у молодого покоління для подальшого розвитку культури; досвід ціннісного ставлення до об'єктів діяльності людини, його прояв у ставленні до навколишнього світу, до представників інших культур, що обумовлюють емоційне сприйняття особистих об'єктів, які належать до її системи цінностей; норми ставлення до світу, до самого себе й подібних собі припускають не тільки знання світоглядних ідей, а й переконаність у їх істинності, позитивне ставлення до них, що виявляється в поведінці людини, у діяльності практичного та інтелектуального характеру. Отже, це поєднання знань, переконань і практичних дій.

Засвоєння студентами вказаних видів досвіду спрямоване на трансформацію його в особистий досвід.

Таким чином, зміст підготовки майбутніх фахівців до МД слід вибудовувати, виходячи з того, що зміст освіти – це педагогічно адаптований соціальний досвід, який складається з досвіду пізнавальної діяльності, набутті діалогічно-комунікативних умінь здійснювати МД у професійній сфері засобами вербальної й невербальної комунікації та набутті досвіду креативно вирішувати професійні завдання засобами діалогічного спілкування з представниками інших культур;

формуванні ціннісного ставлення до взаємодії з представниками інших культур на основі емпатії й толерантності, здатності до рефлексивності діалогічного спілкування в міжкультурному професійному середовищі. У впровадженні визначених компонентів необхідно враховувати також ресурсні обмеження: інтелектуальні (відповідність рівня складності змісту навчального матеріалу інтелектуальним можливостям студентів); часові (обсяг змісту – кількості навчальних годин, виділених на засвоєння матеріалу); матеріальні (навчально-методичне та технологічне забезпечення педагогічного процесу) та інші.

Тож для успішного та плідного засвоєння досвіду професійної й ділової взаємодії засобами діалогічного спілкування викладач має сформувати мотивацію студентів до навчання, спрямувати педагогічний процес на набуття студентами знань щодо міжкультурного діалогу, сформувати в них досвід (уміння та навички) креативного МД та ціннісне ставлення студентів до представників інших культур.

На підґрунті аналізу праць науковців (І. Лернер, В. Краєвський, М. Скаткін, В. Безрукова) виокремимо компоненти готовності майбутніх фахівців до МД: мотиваційний, пізнавальний, комунікативно-творчий та рефлексивний. Розглянемо кожний із зазначених компонентів.

Мотиваційний компонент готовності полягає у сформованості мотивації до побудови плідної взаємодії з представниками інших культур, зацікавленні студентів до підготовки до МД, усвідомленні значущості ефективної взаємодії в професійній діяльності, цілеспрямованості на набуття досвіду МД. Необхідним є формування позитивного ставлення студентів до представників іншої культури як до суб'єктів процесу міжкультурного діалогу, так і до діалогічної діяльності як форми міжкультурної комунікації. Професійна й ділова взаємодія суб'єктів є основним механізмом співпраці з представниками інших культур.

Пізнавальний компонент. Для побудови ефективних відносин з представниками інших культур майбутні фахівці сфери туризму мають набути системних знань щодо МД в процесі засвоєння соціогуманітарних дисциплін («Філософія», «Психологія», «Соціологія», «Культурологія», «Іноземна мова», «Українська мова» тощо) на міждисциплінарному рівні. Вивчення соціогуманітарних дисциплін дозволяє усвідомити сутність, структуру, функції МД, здобути додаткові знання щодо МД, цілісно і всебічно вивчити об'єкт пізнання.

Вивчення філософського аспекту необхідне майбутнім менеджерам для розуміння закономірностей об'єктивних процесів, які відбуваються у світі, для усвідомлення МД як основи взаємодії різних культур. Наукові дослідження вчених (С. Братченко, В. Біблер, Г. Буш, М. Бахтін та інші) доводять необхідність суб'єкт-суб'єктних рівноправних відносин представників різних культур у процесі МД, що формує ввічливі, доброзичливі, толерантні відносини, що ґрунтуються на визнанні культурних цінностей партнерів МД. Засвоєння принципів взаємодії дозволяє майбутнім фахівцям зрозуміти представників інших культур, знайти способи творчого вирішення неузгодженостей, що збільшує ефективність гармонійної взаємодії всіх учасників діалогу.

Культурологічний аспект (М. Бахтін, В. Біблер, М. Бубер та інші) передбачає обізнаність студентів щодо параметрів аналізу культур, національних особливостей, норм культури комунікативної поведінки, культурних універсалій, які сприяють здійсненню плідного процесу МД. На основі цих знань студенти усвідомлюють культурні цінності, розвивають власний духовний потенціал, набувають здатності до рефлексії. Спроможність майбутніх фахівців до встановлення гуманістичних відносин, взаєморозуміння сприяє набуттю практичного досвіду діалогічної взаємодії з представниками інших культур.

Психологічний аспект МД (Г. Андреєва, О. Асмолов, А. Бодальов, Б. Ломов та інші) знайомить студентів із процесом установлення міжкультурних контактів та способами співпраці з клієнтами, діловими партнерами. Оволодіння інформацією щодо психоемоційного й комунікативно-поведінкового прояву співрозмовників дозволить студентам психологічно підготуватися до можливих непорозумінь. Усвідомлення майбутніми фахівцями психологічних особливостей представників інших культур, їх культурних цінностей, установок дасть змогу послабити напруження під час діалогу, побудувати гармонійні відносини та забезпечить плідну співпрацю.

Лінгвістичний аспект МД (Є. Верещагін, С. Тер-Мінасова та інші) відіграє важливу роль у становленні успішного професіонала економічної сфери. Знання вербальних і невербальних кодів мови представників інших культур забезпечує порозуміння обох сторін МД. Високий рівень володіння мовою дозволяє доречно й коректно реагувати на непередбачені ситуації під час МД, визначати необхідну стратегію мовленнєвої поведінки, безпомилково обирати належні засоби діалогу відповідно до комунікативної ситуації.

Комунікативно-творчий компонент готовності характеризується як практичне застосування знань, умінь і навичок з МД в професійній діяльності фахівця. Під час навчальної діяльності студенти мають набути досвіду міжкультурної взаємодії в професійній і діловій співпраці з представниками різного культурного та мовного походження, що включає обізнаність майбутнього фахівця щодо параметрів культур, здатність сприймати й поважати відмінності партнерів, усвідомлювати й дотримуватися універсальних цінностей, застосовувати діалогічні принципи на практиці, креативно висловлювати власні думки й адекватно сприймати співрозмовника.

Рефлексивний компонент готовності відображає необхідність формування ціннісного ставлення до взаємодії з представниками інших культур на основі емпатії і толерантності. Майбутні фахівці мають позитивно сприймати думки, погляди, способи життя інших, усвідомлювати власну комунікативну поведінку й представників інших культур у процесі діалогічного спілкування, а також набути вмінь створювати сприятливу атмосферу у відносинах із учасниками МД.

Висновки і перспективи подальших розвідок напряму. Розгляд теоретико-методологічних основ довів доцільність переваг використання знаннєвої, культурологічної, гуманістичної парадигм; впровадження культурологічного, аксіологічного, діалогічно-діяльнісного та міждисциплінарного підходів, що дозволило спроектувати цілісний педагогічний процес, під час якого відбувається навчання, виховання, розвиток і соціалізація майбутніх фахівців. Аналіз педагогічних принципів виявив потребу в принципах професійної спрямованості, гуманітаризації та полі культурності, цілісності, системності, науковості та управляння педагогічним процесом, особистісно орієнтованого навчання, принцип діалогу культур, співтворчості та толерантності, які відображають особливості підготовки майбутніх фахівців до МД.

Обгрунтування теоретико-методологічних засад дозволило визначити й описати компоненти змісту підготовки майбутніх фахівців у процесі вивчення соціогуманітарних дисциплін, а саме мотиваційний компонент; пізнавальний компонент; комунікативно-творчий; рефлексивний компонент.

Тож з'ясовано, що головна мета підготовки втілюється на рівні кожного з виокремлених компонентів змісту готовності майбутніх менеджерів до МД.

Перспективи подальших розвідок полягають у визначенні показників, критеріїв та рівнів готовності майбутніх фахівців до МД.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Беспалько В. П. Теория учебника. Дидактический аспект / В. П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1988. – 160 с.

2. Галицька М. М. Міжкультурна комунікація та її значення для професійної діяльності майбутніх фахівців / М. М. Галицька // Освітологічний дискурс, 2014. – № 2. – С. 23–32.

3. Євдокімова-Лисогор Л. А. Підготовка фахівців сфери туризму до міжкультурного діалогу в процесі навчально-творчої діяльності / Л. А. Євдокімова-Лисогор // Наукові праці вищого навчального закладу «Донецький національний технічний університет». – Серія: Педагогіка, психологія і соціологія: Всеукр. наук. зб. – Красноармійськ, 2015. – № 2 (17). – С. 40–45.

4. Кухта І. Формування іншомовної комунікативної культури майбутніх фахівців туристичної сфери: дис. канд. пед. наук: 13.00.04 / І. В. Кухта. – Ужгород, 2011. – 446 с.

5. Российская педагогическая энциклопедия / Под. ред. А. М. Прохорова – М.: Науч. изд-во «Большая Российская энциклопедия» Т. 2., 1999. – 423 с.

6. Федорченко В. К. Підготовка фахівців для сфери туризму: теорет. і метод. аспекти / В. К. Федорченко. – К.: Вища школа, 2002. – 350 с.

7. Хуторской А. В. Современная дидактика: учебн. пособ. / А. В. Хуторской. – М.: Высш. шк., 2007. – 639 с.

REFERENCES

1. Bespalko, V. P., (1988). *Teoriya uchebnika. Didakticheskiy aspect*. [Theory of the textbook. Didactic aspect]. Moscow.

2. Galitska, M. M., (2014). *Mijkulturna komunikatsiya ta її znachennya dlya profesiynoї diyalnosti maybutnih fahivtsiv*. [Intercultural communication and its importance for the professional activity of future specialists]. Kyiv.

3. Єvdokimova-Lisogor, L. A., (2015). *Pidgotovka fahivtsiv sferi turizmu do mijkulturnogo dialogu v protsesi navchalno-tvorchoї diyalnosti.* [Training of specialists in the field of tourism to intercultural dialogue in the process of educational and creative activity]. Krasnoarmiysk.

4. Kuhta, I., (2011). *Formuvannya inshomovnoї komunikativnoї kulturi maybutnih fahivtsiv turistichnoї sferi*. [Formation of foreign communication communicative culture of future specialists of tourism sphere]. Ujgorod.

5. Prokhorov, A. M., (1999). *Rossiyskaya pedagogicheskaya entsiklopediya*. [Russian Pedagogical Encyclopedia]. Moscow.

6. Fedorchenko, V. K., (2002). *Pidgotovka fahivtsiv dlya sferi turizmu: teoret. i metod. aspekti.* [Training of specialists for the sphere of tourism: theoretical and methodical aspects]. Kyiv.

7. Hutorskoy, A. V., (2007). *Sovremennaya didaktika: uchebn. posob.* [Modern didactics: a tutorial]. Moscow.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЄВДОКІМОВА-ЛИСОГОР Леся Анатоліївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, іноземної філології та перекладу Харківського національного економічного університету імені С. Кузнеця

Наукові інтереси: міжкультурна комунікація, застосування інформаційно-комунікативних технологій у викладанні іноземних мов.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

YEVDOKIMOVA-LYSOHOR Lesia Anatoliivna – Associate Professor of the Department of Pedagogy, Foreign Philology and Translation Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics.

Circle of scientific interests: intercultural communication, use of information andcommunication technologies in teachingbforeign languages.

Стаття надійшла до редакції 03.05.2019 р.

УДК 37:028:821Ю161Ю2-93.09 «195»

ІВАНОВА Ірина Борисівна –
кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри російської мови, зарубіжної літератури
та методики їх викладання
Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка
https://orcid.org/ 0000-0001-9873-1677
e-mail: Iranova@i.ua

ПОХІЛЬКО Олена Вікторівна –
кандидат педагогічних наук, викладач
кафедри мовної підготовки іноземних громадян
Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка
https://orcid.org/ 0000-0003-1247-146X
e-mail: pohilkoh@i.ua

ПРОБЛЕМИ ДИТЯЧОГО ЧИТАННЯ ТА РОЗВИТКУ УКРАЇНСЬКОЇ ДИТЯЧОЇ ЛІТЕРАТУРИ У ВІТЧИЗНЯНИХ НАУКОВИХ ПРАЦЯХ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ XX СТОЛІТТЯ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Важливою характеристикою освітнього сьогодення України є прагнення до виховання високоосвічених, патріотично свідомих громадян, що мають широкий кругозір, розвинені творчі здібності, володіють навичками критичного мислення, є висококультурними людьми. У реалізації цих складних завдань значну роль відіграє дитяча література, яка з давніх-давен була надійним засобом у руках вчителів, батьків і всіх тих, хто пов'язаний зі справою виховання та навчання молоді. Водночас значення книги у формуванні внутрішнього світу дитини неоцінена належним рівнем. Фахівці констатують суттєве зниження інтересу дітей та молоді до читання, що, безумовно, має цілу низку причин: дитяча література часто залишається периферійним явищем у загальному літературному процесі, в ній бракує уваги до проблем, якими переймаються юні читачі; окремі спроби сучасного тлумачення її феномену не є суттєвими та багатовекторними; змалечку у дітей не формується потреба «співпрацювати з книжкою», тобто знаходити в ній порадника, вчителя, друга. І це притому, що українська педагогічна думка в усі часи, зокрема в другій половині XX століття, приділяла велику увагу проблемам еволюції вітчизняної літератури для дітей, вивченню та популяризації її кращих здобутків. Тож сучасний стан української дитячої літератури – проблема, перш за все, педагогічна, оскільки недоліки у вирішенні цього питання, без сумніву, відобразяться не тільки на нинішніх, а й на існуванні майбутніх поколінь.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Доцільність звернення до творів дитячої літератури, застосування її кращих зразків у навчально-виховному процесі стала предметом розгляду у працях сучасних науковців. Значною мірою розвитку вказаної проблеми сприяли дослідження, у яких іде мова про книгу як могутній чинник формування дитячої особистості (А. Богуш, І. Вавілова, Л. Вовк, В. Гуменна, Л. Дрофань, М. Євтух, С. Золотухіна, М. Малиш,

© Іванова І. Б., Похілько О. В., 2019

Н. Півнюк, Б. Якимович та ін.). Теоретичним аспектам розвитку української дитячої літератури присвячено праці Т. Качак, Л. Кіліченко, В. Костюченко, П. Лещенко, І. Проценко, М. Славової, Р. Стаднійчук та ін.; аналізу становлення і розвитку шкільної літератури в Україні – роботи Г. Атрошенко, Л. Базиль, В. Зарви та ін. Серед наукових праць літературознавчого характеру вирізняються розвідки щодо впливу дитячої літератури на розвиток особистості (І. Голубєва, О. Кравецька та ін.). Однак є всі ознаки браку системних досліджень з цієї проблеми, що вказує на необхідність більш глибокого її розгляду. У зв'язку з цим виникла потреба ґрунтовного вивчення історичного досвіду попередніх поколінь стосовно використання в навчально-виховній діяльності закладів освіти і в родині кращих зразків дитячої літератури.

Мета статті – розкрити змістові особливості праць вітчизняних науковців другої половини XX століття із проблем дитячого читання та розвитку української дитячої літератури, довести доцільність їх вивчення та розширеного використання в сучасних соціокультурних умовах.

Виклад основного матеріалу дослідження. Входження людини до книжкового всесвіту, у першу чергу, відбувається за допомогою літератури, спеціально створеної для дітей. Аналіз джерел засвідчує, що питання дитячого читання та розвитку літератури для дітей завжди були в центрі уваги філософів, соціологів, педагогів і просвітителів. У різні часи до них зверталися Г. Сковорода та К. Ушинський, М. Драгоманов та О. Потебня, С. Русова та М. Максимович, І. Огієнко та Я. Чепіга. Твори А. Макаренка та В. Сухомлинського, напрацювання наших сучасників Л. Вовк, М. Євтуха, І. Зязюна, Н. Ничкало, О. Сухомлинської, Л. Штефан та інших пройняті думкою про важливу роль саме дитячої літератури у становленні особистості. У післявоєнні, зокрема п'ятдесяті, роки досить активно до цієї проблеми зверталися О. Бандура, В. Гречинська, О. Кравецька, О. Мазуркевич, М. Ярмаченко. У цей же період проблемами дитячого читання та розвитку української дитячої літератури, її місця в українському історико-педагогічному процесі, виховній та освітній ролі творів для дітей інтенсивно й продуктивно займався Ю. Ступак – педагог, літературознавець, фольклорист, мистецтвознавець, автор численних наукових праць з історії педагогіки та етнопедагогіки.

Зауважимо, що зацікавленість Ю. Ступака проблемами дитячого читання, історії дитячої літератури була притаманна йому впродовж усього творчого шляху. Аналіз педагогічної спадщини вченого засвідчив, що значну увагу він приділяв проблемам виховання дітей дошкільного та шкільного віку саме засобами художньої літератури. Так, Юрій Петрович звертався до творчості видатних українських, російських і білоруських письменників, а саме: Г. Сковороди, Марко Вовчок, С. Васильченка, Л. Глібова, П. Грабовського, П. Мирного, Лесі Українки, І. Франка, М. Коцюбинського, П. Панча, І. Неходи, О. Донченка, П. Тичини, В. Короленка, М. Лермонтова, Л. Толстого, Максима Горького, Янки Купали, Якуба Коласа, Петруся Бровки та ін.

У численних працях науковця застосовувався передусім персоніфікований підхід, діяльність кожного із митців висвітлювалася різнобічно; вчений намагався зосередитися на сутності їхніх педагогічних поглядів. Ю. Ступаку належить велика кількість розвідок із промовистими назвами: «Коцюбинський про освіту і виховання» [9], «Леонід Глібов як дитячий письменник» [10], «Леся Українка і дитяча література» [11], «Педагогічні погляди Грабовського» [12] тощо.

Аналіз джерел дозволяє виокремити погляди Ю. Ступака щодо відомого українського письменника та просвітника Михайла Михайловича Коцюбинського. Так, дослідник зазначав, що М. Коцюбинський, вказуючи на «слабкість» літератури для дітей, підкреслював, що книга для юного читача мала бути «підручником життя», важливим засобом пізнання дійсності, відзначатися глибокою ідейністю, збуджувати громадянські почуття. Дослідник акцентував увагу на тому, що М. Коцюбинський звертався до педагогічної проблематики на сторінках власних художніх творів, вказуючи на нерозривний зв'язок навчання й виховання з соціально-економічним життям. Зокрема, у повісті «Fata morgana» він продемонстрував бажання учасників революційних подій 1905–1917 рр., відкрити народний університет, перетворити панські покої на школи та просвітницькі установи; в оповіданнях «Андрій Соловейко, або вченіє світ, а невченіє тьма», «Ціпов'яз» указував на зростаюче прагнення народу до знань, «щоб робити людям добро»; в казці «Хо» засуджував застосування насильства у процесі освіти»; у новелі «Цвіт яблуні» доводив важливість глибокої любові до дитини, людяності, щирості та сердечності у ставленні до неї; в оповіданні «Подарунок на іменини» критикував намагання

«реакціонерів та монархістів» виховувати у молодих людях «низькі інстинкти» [1, с. 80–81].

Встановлено, що вчений звертав увагу на такі аспекти педагогічних поглядів М. Коцюбинського, як: врахування індивідуальних особливостей дітей, побудова сімейного виховання на засадах народної педагогіки, важливість рідномовного навчання з використанням творів класиків української художньої літератури та дитячого фольклору.

Ю. Ступак відзначав особливий інтерес Михайла Михайловича до роботи з дітьми молодшого віку, вказуючи на простоту, лаконізм, образність мови, істотний виховний потенціал його казок («Про двох цапків», «Дві кізочки», «Івасик та Тарасик», «Десять робітників» та інших), позбавлених штучних повчань і нудного моралізаторства [2]. Пройняті «здоровим гумором», вони мали виховувати у дітей високі моральні почуття, формувати здатність до подолання різних життєвих незгод, надавали у доступній цікавій формі знання про людей та оточуючий світ, прославляли працю простих трудівників, засуджували впертість, зневажали самозакоханість та нерозсудливість.

У своїх наукових пошуках Ю. Ступак звертав увагу й на маловідомий широкому загалу напрям діяльності відомого українського письменника, поета та байкаря Леоніда Глібова – дитячу літературу. Вчений високо оцінював його внесок у створення такої літератури для дітей, що одночасно навчає і виховує. Його віршовані загадки, казки, байки й акровірші, які ґрунтувалися на народній основі, сприяли розвитку мови й уявлень дітей, збагаченню їхніх знань, приваблювали своєю звучністю і мальовничістю. Ю. Ступак відзначав багату народну мову байок Л. Глібова, гнучку, дотепну, насичену жартами, приказками та прислів'ями, життєрадісність ліричних віршів, оригінальність віршованих загадок із відгадками, широту їх тематики, що охоплювала явища природи та небесні світила, рослини та тварини, одяг та речі хатнього вжитку, розваги та дозвілля дітей тощо [1, с. 62–63].

Загадки Л. Глібова характеризувалися живописністю, конкретністю та образністю, динамічністю, відзначалися теплотою почуттів, щирістю та любов'ю до дітей, м'яким гумором, часто мали ритмічну будову та народну основу. Це були яскраві та зручні для запам'ятовування зразки української мови. Письменник малював перед дітьми наочну картину з чіткою сюжетною побудовою, розповіддю про подію, кількома дійовими особами, гумористичними вставками та жартами. Акцентувався Ю. Ступак і на особливостях викладу загадок, їх побудові у формі бесіди старого досвідченого дідуся з великим гуртом малечі, який розповідає іноді серйозно і поважно, а іноді – з веселим сміхом [10, с. 43].

Ці ж особливості творчої манери й стилю були характерними для віршованих казок (як-то «Початок невикінченої казки» – незакінчений переспів «Казки про рибака і рибку» О. Пушкіна, фактично великий за обсягом, життєрадісний та дотепний вступ до неї) та віршів Л. Глібова («Веснянка», «Зимова пісенька», «Пташка», «Квіткове весілля», «Ходить гарбуз по городу» та інших, в яких передавалися щирі почуття піднесення і радості) [1, с. 64]. Не випадково ці твори отримали широке розповсюдження ще за життя автора та навіть перекладалися іншими мовами, а після його смерті – включалися до хрестоматій, читанок, збірників для дитячого читання, користуючись визнанням серед широкого загалу та освітянської громадськості.

У своїх наукових пошуках Ю. Ступак звертався до постаті знаної української письменниці та перекладачки Марії Олександрівни Вілінської, відомої світові як Марко Вовчок. Юрій Петрович виокремлював низку статей та нарисів педагогічного характеру («Листи з Парижа», «Дитяче свято», «Заклади для сліпих та глухонімих дітей»), написаних Марко Вовчок переважно під час закордонних подорожей [3]. Увагу вченого привернули написана нею «Історія для дітей», думки письменниці щодо критики шкільної схоластичної освіти та виховання, досвід створення високохудожніх зразків демократичної дитячої літератури та перекладів творів кращих західноєвропейських письменників. Дослідник позиціонував Марко Вовчок як першого дитячого письменника-прозаїка в українській літературі, відзначаючи її внесок в історію розвитку вітчизняної дитячої прози, адже кращі її твори характеризувалися глибоким реалізмом і народністю, виховували та розвивали у малечі бадьорість, ініціативність, наполегливість у досягненні мети, відданість інтересам рідного народу, почуття патріотизму, волі, людської гідності і самосвідомості. Ю. Ступак зазначав, що глибоко правдиві з соціально-історичної точки зору події письменниця втілювала в привабливу, захоплюючу форму, що забезпечували популярність її доробку серед дітей [2].

Дослідник підкреслював, що Марко

Вовчок зберігала прихильність до жанру казки впродовж всього життя. Так, великої популярності набули її казки «Королівна я», «Підприємливий джміль», «Злак колючка та добра троянда», «Досконала курка», «Чортова пригода». Особливий інтерес Ю. Ступака викликали такі твори письменниці, як казки «Дев'ять братів», «Ведмідь», «Невільничка», повісті «Кармелюк», «Маруся» та інші, які не призначалися спеціально для дітей, проте мали велике виховне значення і користувалися значним успіхом у читачів із різних країн (як-то оповідання «Горпина» та «Два сини», повість «Інститутка») [2, арк. 265–278]. Відзначає дослідник і запрошення письменниці до співробітництва у першому французькому журналі для дітей та той факт, що деякі твори Марко Вовчок є відомими тільки у французькій літературі.

Якщо при дослідженні творчої спадщини Л. Глібова та Марко Вовчок увага науковця, насамперед, зосереджувалася на ролі майстрів у написанні творів зі значним виховним потенціалом, то у працях, присвячених видатній українській письменниці Лесі Українці, вона була прикута до поезії для дітей, в основі якої широко використовувався фольклор (вірші для дошкільнят «Вишеньки», «На зеленому горбочку», «Мамо, іде вже зима», «Літо краснеє минуло», «Колискова», прозові казки «Біда навчить», «Лелія», «Метелик» та ін.). Науковець наголошує, що доробок поетеси знайомив юних читачів з природою, допомагав зрозуміти роль мистецтва, пробуджував віру в свої сили, виховував почуття любові до всього прекрасного, оптимізм. Життєрадісність, «жадоба» пізнання, благородство вчинків, «здатність до смілої мрії, що прикрашає й возвеличує людину», – такі моральні принципи прагнула прищеплювати свої читачам Леся Українка, на думку Ю. Ступака [11, с. 40].

Дослідник стверджував, що для поезії Лесі Українки характерним було уміння автора передати «те відчуття радості, яке виникає у дитини від пізнання навколишніх речей та навколишнього світу». Продовжуючи цю думку, він наголошував, що «навчаючи бачити прекрасне в природі, багатство її барв, яскравість їх, відчувати багатоголосся її, помічати безліч звукових відтінків і тонів, різноманітність шумів, письменниця фіксує увагу й на багатоманітності тих почуттів, які породжуються спостереженнями над природою» [1, с. 86–87]. До того ж як і вся література для малят, доробок поетеси супроводжувався ілюстраціями, що унаочнювали створений за допомогою слова образ, до якого Леся Українка була вельми вимогливою.

На відміну від інших публікацій, присвячених виокремленню та вивченню педагогічних ідей у художньому просторі різних письменників, у розвідках про Лесю Українку більш яскраво змальовано образ самої поетеси – співця мужності й боротьби, яка особистим прикладом виховувала кращі людські риси, була гідним зразком для наслідування. Ю. Ступак наголошує, що поетеса звеличувала високі душевні поривання, здатність на рішучі вчинки і самопожертву, протиставляючи це «обивательському міщанському животінню».

Продовжуючи наукові дослідження в історико-педагогічній галузі, Ю. Ступак звернувся до вивчення педагогічного потенціалу творчості Павла Арсеновича Грабовського, українського поета-лірика, публіциста, перекладача, яскравого представника української інтелігенції, який вів невтомну боротьбу за національне визволення України. Досліднику імпонував персоніфікований підхід у працях П. Грабовського. Цікавими були його дослідження щодо розкриття образів учителів у художній літературі [3, арк. 18–26]. Співзвучними бачилися ідеї Павла Арсеновича щодо значної виховної ролі дитячого читання та «неабияких літературних здібностей», необхідних для написання творів для юних читачів. Прихильник глибоко ідейної реалістичної літератури, пройнятої прагненням виховувати у юних читачів активну позицію щодо навколишньої дійсності, аналітичний розум та прогресивні політичні переконання, П. Грабовський сам був автором численних віршів для дітей (наприклад, «До школи», «До дітей», «Щоглик») [4, арк. 1–2]. Тож в центрі його уваги перебували питання розумового і морального виховання дітей, які б «росли на радість краю».

Ю. Ступак звернув увагу на таку вагому з виховної точки зору працю П. Грабовського, як «Лист до молоді української», в якій педагог обґрунтовував служіння рідній Україні як спільну мету для молодих українців з обох берегів Дніпра [3, арк. 17].

Аналіз творчого доробку Павла Арсеновича дозволив Ю. Ступаку визначити його основні спрямування: заклики до активного життя, возвеличення праці у розвитку людини. П. Грабовський підтримував ідеї виховання в дусі народності (К. Ушинський), обґрунтовував необхідність рідномовного навчання малечі, звертався до потреб населення в освіті для дорослих, надавав

великого значення самостійному читанню як дієвому методу навчання і виховання [3, арк. 35–37, 47].

Варто підкреслити, що звернення Ю. Ступака до вивчення творчості означених вище, як і багатьох інших визначних представників української інтелігенції другої половини XIX – початку XX століття, є свідченням його громадської мужності, адже у радянський період подібна проблематика наукових пошуків перебувала під неофіційною забороною.

Творчі пошуки в царині проблем дитячого читання та розвитку української дитячої літератури, започатковані ентузіастами в 50–60-ті роки, широко розповсюдилися в кінці XX століття та продовжують активно досліджуватися в сучасній, вже незалежній та вільній Україні, свідченням чого є доробок таких науковців, як В. Кизилова [5], Н. Кіліченко [6], М. Славова [7], Р. Стаднійчук [8] та багатьох інших, які вслід за своїми попередниками позиціонують дитячу літературу, перш за все, як вагомий засіб формування особистості дитини.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Розкриття змістових особливостей історико-педагогічних праць другої половини XX століття із проблеми дослідження переконує, що науковці приділяли значну увагу різноаспектним питанням дитячої літератури. Адже твори нової і новітньої літератури, представлені іменами М. Коцюбинського, Л. Глібова, Марко Вовчок, Лесі Українки, П. Грабовського та інших, заклали основи української літератури для дітей. Саме в них було здійснено перші спроби її теоретичного обґрунтування як окремої галузі, осмислення специфіки, функцій (естетичних, етичних, навчально-дидактичних та ін.) і значення у формуванні дитячої особистості, що вказує на доцільність їх вивчення та розширеного використання на сучасному етапі. Проте до цього часу ще не досить дослідженими є визначення вимог до створення літератури для дітей, здатної розвивати світогляд дітей, їхню уяву, фантазію, творчість. Потреби сучасного життя привертають увагу науковців до вирішення цього питання, що й окреслює перспективну лінію подальших досліджень з означеної проблеми.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Білецький Д. М. Українська дитяча література: посібник для педагогічних інститутів / Д. М. Білецький, Ю. П. Ступак. – К.: Радянська школа, 1963. – 235 с.

2. Державний архів Сумської області. Ф. Р-7443. Ступак Юрій Петрович (1911–1979 рр.). Оп. 1. Спр. 11. Ступак Ю. П. Нариси з історії української дитячої літератури XIX – початку XX століть. Докторська дисертація (Неповний машинописний екз.), 1960 – 70-ті рр. 351 арк.

3. Державний архів Сумської області. Ф. Р-7443. Ступак Юрій Петрович (1911–1979 рр.). Оп. 1. Спр. 14. Ступак Ю. П. «Розвиток педагогічної думки на Україні (XIX століття)». Наукова робота. (Неповний машинописний екз. з правкою авт.), 1955–1960 рр. 50 арк.

4. Державний архів Сумської області. Ф. Р-7443. Ступак Юрій Петрович (1911–1979 рр.). Оп. 1. Спр. 119. Статті в періодичній пресі з питань педагогіки, 1954–1958 р. 8 арк.

5. Кизилова В. В. Дитяча література: Стан. Проблеми. Перспективи / В. В. Кизилова // Актуальні проблеми слов'янської філології. – 2009. – Вип. XX. – С. 237–242.

6. Кіліченко Н. Л. Українська дитяча література / Н. Л. Кіліченко. – К.: Вища школа, 1988. – 264 с.

7. Славова М. Попелюшка літератури. Теоретичні аспекти літератури для дітей / М. Славова. – К.: ІПЦ «Київський університет», 2002. – 81 с.

8. Стаднійчук Р. Дитяча література: від реалії до ідеалу / Р. Стаднійчук // Слово і час. – 1994. – № 9/10. – С. 41–44.

9. Ступак Ю. П. Коцюбинський про освіту і виховання / Ю. П. Ступак // Радянська школа. – 1953. – № 8. – С. 61–78.

10. Ступак Ю. П. Леонід Глібов як дитячий письменник / Ю. П. Ступак // Дошкільне виховання. – 1957. – № 3. – С. 42–43.

11. Ступак Ю. П. Леся Українка і дитяча література / Ю. П. Ступак // Дошкільне виховання. – 1958. – № 8. – С. 40–41.

12. Ступак Ю. П. Педагогічні погляди Грабовського / Ю. П. Ступак // Радянська освіта. – 1954. – 11 вересня.

REFERENCES

1. Biletskyi, D. M. (1963). *Ukrainska dytiacha literatura*. [Ukrainian children's literature]. Kyiv.

2. *Derzhavnyi arkhiv Sumskoi oblasti. F. R-7443. Stupak Yurii Petrovych (1911–1979 rr.). Op. 1. Spr. 11. Stupak Yu. P. Narysy z istorii ukrainskoi dytiachoi literatury XIX – pochatku XX stolit.* [Sketches on history of Ukrainian children's literature]. Sumy.

3. *Derzhavnyi arkhiv Sumskoi oblasti. F. R-7443. Stupak Yurii Petrovych (1911–1979 rr.). Op. 1. Spr. 14. Stupak Yu. P. «Rozvytok pedahohichnoi dumky na Ukraini (XIX stolittia)»* [Development of pedagogical thought in Ukraine (XIX century)]. Sumy.

4. *Derzhavnyi arkhiv Sumskoi oblasti. F. R-7443. Stupak Yurii Petrovych (1911–1979 rr.).* [Articles in periodicals on pedagogical issues]. Sumy.

5. Kyzylova, V. V. (2009). *Dytiacha literatura: Stan. Problemy. Perspektyvy.* [Children's literature: State. Problems. Prospects]. Kyiv.

6. Kilichenko, N. L. (1998). *Ukrainska dytiacha literatura.* [Ukrainian children's literature]. Kyiv.

7. Slavova, M. (2002). *Popeliushka literatury. Teoretychni aspekty literatury dlia ditei.* [Cinderella of literature. Theoretical aspects of literature for children]. Kyiv.

8. Stadniichuk, R. (1994). *Dytiacha literatura: vid realii do idealu.* [Children's literature: from reality to ideal]. Kyiv.

9. Stupak, Yu. P. (1957). *Kotsiubynskyi pro osvitu i vykhovannia* [Kotsiubynskyi about education and upbringing]. Kyiv.

10. Stupak, Yu. P. (1957). *Leonid Hlibov yak dytiachyi pysmennyk.* [Leonid Hlibov as a childre's writer]. Kyiv.

11. Stupak, Yu. P. (1958). *Lesia Ukrainka i dytiacha literatura.* [Lesia Ukrainka and children's literature]. Kyiv.

12. Stupak, Yu. P. (1954). *Pedahohichni pohliady Hrabovskoho*. [Pedagogical views of Hrabovskyi]. Kyiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ІВАНОВА Ірина Борисівна – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри російської мови, зарубіжної літератури та методики їх викладання Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка.

Наукові інтереси: історія педагогіки, методика викладання літературознавчих дисциплін.

ПОХІЛЬКО Олена Вікторівна – кандидат педагогічних наук, викладач кафедри мовної підготовки іноземних громадян Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка.

Наукові інтереси: історія педагогіки, методика викладання лінгвістичних дисциплін.

INFORMATION ABOUT AUTHORS

IVANOVA Iryna Borysivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Chair of Russian Language, Foreign Literature and Methods of their Teaching of Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko.

Circle of scientific interests: History of pedagogy, Methodology of teaching literature studies disciplines

POKHILKO Olena Viktorivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Teacher of the Chair of Language Training for Foreign Citizens of Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko.

Circle of scientific interests: History of pedagogy, Methodology of teaching linguistic disciplines.

Стаття надійшла до редакції 12.04.2019 р.

УДК 37.016:811.112.2

КАПІТАН Тетяна Анатоліївна –
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри лінгводидактики та іноземних мов
Центральноукраїнського державного педагогічного університету
імені Володимира Винниченка
https://orcid.org/ 0000-0002-9999-9293
e-mail: Kapitan_18@mail.ua

ШЛЯХИ АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ НА УРОКАХ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ ЗАСОБАМИ ГРИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. З огляду на те, що використання нових інформаційних технологій сприяло визнанню потреби інтенсифікації й удосконалення навчання іноземної мови. Основне завдання вчителя на уроці іноземної мови – навчити учнів працювати відповідально, результативно, змістовно та творчо, тому вчитель постійно перебуває в пошуку таких форм роботи, які б могли забезпечити максимальну активність учнів на уроці.

Для вироблення вміння спілкуватись іноземною мовою важливо забезпечити мовне середовище для учасників процесу: учителя й учнів, оскільки вчитель виконує функції не лише організатора, а й учасника в мовленнєвому середовищі учнів. Завдання вчителя полягає в тому, щоб залучити всіх учнів до роботи на уроці, що сприяє підвищенню результативності навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Науковці й методисти тривалий час вивчають проблему використання ігор на уроках іноземної мови. Їхні дослідження засвідчують, що використання ігор на уроках іноземної мови підвищує ефективність засвоєння мовного матеріалу.

© Капітан Т. А., 2019

У сучасних освітніх умовах на цю проблему також звертають увагу багато дослідників, учителів-практиків та методистів, з-поміж яких Є. Пасов, Д. Ельконін, Л. Виготський, М. Скаткін, А. Співаковська, А. Петровський, С. Соловейчик, Г. Китайгородська, М. Василишин, І. Пономар, І. Лащикова та ін.

Метою статті є вивчення особливостей активізації пізнавальної діяльності на уроці, створення атмосфери мовного спілкування, а також зняття напруження та спонукання учнів до активної діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Одним із завдань учителя є активізація пізнавальної діяльності учнів оскільки це дає їм змогу працювати швидко й змістовно. Гра формує позитивні риси характеру, зокрема зібраність, відповідальність, розвиває розумові здібності, а також працелюбність. Її вважають одним з ефективних засобів навчання іноземної мови, вона створює на уроці атмосферу мовленнєвого спілкування, усуває напруження й спонукає учнів до активної діяльності.

На думку Є. Пасова, гра – це лише оболонка, форма, а змістом і призначенням її повинно бути навчання, у нашому випадку – оволодіння видами мовленнєвої діяльності як засобами спілкування іноземною мовою [3].

На початковому етапі вивчення іноземної мови гра є важливим компонентом уроку. Завдяки їй учні пізнають світ, їм весело та цікаво. Під час гри діти краще засвоюють матеріал, навіть найпасивніші учні приєднуються до активної діяльності. Зазначимо, що гра є методом навчання, який організовує й розвиває учнів, збагачує їхні пізнавальні можливості, виховує особистість. Цей прийом на уроці іноземної мови є формою навчання, що пожвавлює урок, оскільки містить елемент змагання.

За твердженням Д. Ельконіна, гра виконує чотири найважливіші для людини функції: засіб розвитку мотиваційно-споживацької сфери, засіб пізнання, засіб розвитку розумової діяльності та засіб розвитку довільної поведінки [6].

У дослідженні А. Співаковської «Гра – це серйозно», яке цитує Є. Пасов, зазначено, що гра є провідною діяльністю дітей, оскільки «визначає найважливіші перебудови та формування нових якостей особистості»; саме в грі діти засвоюють суспільні функції, норми поведінки; вона вчить, змінює, виховує або, за словами Л. Виготського, сприяє розвитку [3, с. 205].

На думку М. Василишин, ігри можуть попереджати невпевненість, сором'язливість, скутість, страх у нових, незвичних ситуаціях спілкування. Початок навчання в школі різко змінює соціальне середовище дітей, що також загострює їхній психологічний стан, тому гра з її груповими формами роботи найбільш повно забезпечує адаптацію до нового соціального середовища й сприяє становленню дитини як «соціального індивіда», тому що саме в цей час у неї виникає потреба виробляти нову життєву позицію й організовувати суспільно значущу діяльність, яка забезпечує цю позицію.

Загальновідомо, що в 6–7 років школярі мають надзвичайно низький рівень концентрації уваги, до того ж увага так само, як пам'ять, є переважно мимовільною. Учені помітили, що ігровий мотив підвищує можливості довільної уваги і пам'яті, зокрема завдяки змагальності й цікавості ігор. Важливим виявляється також те, що в грі учень може значну частину іншомовного матеріалу запам'ятати мимоволі, а самостійне виконання завдань в активній практичній діяльності може бути більш ефективним, ніж у процесі довільного запам'ятовування. Окрім того, гра забезпечує дієве навчання, яке сприяє здобуттю реальних знань, виробленню важливих умінь і навичок, розвитку здібностей дитини [1].

На думку І. Пономар, гра є особливо організованим заняттям, яке потребує напруження емоційних і розумових сил. Під час гри всі учасники мають рівний статус. Вона є корисною навіть для учнів, які мають труднощі в оволодінні матеріалом. Слабкий у мовній підготовці учень може стояти першим у грі, оскільки винахідливість і кмітливість стають важливішими за знання предмета. Почуття рівності, атмосфера радості, відчуття посильності завдань – усе це дає змогу подолати сором'язливість, яка заважає вільно використовувати в мовленні лексичні одиниці інших мов, і позитивно позначається на результатах навчання. Учні непомітно засвоюють мовний матеріал й одержують задоволення [4].

Незважаючи на позитивний вплив ігор, автор зауважує, що не можна замінити систематичне навчання й інтенсивні вправляння. Завдання вчителя – використовувати ігри там, де це доцільно, не захоплюватися ними надмірно, пам'ятати, що гра є лише одним із засобів навчання іноземної мови [4].

Деякі вчителі використовують ігри для розвитку уяви та фантазії на уроках іноземної мови. Уява є однією з визначальних рис людини й дозволяє їй створювати нові образи

з використанням напрацьованого досвіду. Уява дає змогу доповнювати сформовані поняття. Уяву та фантазію найбільш особливо інтенсивно можна розвинути у віці від п'яти до п'ятнадцяти років. Якщо в цей період їх спеціально не формувати, то спостерігається швидке зниження активності цієї функції, що спричиняє негативний уплив на розвиток особистості. Водночас уява може не тільки полегшувати процес навчання, й саморозвиватися за відповідної організації навчальної діяльності. Одним з ефективних прийомів тренування уяви, а разом з нею і мислення, уваги, пам'яті та інших психічних функцій є ігри та завдання, які мають декілька правильних відповідей. Наведемо приклади таких завдань.

Гра «Склади слова». Цю гру разом з тренуванням уяви спрямовано на розвиток словникового запасу учнів. Її проводять після вивчення конкретної навчальної теми або після прочитання окремого тексту. Учням потрібно, використовуючи запропоновані букви, скласти якнайбільше слів, які трапляються в тексті казки «Die Bremer Stadtmusikanten». Кількість слів, які утворив учень, слугує показником його словникового запасу.

Гра «Прикрасити слово». Ця гра добре розвиває образне мислення, уяву, асоціативні процеси та загальне інформування учнів. Її можна пропонувати в процесі ознайомлення, закріплення та контролю лексики.

Основним завданням цієї гри є підбір до запропонованого іменника якнайбільшої кількості прикметників.

Учнів об'єднують в команди. Кожна команда отримує іменник, до якого потрібно підібрати за змогою якнайбільше означень за визначений час. Наприклад:

Іменник	Прикметник
Das Kleid	Schön, gut, neu, alt, klein, bunt, grün, schmutzig, sauber usw.
Das Haus	Modern, nett, alt, klein, hoch, niedrig usw.

Виграє та команда, яка знайшла найбільшу кількість прикметників.

Гру «Як краще використати предмети» спрямовано на загальний розвиток учнів і на стимулювання їхньої фантазії. Учитель показує малюнок, на якому зображено якийсь предмет, наприклад, книгу. Учням потрібно назвати всі реальні або уявні дії, які можна виконати з цим предметом: das Buch – lesen, schenken, geben, mitnehmen usw.

Однією з ефективних є також гра для розвитку творчої уяви, філологічних здібностей учнів та розширення словникового запасу.

Учням пропонують будь-яке слово, наприклад «der Clown» і запитують, які асоціації воно викликає, які поєднання утворює. Можна запропонувати підібрати впродовж хвилини якнайбільше слів, що починаються на букву «С», або написати слово в колонку й підібрати слова, що починаються на букви, з яких воно складається, наприклад:

Cowboy
Limonade
Ohr
Wasser
Nase

Учням можна також дати завдання підібрати слова, які починаються з цих букв, для того, щоб утворити завершене речення, наприклад:

– Cowboy
– liebt
– Ostern
– Weihnachten
– Neujahr

Cowboy liebt Ostern, Weihnachten, Neujahr.

Добре, коли учні утворюють значну кількість речень.

У роботі з віршем «Der Sommer» учні зауважують, що, крім кольорів, у літа є запах (перша строфа), смак (друга строфа) та звук (третя строфа). Учні самі роблять висновок, що літо і весна – це нагромадження звуків, зима – навпаки беззвучна, осінь – суцільний потік різних звуків (шум дощу, вітру, листя, яке падає).

Der Sommer
Weißt du, wie der Sommer riecht?
Nach Birken und nach Nelken,
nach Äpfeln und Vergißmeinnicht
die in der Sonne welken,
nach heißem Sand und kühlem See
und nassen Badehosen,
nach Wasserball und Sonnenkrem,
nach Straßenstaub und Rosen.
Weißt du, wie der Sommer schmeckt?
Nach gelben Aprikosen
Und Walderdbeeren, halb versteckt
Zwischen Gras und Moosen,
nach Himbeereis, Vanilleeis
und Eis aus Schokolade,
nach Sauerklee vom Wiesenrand
und Brauselimonade.
Weißt du, wie der Sommer klingt?
Nach einer Flötenweise.
Die durch die Mittagsstille dringt,
ein Vogel zwitschert leise,
dumpft fällt ein Apfel in das Gras,
ein Wind rauscht in den Bäumen,
ein Kind lacht hell,

dann schweigt es schnell
und möchte lieber träumen.

На думку І. Лащикової, уяву невіддільно пов'язано з емоціями, тому врахування емоційного стану дитини дає змогу успішно розвивати її уяву; цілеспрямовано організувати її фантазію, а також формувати культуру почуттів, оскільки будь-яка емоція має зовнішнє вираження [2, с. 48–51].

За словами Є. Пасова, основним елементом гри є ігрова роль, часто не важливо яка саме. Вона допомагає відтворювати різноманітні людські стосунки, які спостерігаються в житті. Гра стане змістовною й корисною за умови, коли в ній виокремити та покласти в основу взаємини між людьми. Найважливіше значення розвитку гри закладено в її природу, оскільки гра завжди передбачає емоції, а наявність емоцій, сприяє активності, формуванню уваги та уяви, розвитку мислення.

Як бачимо, гра має такі ознаки: 1) діяльність (у нашому випадку – мовленнєва); 2) забезпечення мотивації, відсутність змушування; 3) індивідуалізована діяльність, досить особиста; 4) навчання та виховання в колективі й через колектив (О. Петровський); 5) розвиток психічних функцій та здібностей; 6) «навчання із захопленням» (за словами С. Соловейчика).

Визначальні характеристики гри вимагають виконання високих вимог до її організації.

У дослідженні Є. Пасова виокремлено шість основних цілей, які слід враховувати під час ігор на уроках іноземної мови: формування визначених навичок; розвиток мовленнєвих умінь; вироблення вміння спілкуватися; розвиток важливих здібностей та психічних функцій; пізнання в процесі становлення власного мовлення; запам'ятовування мовленнєвого матеріалу.

Специфіка гри, як точно зазначив М. Скаткін, полягає в тому, що «навчальні завдання сформульовано для дитини не в явному вигляді, а в замаскованому. Граючи, учень не ставить навчального завдання, однак в результаті гри він чогось навчається» [5, с. 96].

Ставити мету відпочити, відволіктися немає ні потреби, ні смислу: специфіка організації гри це забезпечить, оскільки самі форми ігор різноманітні; у яких використано весь досвід, накопичений людьми. До навчання адаптовано лото, карти, доміно, шаради, загадки, конкурси, дитячі й лінгвістичні ігри, а також усі можливі життєві ситуації: меблювання квартири, збори в похід й ін., розігрування дій різноманітних професій та поведінки різних типів людей (оптиміст, буркун, вереда), прийоми мнемотехніки [3].

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Отже, гру вважають одним з ефективних засобів навчання іноземної мови. Її завдання полягає у створенні на уроці атмосфери мовного спілкування, знятті напруження, спонуканні учнів до активної діяльності. Протягом короткого часу можна задіяти всіх учнів і запропонувати кожному виконати багато операцій, пов'язаних з формуванням навичок. Ігри є однією з форм роботи на уроці, які сприяють найкращому засвоєнню матеріалу, а також активізують діяльність учнів на уроці й підвищують зацікавленість до знань, створюють сприятливий клімат у класі. Цей вид навчальної діяльності розвиває уяву, фантазію, увагу, формує почуття товариськості та колективізму, допомагає подолати сором'язливість, усунути мовленнєвий бар'єр та зняти втому.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Василишин М. П. Комунікативно-ігрове навчання іноземної мови / М. П. Василишин // Deutsch. – 2010. – № 13. – С. 3–5.

2. Лащикова И. И. Игры как прием развития воображения и фантазии на уроках немецкого языка / И. И. Лащикова // Иностранные языки в школе. – 2003. – № 6. – С. 48–51.

3. Пассов Е. И. Урок иностранного языка в средней школе / Е. И. Пассов. – М.: Просвещение, 1988. – 223 с.

4. Пономар І. Гра як засіб організації роботи на уроці / І. Пономар // Deutsch. – 2011. – № 14. – С. 6–8.

5. Скаткин М. Н. Школа и всестороннее развитие детей / М. Н. Скаткин. – М.: Просвещение, 1980. – 144 с.

6. Эльконин Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. – М.: Владос, 1999. – 360 с.

REFERENCES

1. Vasylyshyn, M. P. (2010). *Komunikatyvno-igrove navchannia inozemnoi movy.* [Communicative-gaming learning of a foreign language]. Kyiv.

2. Lashchikova, I. I. (2003). *Igry kak priem razvitiya voobrazheniya i fantazii na urokah nemetskogo yazyka.* [Games as a technique for the development of imagination and fantasy in German lessons]. Moscow.

3. Passov, E. I. (1988). *Urok inostrannogo yazyka v sredney shkole.* [Foreign language lesson in high school]. Mosow.

4. Ponomar, I. (2011). *Gra yak zasib organizatsii roboty na urotsi*. [The game as a means of organizing work in a class]. Kyiv.

5. Skatkin, M. N. (1980). *Shkola i vsestoronnee*

razvitie detey. [School and all-round development of children]. Moscow.

6. Elkonin, D. B. (1999). *Psihologiya igry*. [Game psychology]. Moscow.

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 of the Department of Linguodidactics and Foreign Languages, Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: methodology of foreign language teaching in school.

Стаття надійшла до редакції 02.04.2019 р.

УДК 378 + 37. 026

КОНДРАШОВ Микола Миколайович –
докторант кафедри педагогіки вищої школи і освітнього менеджменту
Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького
https://orcid.org/ 0000-0002-3411-2209
e-mail: kondrashovmm@ukr.net

ПЕДАГОГІЧНА ПІДГОТОВКА ЯК ОБ'ЄКТ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. У Національній доктрині розвитку освіти України відмічається, що освіта, будучи основою успішності особистості, суспільства, держави, «є стратегічним ресурсом поліпшення благополуччя людей, забезпечення авторитету і конкурентоздатності держави на міжнародній арені» [3, с. 137].

Зміна умов і характеру сучасного суспільства обумовлює ускладнення функцій освіти і підготовки педагогічних кадрів до її реалізації. Як справедливо стверджує Є. Бондарєвська, «освіта нині спрямована на виховання людини, здатної мислити і діяти на особистісному рівні – це особистісно орієнтована освіта» [1, с. 7].

Складність рішення цієї проблеми, на думку Д. Любимова, є в тому, що по-перше, змістовно нічого не змінилося в педагогічній освіті і ця «консервація» вже є деградація, хоча цілі стали іншими; по-друге, технологічно не було ніяких зрушень в позитивну сторону [6]. Розв'язання цієї складної проблеми вимагає модернізації педагогічної підготовки, забезпечення її варіативності, творчої діяльності і «запасу можливостей» для педагогічних інновацій і нововведень.

Педагогічна практика у різних типах навчальних закладів свідчить про те, що великі резерви, в цьому плані, має управлінський аспект навчального процесу, оптимізація педагогічного впливу на процес професійного становлення майбутніх педагогів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання підготовки майбутніх педагогів в умовах університетської освіти до професійної діяльності в освітніх закладах різного типу розглянуті в дослідженнях А. Алексюка, Ю. Бабанського, В. Бондаря, М. Данилова, Б. Єсипова, І. Лернера, М. Скаткіна й інших учених. Вагомий внесок у вивчення теоретичного підґрунтя проблеми професійної підготовки зробили С. Архангельський, А. Вербицький, В. Кузь, Н. Кузьміна, В. Радул, Р. Хмелюк. Педагогічний аспект знайшов висвітлення в роботах: Н. Гузій, Н. Кічук, Л. Кондрашової, З. Курлянд, О. Мороза та інших.

Концептуальні засади управління якістю професійної підготовки розглядають дослідники: О. Ануфрієва, В. Байденко, Є. Коротков, К. Пасинчук, М. Поташник, Р. Романчук, Є. Яковлев, П. Яременко, А. Тузовський та ін. Аналіз наукової літератури дає змогу перевести прикладні аспекти дослідження у площину управління якістю педагогічної підготовки й професійного становлення їхньої особистості.

Мета статті – обґрунтування управлінського аспекту педагогічної підготовки як засобу професійного становлення й підвищення якості освіти майбутніх педагогів.

Виклад основного матеріалу

© Кондрашов М. М., 2019

дослідження. Актуальними питаннями оптимізації управління освітніми процесами є: прагнення до оновлення навчальних програм в зв'язку з підвищенням вимог до рівня професіоналізму сучасних педагогів; взаємодії державних стандартів і стратегій індивідуального розвитку особистості; використання інноваційних технологій управління у педагогічній підготовці; професіоналізація змісту і підвищення його впливу на інтелектуально-професійний і моральний розвиток особистості; створення методичного забезпечення управління пізнавальною діяльністю студентів як чиннику формування нової формації педагога.

У науковій літературі поняття «управління» розглядається як процес прийняття та реалізації управлінських рішень і як інформаційний процес, тобто процес постійного руху інформації за напрямами і зворотними зв'язками у процесі управління, зокрема управління педагогічною підготовкою студентів.

Процес управління якістю педагогічної підготовки майбутніх педагогів до професійної діяльності – це комплекс взаємопов'язаних дій, що виконуються в певній послідовності й спрямовані на розв'язання конкретних проблем та досягнення прогнозованої мети.

Механізм управління формується сукупністю методів впливу викладача на студентів, їхніх стосунків у процесі педагогічної підготовки, забезпеченням функціонування всіх видів діяльності керуючих й підлеглих. Механізм управління педагогічною підготовкою як складна система призначена для практичного здійснення управління та досягнення прогнозованої мети, яка має визначену структуру, засоби, методи, інструменти впливу на об'єкт управління з відповідним правовим, нормативним та інформаційно-методичним забезпеченням (М. Іщенко).

Механізмом управління педагогічної підготовки є зворотній зв'язок у системі «викладач-студенти». Засоби, що складають цей механізм є усні відповіді студентів, результати тестів, контрольних робіт, спостереження викладача, його бесіди зі студентами. Завдяки зворотному зв`язку забезпечується динаміка навчального процесу. Реалізується його основна ціль – активізація менеджменту знань як важлива ланка професіоналізму сучасного педагога.

У змісті педагогічної підготовки важливу роль мають знання педагогічного менеджменту й технології їх використання у практиці (див. табл. 1).

Таблиця 1.

Види семінарських занять із вивчення навчальних дисциплін

№	Види семінару	Мета і завдання
1.	*Семінар-бесіда*	Покликаний поглибити і розширити знання майбутніх фахівців з вивчуваної теми, стимулювати самостійність професійного мислення, використовувати теоретичні знання як інструмент розв'язання професійних проблем, забезпечити моделювання ситуацій, у яких закріплюються вміння і навички, накопичується досвід дій у нестандартних професійних ситуаціях
2.	*Семінар із заслуховуванням докладів, доповідей і рефератів*	Мета його – поглиблення теоретичних знань, оцінювання можливостей і ступеня підготовки до роботи з різними джерелами інформації, здібність аналізувати, робити висновки, оцінювати ступінь розроблення актуальних проблем у науковій літературі
3.	*Семінар-диспут*	Шляхом використання різних підходів і точок зору розв'язувати нестандартну професійну проблему, формувати професійний кругозір, удосконалювати професійний такт і культуру спілкування
4.	*Семінар-дискусія*	Стимулювати майбутніх фахівців до правильного розуміння, постановки й розв'язання професійної проблеми засобом протиставлення різних думок, показати творчий характер програмованого матеріалу, щоб вони могли побачити динаміку професійної думки, визначати перспективи і шляхи вирішення питань професійної практики
5.	*Семінар - діалог*	Розвиток педагогічної взаємодії і спілкування, удосконалення комунікативних, креативних здібностей, використання різних засобів спілкування й активізації самостійності, оригінальності суджень студентів
6.	*Семінар-конференція*	Створення умов для творчої пізнавальної діяльності, поглибленого засвоєння теорії і оволодіння навичками аналізу навчальної роботи, включення майбутніх фахівців в обговорення актуальних професійних проблем і запитань професійної практики, розвиток навичок професійного спілкування
7.	*Семінар - ділова гра*	Показати можливість застосування теорії на практиці, сформувати вміння використовувати теоретичні положення для обгрунтування професіональних дій і рішень, забезпечити умови для самовираження, самоствердження майбутніх фахівців, розвитку індивідуального стилю діяльності й активної професійної позиції
8.	*Семінар - конкурс*	Перевірити якість засвоєння професійного знання, виявити сформованість конструктивних, комунікативних, організаційних, гностичних умінь, здібність до нестандартних дій і креативного вирішення професійних завдань

Перевагу цих форм ми вбачаємо в тому, що робота з невеликими групами студентів створює оптимальні умови для моделювання ситуацій, у яких майбутні педагоги мають приймати нестандартні рішення (А. Вербицький) [2]. У зв'язку з цим у практиці навчальних закладів широко використовуються моделювання подієво-рольових ситуацій, рольові й ділові ігри, мікровикладання тощо. Ефективною формою в педагогічній підготовці є семінари-тренінги: «Розвивальні ігри в професійній практиці» (організація проектної діяльності); «Шлях до власної особистості» (тренінг професійного зростання); «Форми активізації менеджменту знань студентів у процесі навчання»; «Обережно конфлікт» та інші.

Управління якістю педагогічної підготовки реалізується засобами освітніх технологій: алгоритмічної, міцного засвоєння знань, модульного навчання, інтегральної, когнітивної освітньої й інформаційної комп'ютерної технології.

Так, когнітивна технологія має модульну структуру. Модуль об'єднує блоки, які спрямовані на розв'язання дидактичних

завдань: – блок вхідного моніторингу (діагностика вихідного стану студентів); – блок вивчення навчального матеріалу (теоретичний блок); – процедурний блок (вивчення процедурної інформації).

Студенти за допомогою когнітивної технології бачать перспективи управління в майбутній самостійній професійній діяльності, розвиток й закріплення вмінь управління власними професійними діями. Ці технології допомагають кожному студенту усвідомити, що його успіх залежить від нього самого, його особистісно-професійного потенціалу, вмілого використання особистих ресурсів.

Предметом управління є педагогічна підготовка, оволодіння знаннями, вміннями й навичками, проектування менеджменту знань шляхом розроблення творчих проектів, освітніх стратегій, що реалізуються за допомогою активних форм й методів навчання.

Форми й методи управління педагогічною підготовкою спрямовані на забезпечення: – системи професійних знань, яка характеризує майбутнього педагога як людину компетентну, діяльну, ініціативну в праці й з установкою на досягнення прогнозованих результатів у професійній діяльності; – развиток якостей, які забезпечують результативність педагогічної діяльності; – структурування змісту педагогічної підготовки, яка передбачає не лише систему знань й умінь, а й особистісні сенси, професійні цінності, що є основою якості педагогічної діяльності; – забезпечення емоційно сприятливого клімату, психологічного комфорту для кожного студента.

Реалізація цих напрямів забезпечується взаємодією управлінських і дидактичних дій викладача й використанням активних методів, що дають змогу розв’язання студентами навчальних проблем.

Зняття труднощів у роботі викладачів обумовлюється посиленням ролі управлінського аспекту в підготовці майбутніх педагогів до професійної діяльності. Зняття цих труднощів Л. Кондрашова пов’язує з розв’язанням завдань, що передбачають необхідність засвоєння студентами управлінських знань і вмінь не лише в сфері професійно-педагогічної діяльності, а й у плані особистісного розвитку, їхнього професійного зростання, навчання майбутнього педагога вмінню перетворювати творчий потенціал власної особистості в цінний капітал [5].

У структурі цієї підготовки важливе місце займають: – мотивація навчальної роботи студентів; – інструктування виконання навчальних завдань; – формування установки на успішне виконання навчальних завдань; – забезпечення взаємодії викладача і студентів у навчально-пізнавальному процесі; – активізація зусиль і дій студентів по досягненню позитивних результатів навчання; – надання безпосередньої допомоги в процесі виконання навчальних завдань і психолого-педагогічної підтримки; – вибір найбільш адекватних форм і методів педагогічної підготовки; – зворотній зв'язок в навчанні; – оцінка дій, зусиль і досягнень учасників пізнавального процесу.

Необхідно розвивати вміння студентів управляти собою, об’єктивно оцінювати свої можливості й систематично вдосконалювати професійні здібності, формувати в них готовність не лише до управлінської діяльності, а й оволодіння основами менеджменту і самоменеджменту. Успішне розв’язання цього завдання передбачає використання активних методів у процесі педагогічної підготовки в умовах університету.

Активні методи спрямовані на залучення студентів в організацію й реалізацію пізнавального процесу, оволодіння основами менеджменту знань. До них відносяться: – обговорення результатів організаційних дій; – будування команди і групові дії; – консультування по пізнавальному процесу; – психологічний клімат заняття; – високі обов’язки – високі результати.

Загальне управління якістю педагогічної підготовки – метод, який забезпечує спрямованість навчальних завдань на досягнення успіху й об’єднує у собі: – план по забезпеченню успішних пізнавальних дій; – систему виміру досягнень студентів; – стратегічний план професійного становлення і формування професійного образу майбутнього фахівця; – зворотній зв'язок у навчальному процесі, міжособистісні відношення і взаємодія в системі «викладач – студенти»; – психолого-педагогічна підтримка і методична допомога; – відповідальність кожного учасника пізнавальної діяльності за кінцевий результат навчальної роботи.

Результативність педагогічної підготовки обумовлюється тим, наскільки управлінські дії викладача спрямовані: – на вибір принципів організації пізнавальної діяльності на заняттях; – конкретизацію мети і спектра завдань відповідно навчальних програм; – оновлення змісту заняття у відповідності досягнень у науковій сфері; – відбір форм і методів активізації пізнавальної

діяльності на принципах менеджменту знань; викладача і студентів у навчально-пізнавальному процесі; – добір засобів навчання; – окреслені результати педагогічної підготовки з відповідною контрольно-оцінювальною діяльністю.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Педагогічна підготовка як об'єкт управління за допомогою активних форм і методів є основою розвитку творчого потенціалу студентів, пізнання ними таємниці педагогічної діяльності, спілкування та співпраці. Ефективність управлінських дій в забезпеченні якості педагогічної підготовки обумовлюється характером організаторської діяльності викладача, вміннями викладача ставити завдання студентам й допомагати їх розв'язанню, розподіляти між ними повноваження, відповідальність за пізнавальні дії, їхні наслідки.

Аналіз педагогічної практики дозволяє стверджувати, що управління якістю педагогічної підготовки є важливим чинником професійного становлення майбутніх педагогів в умовах університетської освіти.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бондаревкая Е. В. Гуманитарный статус личностно-ориентированного образования / Е. В. Бондаревская // Славянская педагогическая культура. – 2007, № 6. – С. 7–13.

2. Вербицкий А. А. Игровые формы контекстного обучения / А. А. Вербицкий. – М.: Знание, 1993. – 95 с.

3. П Всеукраїнський з'їзд працівників освіти. – К., 2002. – С.137–145.

4. Іщенко М. П. Суб'єкти, об'єкти і механізми управління освітою в Україні / М. П. Іщенко // Вісник Черкаського університету. Серія педагогічні науки. № 36 (289). – Черкаси: Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, 2013. – С. 64–72.

5. Кондрашова Л. В. Основы дидактики высшей школы / Л. В. Кондрашова. – Херсон, 2011. – 326 с.

6. Любимов Д. Реформы, в которых нуждается российское образование / Д. Любимов // Директор школы. – 2005. – № 10. – С. 3–7.

REFERENCES

1. Bondarevka, E.V. (2007). *Gumanitarnyy status lichnostno-oriyentirovannogo obrazovaniya.* [Humanitarian status of person-oriented education]. Moscow.

2. Verbitsky, A. A. (1993*). Igrovyye formy kontekstnogo obucheniya.* [Game forms of context learning]. Moscow.

3. *II Vseukrayins'kyy z"yizd pratsivnykiv osvity*. (2002). [All-Ukrainian Congress of Education Workers]. Kyiv.

4. Ishchenko. M. P. (2013). *Sub"yekty, ob"yekty i mekhanizmy upravlinnya* osvitoyu v Ukrayini. [Subjects, objects and mechanisms of education management in Ukraine]. Cherkasy.

5. Kondrasova, L. V. (2011). *Osnovy didaktiki vysshey shkoly*. [Fundamentals of Higher School Didactics]. Kherson.

6. Lyubimov, D. (2005). *Reformy, v kotorykh nuzhdayetsya rossiyskoye obrazovaniye*. [Reforms that Russian Education Needs]. Moscow.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

КОНДРАШОВ Микола Миколайович – докторант кафедри педагогіки вищої школи і освітнього менеджменту Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутнього фахівця.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KONDRASHOV Mukola Mukolajovuch – Candidate of Pedagogical Sciences, Doctoral Student of Higher School Pedagogy and Educational Management Department, Bohdan Khmenlnytsky National University at Cherkasy.

Circle of scientific interests: professional training of a future specialist.

Стаття надійшла до редакції 22.03.2019 р.

УДК 378.04:37

КОНОНОВА Марина Миколаївна –
кандидат психологічних наук, доцент
кафедри спеціальної освіти і соціальної роботи
Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка
https://orcid.org/ 0000-0002-2994-6866
e-mail: meershaum@ukr.net.

ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ВЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА: КОНЦЕПТУАЛЬНІ ПІДХОДИ ДО ЗМІСТУ І СКЛАДНИКІВ

Постановка та обгрунтування актуальності проблеми. Зміни соціокультурного середовища призвели до трансформації парадигми освіти та створення нових вимог до майбутнього спеціаліста. Першочерговим завданням є формування

© Кононова М. М., 2019

особистості, яка схильна постійно займатися своїм професійним та особистісним самовдосконаленням, готова до безперервної освіти, до розвитку своїх професійних якостей та саморозвитку. Ці та інші тенденції в розвитку сучасної освіти зумовлюють значущість досліджень професійного розвитку вчителя-дефектолога.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Система явищ, яку фіксує поняття «професійний розвиток» є точкою перетину таких наукових галузей, як психологія, педагогіка, соціологія, акмеологія, філософія тощо.

Сучасні теоретичні підвалини для розгляду процесу становлення людини-професіонала як наукового феномену закладені в роботах таких відомих представників психологічної науки, як К. Абульханова-Славська, Б. Ананьєв, О. Асмолов, О. Бодальов, Б. Ломов, А. Маслоу, В. Сластьонін, Г. Суходольський, Дж. Сьюпер, К. Роджерс, Дж. Холланд та ін.

Незважаючи на те, що вчені, які досліджують зазначену проблему, належать до різних шкіл і напрямів, визначається загальна тенденція в їх підходах. Вона полягає в тому, що розвиток особистості в різних концепціях розглядається в контексті взаємного впливу індивідуальних особливостей людини й соціокультурного середовища в процесі соціалізації та професіоналізації.

Порушені питання є актуальними не тільки для теоретичних досліджень професійного становлення особистості педагога, а й для практики, оскільки від їх розв'язання залежить оцінка рівня професіоналізму педагога, можливості його професійного розвитку, досягнення найвищого рівня професіоналізму – майстерності.

Мета статті – проаналізувати сучасні дослідні підходи до змісту поняття «професійний розвиток» вчителя (дефектолога).

Виклад основного матеріалу дослідження. Аналіз наукових джерел дозволяє нам виділити три найбільш традиційні позиції до визначення поняття «професійний розвиток вчителя»: професійний розвиток вчителя з позиції розвитку і реалізації його психічних функцій (Л. Анциферова, І. Кондаков, Т. Кудрявцев, Л. Мітіна та ін.); професійний розвиток як розвиток діяльності, спрямованої на професійні досягнення (Є. Андрієнко, С. Вершловський, Е. Зеєр, Ю. Кулюткін та ін.); інтегрований підхід, що передбачає врахування особистісних і діяльнісних змін (В. Сластьонін, І. Сушко та ін.).

У контексті розгляду професійного розвитку з психологічної позиції, дослідник І. Кондаков указує, що професійний розвиток – це «процес, який передбачає зміни всіх елементів психологічної структури індивіда, що проходить певні, якісно специфічні стадії, причому, відбувається це, як правило, у формі криз» [10, с. 43]. Одночасно І. Кондаков висловлює думку про те, що цей процес важко уявити у вигляді якихось ключових моментів, що у дійсності визначають динаміку професійного розвитку.

Аналізуючи взаємозв'язок особистісного і професійного розвитку, Л. Мітіна зазначає, що вони є невід'ємними [8]. Професійний розвиток обумовлений особистісним – у основі цих процесів полягає саморозвиток, що детермінує самореалізацію людини. Професійний розвиток ототожнюється з прогресивними змінами людини: визріванням, формуванням, саморозвитком та самовдосконаленням.

Іншими словами, професійний розвиток виступає як форма психічного розвитку, де, за Б. Ананьєвим, «загальний рівень психічного розвитку індивіда є умовою для початку професійного розвитку» [1, с. 156].

Згідно з психологічними концепціями, зміст професії формулює певні психологічні вимоги до особистісних якостей її представника, тому провідними критеріями професійного розвитку виступають особистісні характеристики вчителя, що включають професійні установки, інтереси, мотиви, цінності, спрямованість особистості [6]. Так, Л. Мітіною [7] виділені інтегровані характеристики особистості педагога (педагогічна спрямованість, педагогічна компетентність, емоційна гнучкість), які обумовлюють ефективність його педагогічної діяльності та професійного розвитку.

Цікавою є думка авторів (Б. Ананьєв, І. Кондаков, Ю. Поваренков, В. Шадриков) про те, що особливе значення у професійному розвитку вчителя набуває розвиток внутрішньої мотивації особистості як системи, яка визначає його ключові моменти і зумовлює процес професійного розвитку, оскільки «мотиваційні механізми направляють роботу психічних процесів на рішення професійно значущих завдань відображення професійно значущої інформації. Після цього (або в ході цього) починається перебудова операційних механізмів відповідно до вимог діяльності» [9, с. 47].

У літературі знаходимо визначення, що професійний розвиток учителя – це «зростання, становлення, інтеграція у

професійній праці особистісних якостей і здібностей, професійних знань і умінь, але головне – якісне перетворення особистістю свого внутрішнього світу, що приводить до принципово нового його ладу самореалізації у професії» [4, с. 57].

Отже, професійний розвиток особистості безпосередньо пов'язаний з проблемою особистого ставлення людини до професії та її особистісного розвитку в професійній діяльності. При цьому процес професійного розвитку є нерівномірним і гетерохронним, що пов'язано зі станом нестійкості та нерівноваги.

Аналізуючи розглянуті позиції, можна виділити загальну тенденцією у визначенні сутності професійного розвитку – актуалізацію його системного й інтегративного характеру: розвиваються не окремі якості індивіда, а особистість у цілому.

Ряд науковців відстоюють позицію, що професійний розвиток відбувається як розвиток діяльності, спрямованої на професійні досягнення.

Важливість значення концепції Дж. Сьюпера полягає в тому, що він не тільки формулює ступеневу модель вікової періодизації професійного розвитку, а також обґрунтовує важливість кожного етапу для професійного розвитку. Автором представлений опис таких стадій та етапів професійного розвитку: стадія «пробудження», для якої характерні процеси домінування зацікавленості, програвання професійних ролей в уяві (4-14 років); стадія «дослідження», протягом якої відбувається реальне випробування різних ролей (15-24 років); стадія «консолідації», метою якої є знаходження стійкої професійної позиції та «стабілізації» (25-44 роки); стадія «збереження», що характеризується прагненням зберегти статус; стадія «зниження» є виходом із професійної діяльності.

Активний професійний розвиток відбувається на стадіях «дослідження» і «консолідації», в процесі навчання в закладах вищої освіти та після завершення професійної освіти. На стадії професійної освіти рушійною силою професійного розвитку виступають суперечності між вимогами цього виду освіти та рівнем особистісного й професійного розвитку студента. Розв'язання суперечностей призводить до розвитку пізнавальних і професійних здібностей, підвищення соціально-професійної компетентності.

Звернення до теорії Дж. Сьюпера дозволяє нам зробити висновок про те, що, розглядаючи професійний розвиток вчителя-дефектолога з позицій можливості впливу на цей процес, слід ураховувати етапи професійної діяльності вчителя, тобто його педагогічний стаж, рівень сформованості Я-концепції, характер професійних труднощів. Це дозволить досягти більш ефективних результатів у процесі професійного розвитку вчителя у зв'язку з тим, що вчителям однієї групи притаманні загальні риси, які дозволяють спроектувати траєкторію професійного розвитку [6].

Е. Зеєр у своїх дослідженнях виокремлює такі етапи професійного становлення особистості майбутнього фахівця у процесі навчання: адаптацію, інтенсифікацію та ідентифікацію. На початковому етапі навчання (перший курс) важливими є такі загальнопрофесійні важливі якості: прагнення до саморозвитку, високий рівень працездатності, сумлінність, дисциплінованість, принциповість і відповідальність. Усе це пояснюється тим, що на цьому етапі професійного становлення студенти адаптуються до умов та змісту професійно-освітнього процесу, відбувається засвоєння навчально-пізнавальної діяльності, визначаються нові соціальні ролі особистості і взаємостосунки між однокурсниками та викладачами вищого навчального закладу [3]. Е. Зеєр доводить, що професійний розвиток – це зміни психіки в процесі засвоєння та здійснення професійно-навчальної, трудової та професійної діяльності.

Як бачимо, Е. Зеєр розглядає процес професійного розвитку у двох площинах – особистісній і суб'єктній, використовуючи при цьому два близьких за змістом терміни: професійне становлення особистості і професійне становлення суб'єкта діяльності, визначаючи перший із них як процес прогресивної зміни особистості під дією соціальних впливів, професійної діяльності і власної активності, спрямованої на самовдосконалення і самоздійснення [3].

Тож, діяльнісний характер професійного розвитку теж є об'єднуючою ознакою багатьох підходів: діяльність виступає і умовою, і критерієм, і результатом професіоналізації людини [12].

У психології професійної освіти широко використовують терміни «саморозвиток» і «власна активність», що свідчить про народження особистісно орієнтованої професійної освіти, центральною ланкою якої є професійний розвиток – розвиток особистості в процесі професійного навчання, засвоєння професії і виконання професійної діяльності. Їх поєднує те, що суб'єкт сам ініціює й організовує процес свого учіння. На

початкових етапах професійної освіти джерелом професійного розвитку є рівень особистісного розвитку. На наступних стадіях професійного становлення співвідношення особистісного і професійного розвитку набуває динамічної неврівноваженої цілісності. На стадії професіоналізації професійний розвиток особистості починає домінувати над особистісним і визначає його.

Тож, поряд із позицією, яка визначає професійний розвиток як процес, що спрямований на професійні досягнення, у літературі останніх десятиліть (В. Сластьонін, І. Сушко, А. Щербаков та ін.) найбільш часто виділяється позиція, яка об'єднує особистісний і діяльнісний аспекти у професійному розвитку вчителя, що розглядають «професійний розвиток вчителя як процес формування особистості, яка орієнтована на високі професійні досягнення й професіоналізм, здійснюваний в саморозвитку, професійної діяльності і професійних взаємодіях» [11, с. 24].

У цій позиції автори розглядають професійний розвиток виходячи з його різнобічного, багатоаспектного характеру, що виражається не тільки в розвитку внутрішніх особистісних якостей вчителя, а й у розвитку способів професійної діяльності, що здійснюється й під впливом середовища.

Відповідно, проблема професійного розвитку вчителя-дефектолога полягає в тому, що цей процес характеризується незаданістю й може бути спрямований на вирішення різноманітних професійних завдань. Це свідчить про те, що створення певних умов, які сприяють професійному розвитку вчителя-дефектолога, дозволить, на наш погляд, посилити активну роль самого вчителя у професійному розвитку і досягти особистісно орієнтованої спрямованості цього процесу.

Представники цього підходу (Є. Андрієнко та ін.) під професійним розвитком учителя розуміють «незворотний спрямований і закономірний процес зміни або модифікації форми і змісту, складу і структури його педагогічної діяльності, що визначає найвищі професійні досягнення в тих чи інших соціально-педагогічних і хронологічних умовах» [2, с. 62].

Разом із тим, особливої значущості в сучасних умовах набуває проблема результативності професійного розвитку вчителя, у зв'язку з тим, що нині проблема професійного розвитку аналізується дослідниками, перш за все, з позицій вимог сучасного соціального розвитку [6].

Виходячи з того, що нинішнє цивілізоване суспільство – це суспільство знань, і тому парадигма «освіта впродовж життя» стала життєвою необхідністю, важливою є думка Е. Тоффлера, який стверджував, що «безграмотними у XXI ст. будуть не ті, хто не вміє читати і писати, а ті, хто не вміє вчитися, розучуватися і переучуватися».

Тому пріоритетним завданням сучасної освіти виступає необхідність навчити фахівця самостійно взаємодіяти зі світом професійної праці, що постійно розвивається, відповідати постійним змінам у сфері праці, які виражаються в ускладненні професійних завдань, що вимагають творчого підходу до їх вирішення.

Тож, слід підкреслити, що своєрідним рефреном також у концепціях різних авторів звучать активність і самодетермінація як головні рушійні сили професіогенезу [12].

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Представлений матеріал, зрозуміло, не охоплює великого розмаїття підходів до інтерпретації такого складного феномену, яким є розвиток людини як суб'єкта професійної діяльності.

Під час теоретичного аналізу психолого-педагогічної літератури нами сформульовано визначення явища професійного розвитку особистості як перманентного, багатопланового, детермінованого зовнішніми і внутрішніми чинниками процесу формування інтелектуальної, психологічної та практичної готовності індивіда до реалізації певної професійної діяльності.

Іншими словами, особистісний розвиток обумовлює розвиток професіоналізму вчителя-дефектолога; професійний розвиток має інтегрований характер і здійснюється у професійній діяльності й взаємодії вчителя-дефектолога з середовищем.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды / Б. Г. Ананьев. – Москва: Педагогика, 1980. – Т. 2. – С. 128–266.

2. Андриенко Е. В. Психолого-педагогические условия формирования профессиональной зрелости учителя / Е. В. Андриенко // Педагогическое образование и наука. – 2002. – № 4. – С. 62–68.

3. Зеер Э. Ф. Кризисы профессионального становления личности / Э. Ф. Зеер, Э. Э. Сыманюк // Психологический журнал. – 1997. – № 6. – С. 35–44.

4. Зубарева Е. С. Мониторинг профессионального становления учителя-стажера: дисс. … канд. пед. наук 13.00.01, 13.00.08 / Е. С. Зубарева. – Екатеринбург, 2004. – 174 с.

5. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії:

монографія / І. А. Зязюн. – Київ; Черкаси: Вид-во ЧНУ ім. Богдана Хмельницького, 2008. – 608 с.

6. Мартинець Л. А. Теорія і практика управління освітнім середовищем професійного розвитку вчителів у загальноосвітньому навчальному закладі: дис. …доктора пед. наук 13.00.06 / Л. А. Мартинець. – Вінниця, 2018. – 513 с.

7. Митина Л. М. Психология профессионального развития учителя: монография / Л. М. Митина. – Москва: Московский психолого-социальный институт, 1998. – 200 с.

8. Митина Л. М. Психологическое сопровождение выбора профессии / Л. М. Митина. – М.: МПСИ, Флинта, 1998. – С. 28–38.

9. Поваренков Ю. П. Психологическое содержание профессионального становления личности человека / Ю. П. Поваренков. – Москва: Изд-во УРАО, 2002. – 159 с.

10. Проблемы профессиональной социализации личности: коллективная монография / Л. М. Митина и др. – Кемерово, 1996. – 159 с.

11. Сушко И. А. Становление профессионализма учителя в системе муниципального образования: дисс. … канд. пед. наук 13.00.01 / И. А. Сушко. – Москва, 2003. – 264 с.

12. Ткаченко А. В. Професійний розвиток і саморозвиток особистості в творчій спадщині А. С. Макаренка: дис. … доктора пед. наук 13.00.01 / А. В. Ткаченко. – Полтава, 2014. – 502 с.

REFERENCES

1. Ananev, B. G. (1980). *Izbrannyie psihologicheskie trudyi.* [Selected psychological works]. Moskow.

2. Andrienko, E. V. (2002). *Psihologo-pedagogicheskie usloviya formirovaniya professionalnoy zrelosti uchitelya.* [Psychological-pedagogical conditions of formation of professional maturity of the teacher]. Moskow.

3. Zeer, E. F. (1997). *Krizisyi professionalnogo stanovleniya lichnosti* [Crises of professional formation of the person]. Moskow.

4. Zubareva, E. S. *Monitoring professionalnogo stanovleniya uchitelya-stazhera.* (2004). [Monitoring of the professional formation of a trainee teacher]. Ekaterinburg.

5. Ziaziun, I. A. (2008). *Filosofiia pedahohichnoi dii: monohrafiia.* [Philosophy of pedagogical action]. Kyiv; Cherkasy.

6. Martynets, L. A. (2018). *Teoriia i praktyka upravlinnia osvitnim seredovyshchem profesiinoho rozvytku vchyteliv u zahalnoosvitnomu navchalnomu zakladi.* [Theory and practice of managing the educational environment of professional development of teachers in a general educational institution]. Vinnytsia.

7. Mitina, L. M. (1998). *Psihologiya professionalnogo razvitiya uchitelya.* [Psychology of professional development of the teacher]. Moskow.

8. Mitina, L. M. (1998). *Psihologicheskoe soprovozhdenie vyibora professii*. [Psychological support for the choice of profession]. Moskow.

9. Povarenkov, Yu. P. (2002). *Psihologicheskoe soderzhanie professionalnogo stanovleniya lichnosti cheloveka*. [Psychological content of professional development of the personality of a person]. Moskow.

10. L. M., Mitina i dr. (1996). *Problemyi professionalnoy sotsializatsii lichnosti : kollektivnaya monografiya*. [Problems of professional socialization of the person]. Kemerovo.

11. Sushko, I. A. (2003). *Stanovlenie professionalizma uchitelya v sisteme munitsipalnogo obrazovaniya.* [Formation of teacher's professionalism in the system of municipal education]. Moskow.

12. Tkachenko, A. V. (2014). *Profesiinyi rozvytok i samorozvytok osobystosti v tvorchii spadshchyni A. S. Makarenka.*[Professional development and self-development of personality in the creative heritage of A. S. Makarenko]. Poltava.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

КОНОНОВА Марина Миколаївна – кандидат психологічних наук, доцент кафедри спеціальної освіти і соціальної роботи Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Наукові інтереси: психолого-педагогічні засади реалізації умов професійного розвитку майбутніх дефектологів у закладах вищої освіти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KONONOVA Maryna Mykolayivna – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Special Education and Social Work Department V. G. Korolenko National Pedagogical University.

Circle of scientific interests: psychological and pedagogical principles of realization of conditions of professional development of future speech pathologist in higher education institutions.

.

Стаття надійшла до редакції 13.03.2019 р.

УДК 37.015-057.876

КУРКІНА Сніжана Віталіївна –
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри музичного мистецтва і хореографії
Центральноукраїнського державного педагогічного університету
імені Володимира Винниченка
https://orcid.org/ 0000-0002-2009-1590
e-mail: sneghana28@gmail.com
ЖУРАВЛЬОВ Віталій Максимович –
старший викладач кафедри економіки,
менеджменту і комерційної діяльності
Центральноукраїнського національного
технічного університету
https://orcid.org/ 0000-0002-9682-6047
e-mail: sneghana28@gmail.com

ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ФАКТОР ЗДАТНОСТІ ДО ПРАЦІ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Кінець XX ст. поставив перед людством питання, як забезпечити індивіда необхідними вміннями та знаннями для оволодіння новими технологічними процесами. Саме кінець XX ст. та початок XXI ст. став часом, коли відбулось визнання значущості наукових і професійних знань, належної фахової підготовки як рушія суспільного добробуту та прогресу. Тому й існує потреба у визначенні самого поняття компетентності, обґрунтуванні його специфіки щодо різних напрямів і галузей діяльності і праці в сучасному суспільстві.

Отже, новий період розвитку суспільства вимагає високої організації економічного, політичного, соціального життя та високого рівня професіоналізму учасників цих процесів. У зв'язку з інтеграцією країни в європейський простір, висуваються нові вимоги щодо рівня праці освітян. Для побудови конкурентноздатної економіки, окрім впровадження сучасних технологічних процесів, необхідним фактором має бути високий професіоналізм працівників будь-яких господарських галузей. У цих умовах зростає розуміння необхідності розвитку головної продуктивної сили й рушія розвитку – людського капіталу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженню феномену професійної компетентності особистості присвячені праці багатьох вітчизняних і зарубіжних учених, які зосереджені, головним чином, на питаннях підготовки освітян. У психолого-педагогічній літературі вже накопичений чималий досвід з різних проблем, пов'язаних із з'ясуванням сутності професійної компетенції вчителів різних напрямів, що є висвітлені у працях Н. Бібік, О. Біляковської, Є. Бондаревської, Б. Гершунського, А. Хуторського, Н. Розова та інших. У роботах цих авторів компетентність пов'язується з рівнем освіченості фахівця і його загальнокультурної компетентності. Окрім цього, теоретичні та методичні засади формування професіоналізму, професійної культури, професійної майстерності і власне професійної компетентності розкриваються в працях М. Бердяєва, М. Вачевського, А. Гальчинського, І. Ісаєва, Є. Клімова, Н. Кузьміна, З. Курлянд, В. Сластьоніна та інших.

Те, що в наукових працях відомих вчених і дослідників питанню формування професійної компетентності в галузі освіти надається відчутна перевага, не є випадковим. Це пояснюється тим, що саме ця галузь є локомотивом у створенні професійного ставлення до праці. В свою чергу, професійна компетентність освітян є запорукою стабільної й ефективної підготовки професіоналів в інших галузях господарської й суспільної діяльності.

Мета статті: довести, що у зв'язку із сучасними змінами у змісті і умовах праці, здатність до ефективного виконання будь-яких видів робочих завдань й здійснення професійних обов'язків, великою мірою залежить від такого фактору як професійна компетентність.

Виклад основного матеріалу дослідження. Існує ствердження, що фахівець, керівник, взагалі працівник будь-якої ланки може бути охарактеризований співвідношенням таких характеристик як: освіта, професіоналізм та виховання. Усі три поняття є пов'язаними між собою й взаємно доповнюють один одного. За визначенням провідного методолога педагогічної науки України С. Гончаренка, «освіта є духовним обличчям людини, яке складається під

© Куркіна С. В., Журавльов В. М., 2019

впливом моральних і духовних цінностей, що є надбанням її культурного кола, а також процес виховання, самовиховання, впливу, шліфування, тобто процес формування обличчя людини. При цьому головним є не обсяг знань, а поєднання останніх з особистісними якостями, вміння самостійно розпоряджатися своїми знаннями» [2, с. 241].

Водночас із цим, освіта є таким сегментом економіки, де створюється важливий елемент національного багатства – фонд знань, навичок, особистих якостей робочої сили. Тому сьогодні вкрай важливим є не лише збільшення обсягу знань, які в сучасному динамічному суспільстві дуже швидко застарівають, але й підвищення якості освіти, зміненню її вектору. Відбувається перехід від традиційної моделі освіти – «знає, вміє, володіє», до більш суттєвої практичної направленості сучасного навчання, посилення його діяльної складової «знає, вміє користуватися знаннями» [4, с. 96]

Поняття здатності до праці є дуже багатогранним. Характеризуючи його компоненти, можна стверджувати, що з роками вагомість окремих компонентів змінюється. На перший план виходять такі фактори як професіоналізм, творчий підхід до справи. Для того, щоб обґрунтувати цю думку, розглянемо більш детально складові здатності до праці. Отже, здатність до праці – це конкретна індивідуальна сукупність вміння та бажання робітника виконувати необхідні трудові функції для вирішення певних технічних, технологічних, наукових, організаційних задач з метою утворення продукту, виконання певних видів робіт матеріального і нематеріального характеру.

Здатністю до праці, тобто власне робочою силою, володіють не тільки робітники, які виконують фізичні операції. Згідно визначення даного поняття є можливість стверджувати, що до робочої сили відносяться будь-які робітники, які володіють відповідними конкретними здібностями та вмінням їх використовувати. З цієї точки зору, до категорії робочої сили можна віднести науковців, дослідників з будь-якої галузі, весь управлінський персонал, в тому числі й підприємців.

Постає питання які ж фактори визначають конкретну індивідуальну здатність до праці у робітників, що є задіяними у зовсім різних сферах діяльності? Відповідь на це питання необхідно шукати у багатовіковій історії розвитку людства, умов і змісту його існування. Здатність до праці – це системна категорія, яка має багато факторів, що постійно розвивалися протягом історичного розвитку людської спільності.

Носієм робочої сили є людина і тому в основі відтворення робочої сили знаходяться природні фактори. Серед них можна відмітити психофізіологічну здатність до тривалих, важких, одноманітних процесів праці; здатність швидко пристосовуватись до кліматичних особливостей регіону, професії, здоров'я тощо. Велике значення мають генетичні фактори, які часто передаються як спадково: талант, здатність до творчого вирішення будь-яких питань, енциклопедизм та інше. Але разом з цим у спадок передаються й негативні риси – безвідповідальність, схильність до злочинної діяльності [9]. Означені групи факторів в першу чергу характеризують здатність до фізичної праці.

Важливим компонентом, який формує здатність до праці, є виховання в усіх сферах існування суб'єкта – в сімейному оточенні, школі, середніх та вищих навчальних закладах, різних громадських організаціях. Останнім часом важливу роль у формуванні світогляду, переконань відіграють також засоби масової інформації. Виховання трактується як процес та практика засвоєння людиною загальноприйнятих у суспільстві норм поведінки, або визначаються через вплив всього суспільства. Тобто у «...широкому розумінні виховання – це вся сума впливів на психіку людини, спрямованих на підготовку її до активної участі у виробничому, громадському й культурному житті суспільства...» [2, с. 53].

Окрім вищевказаного, важливе значення для відтворення робочої сили, має також освіта, її змістовність та якість. Метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей, формування громадян, здатних до свідомого суспільного вибору, збагачення на цій основі інтелектуального, творчого, культурного потенціалу народу, забезпечення господарських галузей кваліфікованими фахівцями [7].

Починаючи з 60-х років XX ст. «освіта» починає трактуватися як процес і результат навчально-виховної роботи, розвитку світогляду, ідейно-політичних поглядів і моральності, а також творчих задатків та здібностей. Доведено, що освіта є основою швидкого розвитку науково-технічного прогресу, а якість професійної підготовки фахівців у будь-якій сфері діяльності є вкрай важливою. Разом з професійною підготовкою необхідно здійснювати заходи радикального поліпшення кваліфікаційного рівня робітників.

Одним з головних факторів здатності до праці є творчий потенціал робітника. Він визначає здатність підходити до своєї праці креативно, вивчаючи і перетворюючи її характер, технологію, організацію. Отже, можливість застосовувати творчий підхід в роботі – є важливим і найбільш динамічним показником здатності людини до праці. Велике значення має також фактор соціальної психології, який визначає сталість, узгодженість праці робітників, підвищує ефективність колективної праці.

Ще однією з якісних характеристик здатності до праці є соціальна активність, яка має прояв у почутті відповідальності на будь-якому місці, в процесі виконання будь-якої діяльності. Якісною характеристикою здатності до праці є також загальний культурний рівень робітника, який формує його менталітет та розвиває моральні якості.

Отже, професійна культура і професійна компетентність тісно пов'язані між собою. Обидва поняття залежать від загальної культури і загальної компетентності. «Зумовлена специфікою професійної діяльності, відповідними цінностями та традиціями конкретної професійної сфери, професійна культура залишається невід'ємною складовою загальної культури особистості фахівця. Тому формування професійної культури майбутнього фахівця має ґрунтуватися на загальнолюдських цінностях, досвіді минулих поколінь, враховувати тенденції розвитку певної професійної галузі та суспільства в цілому» [6, с. 12].

Те ж саме можна стверджувати і по відношенню до професійної компетентності. Якщо природні та частково генетичні фактори характеризують фізичні можливості робітника, то якісні психічні, інтелектуальні характеристики великою мірою характеризують здатність індивіда до розумової праці. До речі, це зовсім не заперечує вплив означених факторів і на фізичну працю.

У багатьох країнах Європи поняття компетенції стосується не лише питань освіти, воно спонукає розвиток усієї соціальної сфери суспільства. Саме компетенції розв'язують життєво важливі проблеми, вони дозволяють оперувати здобутими під час навчання знаннями, надають можливість застосовувати їх впродовж всього життя. Міжнародний проект «DeSeCo», в рамках якого працювали провідні фахівці більшості європейських країн, розробив визначення змісту ключових компетенцій. До них відносяться: – предметна компетенція (subject-matter competence). Діє в контексті передачі знань і незалежному оперуванні знаннями та їх критичним відбиттям; – особистісна компетенція (personal competence). Йдеться про розвиток індивідуальних здібностей і талантів, здатність до самоаналізу і самовдосконалення, можливість постійно оновлювати вже набуті знання; – соціальна компетенція (social competence). Здатність брати на себе відповідальність, співпраця, ініціатива, активна участь, динамічні знання. Це поняття передбачає також відкритість до світу, турбота про навколишнє середовище, вміння працювати в команді, комунікативні здібності; – методологічна компетентність (methodological competence). Є необхідною вимогою для розвитку предметної компетентності. Її умовою є гнучкість, спрямованість навчання, здатність до незалежного розв'язання проблем, самовизначення [10].

У зв'язку з підвищенням ролі освіти, рівень знань та професійних компетенцій визначається системою освіти, яка повинна сформувати фундаментальні компетенції, до яких відносяться: – інтелектуальні знання. Поняття передбачає навчання впродовж життя; – знання, які можна застосувати практично (ситуаційний досвід, проектне навчання, розв'язання складних ситуацій, гнучка система планування, самоконтроль); – навчальна компетентність (вміння навчатися); – методологічні або інструментальні ключові компетенції (застосування багатоваріантних, гнучких, саморозвинених конструкцій); – соціальні компетенції (соціальне єднання, здатність розв'язання конфліктів, співпраця, робота в команді); – ціннісні орієнтації (соціальні, демократичні та індивідуальні цінності, що досягаються завдяки вмінню жити в соціумі та поділяти демократичні цінності) [1].

Початок XXI ст. ознаменувався глибокою професіоналізацією майже усіх сфер діяльності. Відповідно до нових вимог, з усіх якісних характеристик здатності до праці на перші ролі висувається саме професійна компетентність. Процес професійної підготовки вимагає формування готовності до такої діяльності, що базується на потребі у навчанні та бажанні вдосконалюватися протягом життя. Саме тому підготовка працівника-професіонала передбачає особистісно орієнтовану освіту.

Професіоналізм – це відмінна підготовленість до виконання завдань професійної діяльності, за допомогою чого можна досягти значних якісних і кількісних результатів, зберігаючи водночас фізичні та розумові сили завдяки використанню

раціональних прийомів виконання виробничих завдань [8]. Досягнення професіоналізму потребує визначення професійно значущих якостей фахівця, з'ясування закономірностей професійного зростання шляхом вивчення результативності його діяльності, взаємопов'язаних досліджень особистісного і професійного розвитку майбутнього працівника. Професійний розвиток передбачає постійне зростання, становлення професійно значущих особистісних якостей і здібностей, знань та вмінь. Активне та якісне перетворення особистістю свого внутрішнього світу, що приводить до принципової перебудови способу її життєдіяльності, сприяє творчій самореалізації у професії. Професійний розвиток тісно пов'язаний з особистісним, оскільки саме особистісні якості перебувають під впливом професійної діяльності, забезпечують спрямованість особистості до самовдосконалення.

У нових умовах відбувається також трансформація самої моделі працівника, причому найдинамічніші зміни стосуються професійної складової цієї моделі. Йдеться про рівень знань, майстерності, отримання навичок та накопичення досвіду в конкретній сфері діяльності. Тобто якість трудового потенціалу, здатності до праці, визначається насамперед професійною кваліфікацією. В свою чергу, кваліфікація працівників – це рівень професійної придатності, що забезпечується сукупною наявністю у працівників загальноосвітніх і спеціальних знань, умінь, здібностей, досвіду та трудових навичок, необхідних для виконання роботи певної складності за відповідною професією чи спеціальністю [3].

Реалізація творчого потенціалу людини як суб'єкта професійної діяльності забезпечує формування її професіоналізму від кваліфікації до компетентності. Професійна компетентність дає змогу фахівцю успішно виконувати різноманітні види професійної діяльності, вона синтезує у собі широкий спектр знань та творчих дій, відображає ступінь сформованості професійної культури спеціаліста і визначає результати його праці. Професійна компетентність є мірою і головним критерієм професійної підготовленості та здатності суб'єкта праці виконувати завдання й обов'язки відповідно до посади, яку він займає. Водночас професійна компетентність розглядається як інтергративна якість, здатність, що не може бути обмежена лише наявністю певного обсягу знань, умінь і навичок. Здебільшого вона передбачає такі особистісні якості, що забезпечують можливість знайти й відібрати необхідне знання і спосіб дій в певній ситуації.

У педагогічній енциклопедії під терміном «професійна компетенція» визначається підтверджене право приналежності до певної професійної групи працівників, визнане з боку соціальної системи в цілому й представниками не тільки конкретної професійної групи, але й інших соціальних і професійних груп. Крім того, професійна компетентність визначає обсяг компетенцій, коло повноважень у сфері професійної діяльності. У більш вузькому розумінні під професійною компетентністю розуміється коло питань, у яких суб'єкт має найглибші знання, досвід, сукупність яких відбиває соціально-професійний статус і професійну кваліфікацію, а також якісні особистісні, індивідуальні здатності або якості, що забезпечують можливості реалізації певної професійної діяльності [5].

Аналіз фундаментальних праць, психолого-педагогічних досліджень, проведених вітчизняними та зарубіжними вченими показує, що під поняттям «професійна компетентність» насамперед розуміється: – проінформованість, обізнаність, авторитетність, набуті професійні знання і вміння, стан, що дозволяє діяти; – наявність здібностей та вмінь для виконання певних функцій; – стійка здібність особистості здійснювати будь-яку діяльність із досконалим знанням справи; – здібність, необхідна для виконання певних дій в конкретній предметній галузі, що включає вузькоспеціалізовані знання, специфічні навички, способи мислення, розуміння відповідальності за свої дії; – сукупність взаємопов'язаних якостей особистості (знань, умінь, навичок), що залежать від певного кола обов'язків у межах професії; – вміння мобілізувати в конкретній ситуації отримані знання та досвід; – основа для здійснення продуктивних дій; – особистісна якість працівника, що виражається в стійкій здатності до виконання певних функцій, розв'язання проблем, прийняття відповідних рішень, які визначаються родом професійних знань або вимогами робочого місця; – комплексна характеристика особистості, що виявляється в конкретній діяльності та включає знання, вміння, навички, здібності, досвід, мотивацію та особистісні особливості.

Аналіз вищевказаних положень дозволяє зробити висновки, що професійна компетентність – це особистісна якість працівника, що виявляється в стійкій здатності до виконання певних функцій, визначених специфікою фахових, професійних знань чи вимогами робочого

місця. В свою чергу це дає підстави стверджувати, що професійна компетентність є на сьогоднішній день вирішальним фактором здатності до праці.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Таким чином, у результаті аналізу складових компонентів професійної компетентності працівника, можна зробити такі висновки: професійна компетентність базується на сукупності діяльнісно-рольових і особистісних (суб'єктно-діяльнісних) характеристик: особливості реалізації будь-якого трудового процесу накладають свою специфіку на компоненти професійної компетентності. Професійна компетентність як складова професійної культури робітника, основа його професіоналізму й майстерності забезпечує успішність професійного розвитку фахівця та проявляється в різних видах діяльності.

З підвищенням динамічності технічних, а відповідно й економіко-соціальних факторів праці, змінювалися акценти в оцінці здатності до праці. Деякі із складових цього поняття (здатності до праці) відходили на другі позиції, тобто втрачали свою вагомість, наприклад – здатність до тривалих, важких, одноманітних процесів праці, в той час як інші, що відносяться до обов'язкових в усі часи й стосуються виховання і освіти, залишалися загальновизнаними. В той же час сучасна різноманітність, інтелектуальність процесів праці висуває на перший план такі якісні характеристики здатності до праці як творчий потенціал робітника, його культурний рівень, моральні якості, здатність до самовдосконалення і самоосвіти.

Початок XXI ст. показав тенденцію створення вузьких спеціалізованих напрямів діяльності людини, що й висунуло на лідерські позиції професіоналізм працівників, що значно посилило значення таких факторів здатності до праці як професійна культура та професійна компетентність. Ці складові в оцінці можливостей людини, щодо її участі в трудових процесах, набувають ще більшого значення в тих галузях, які пов'язані з сучасними технологіями і сучасними методами праці.

Перспективою подальших пошуків у напрямі дослідження є детальне вивчення шляхів формування професійної компетентності, як під час навчання майбутнього фахівця в закладах вищої освіти, так і на всіх подальших етапах його практичної діяльності. Заслуговує на увагу й подальший аналіз зміни акцентів у факторах «здатності до праці», оскільки з часом змінюється як кількість цих факторів, так і їхня пріоритетність, тобто вагомість складових цього інтегрованого поняття.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Вачевський М. В. Теоретико-методичні засади формування у майбутніх маркетологів професійної компетенції / М. В. Вачевський. Монографія. – Київ: Професіонал, 2005. – 364 с.

2. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – К., 1997. – 376 с.

3. Економічна енциклопедія. – К.: Академія, 2000. – Т. 1. – 748 с.

4. Куценко В., Тріленберг Г. Парадигма стратегії розвитку соціогуманітарної сфери в контексті глобалізаційних процесів / В. Куценко, Г. Тріленберг // Вісник економічної науки України. – 2013. – №1 (23). – С. 94–100.

5. Педагогическая энциклопедия. – М.: Советская энциклопедия, 1966. – Т. 3. – 487 с.

6. Фільштейн Л. М., Журавльов В. М. Професійна культура в аспекті підготовки фахівців / Л. М. Фільштейн, В.М. Журавльов // Наукові праці Кіровоградського національного технічного університету. – Вип. 29, серія: Економічні науки. – Кіровоград: КНТУ, 2016. – С. 12–18.

7. Про освіту: Закон України від 23.05. 1991. № 1060 – XII (зі змінами і доповненнями) [Електронний ресурс] / Верховна рада України – 1991. – №34. – Режим доступу: http;//zakon2. rada.gov.ua/laws/show/1060–12.

8. Курлянд З. Н. Теорія і методика професійної освіти / З. Н. Курлянд. – Київ, Знання, 2012. – 390 с.

9. Эскиндаров М. А. Развитие корпоративных отношений в современной российской экономике / М. А. Эскиндаров. – М.: Республика, 1999. – 368 с.

10. Definition and Selection of Competencies. Country Contribution Process: Summary and Country Report. – Uri Peter Trier, – University of Neuchatel, October 2001. – 72 p.

REFERENCES

1. Vachevskiy, M. V. (2005). *Teoretiko–metodichnI zasadi formuvannya u maybutnIh marketologiv profesiynoyi kompetentsiyi*. [Theoretical and methodical principles of formation in future marketers of professional competence]. Kyiv.

2. Goncharenko, S. (1997). *Ukrayinskiy pedagogichniy slovnik.* [Ukrainian Pedagogical Dictionary]. Kyiv.

3. *Ekonomichna entsiklopediya.* (2000). [Economic Encyclopedia]. Kyiv.

4. Kutsenko, V., Trillenberg, G. (2013). *Paradigma strategiyi rozvitku sotsiogumanitarnoyi sferi v konteksti globalizatsiynih protsesiv*. [Paradigm of the strategy of development of the socio-humanitarian sphere in the context of globalization processes]. Kyiv.

5. *Pedagogicheskaya entsiklopediya*. (1996). [Pedagogical encyclopedia]. Moscow.

6. Filshteyn, L. M., Zhuravlov, V. M. (2016). *Profesiyna kultura v aspekti pidgotovki fahivtsiv*. [Professional culture in the aspect of training specialists]. Kirovograd.

7. *Pro osvitu: Zakon Ukrayini vid 23.05. 1991. № 1060 – XII (zш zminami i dopovnennyami)* [Elektronniy resurs] [About education: Law of Ukraine dated 23.05. 1991. No. 1060 - XII (with amendments and additions)]. / Verhovna rada Ukrayini – 1991. – №34. – Rezhim dostupu: http;//zakon2. rada.gov.ua/laws/show/1060–12.

8. Kurlyand, Z. N. (2012). *Teoriya i metodika profesiynoyi osviti*. [Theory and methodology of vocational education]. Kyiv.

9. Eskindarov, M. A. (1999). *Razvitie korporativnyih otnosheniy v sovremennoy rossiyskoy ekonomike*. [The development of corporate relations in the modern Russian economy]. Moscow.

10. Definition and Selection of Competencies. Country Contribution Process: Summary and Country Report. – Uri Peter Trier, – University of Neuchatel, October 2001. – 72 p.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

КУРКІНА Сніжана Віталіївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри музичного мистецтва і хореографії Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: удосконалення навчально-виховного процесу у вищій та початковій школі засобами мистецьких дисциплін, історія вітчизняної та зарубіжної педагогіки.

ЖУРАВЛЬОВ Віталій Максимович – старший викладач кафедри економіки, менеджменту і комерційної діяльності Центральноукраїнського національного технічного університету.

Наукові інтереси: теорія і практика корпоративного управління, вивчення і впровадження сучасних моделей бізнесу.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KURKINA Snezhana Vitalievna – Candidate of Pedagogic Sciences, Assistant Professor of the Department of Musik Art and Choreography of the Centralukrainian State Pedadogic University naimed by Vladimir Vinnichenko.

***Circle of scientific interests*:** improvement of the educational process in higher and elementary schools by means of artistic disciplines, history of domestic and foreign pedagogy.

ZHURAVLEV Vitaliy Maksimovich – Senior Lecturer of the Department of Economics, Management and Commercial Activities of Centralukrainian National Technic University.

***Circle of scientific interests*:** theory and practice of corporate governance, studying and implementing modern business models.

Стаття надійшла до редакції 21.03.2019 р.

УДК 453. 11. 978

ЛИСЕНКО Людмила Олександрівна –
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри лінгводидактики та іноземних мов
Центральноукраїнського державного
педагогічного університету
імені Володимира Винниченка
https://orcid.org/ 0000-0001-5732-6317
e-mail: lysenkoluda78@i.ua

ВИКОРИСТАННЯ ІТ-ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ВИВЧЕННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ

Постановка та обгрунтування актуальності проблеми. На сьогодні використання інформаційних технологій у навчальному процесі вивчається й упроваджується вже досить сміливо, однак остаточно або універсально вирішеною не є. Так, інформаційно-технологічна підтримка навчального процесу є невід'ємною частиною навчальної системи будь-якої предметної галузі, на будь-якому освітньому рівні. Це своєрідний початок електронної методики навчання.

Використання ІТ-технологій при вивченні курсу «Англійська мова (за професійним спрямуванням)» є інформаційно-технологічною підтримкою курсу у виші, актуалізує аудіо- та візуальні можливості студентів, а також сприяє індивідуалізації процесу навчання, партнерському співробітництву в навчальному процесі, полегшує контроль та самоконтроль навчальної діяльності. Тому цей процес вивчення іноземної мови важко перео.цінити.

Розробка стратегії гуманітарного навчання в електронному середовищі передбачає висунення на перший план методичного завдання, яке спрямоване на

© Лисенко Л. О., 2019

вирішення проблеми вибирання того чи іншого т.зв. засобу E-Learning, адже однією із функцій інформаційно-технологічних засобів є методична концепція розробки будь-якого електронного продукту. Такий підхід якісно підвищує процес навчання термінології у виші [7].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питанням інформатизації навчання, використання електронних освітніх ресурсів у своїх працях висвітлюють А. І. Башмаков, О. В. Зиміна, В. М. Агєєв, І. В. Доротюк, Т. М. Романченко, Л. Є. Коваль, О. Г. Єсіна, Н. В. Кононець. За їхніми спостереженнями, комунікативна компетентність не може сформуватись без тісного зв'язку з іншими науками, оскільки таке універсальне явище як мова охоплює всі сторони життя і свідомості сучасної людини. Тому перед кожним викладачем вишу постає проблема оптимізації та вибору технологій навчання, що сприятимуть забезпеченню формування мовної освіти майбутнього фахівця.

Метою статті є висвітлення питання створення інформаційно-технологічної підтримки ІТ-технологій при вивченні курсу «Англійська мова (за професійним спрямуванням)» у вищих навчальних закладах.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сьогоднішній поштовх в бік глобальної інформатизації освіти, використання комп'ютерної техніки як у навчальних закладах, так і в домашніх умовах, не можливий без електронних навчальних матеріалів. Для формування комунікативної компетентності студентів вишів достатньо ефективними є інтерактивні технології навчання, що досягаються шляхом впровадження ІТ-технологій. Інформаційно-технологічна підтримка курсу «Англійська мова (за професійним спрямуванням)» у виші актуалізує аудіо- та візуальні можливості студентів, а також сприяє індивідуалізації процесу навчання, партнерському співробітництву в навчальному процесі, полегшує контроль та самоконтроль навчальної діяльності.

Цілісний навчальний процес неможливий без начально-методичного комплексу з певної дисципліни. Сьогодні можна констатувати процес перегляду і поповнення навчальних комплексів різних вишів щодо курсу «Англійська мова (за професійним спрямуванням)» [3] інформаційними засобами, що додаються до традиційних завдань і методів навчання.

По-перше, яскравим прикладом може служити використання **Power Point Presentation** для подання будь-якого навчального матеріалу як бази знань в аудіовізуальному варіанті. Такий підхід створює електронне середовище, яке дозволяє організувати якісно самостійну роботу студента, а також може підключити консультовану індивідуальну підтримку навчальної діяльності кожного учня.

Завдяки мультимедіа підчас вивчення курсу «Англійська мова (за професійним спрямуванням)» можна надати величезну кількість корисної, цікавої та важливої інформації. Незаперечною перевагою мультимедійних засобів є інтерактивність, що забезпечує діалоговий режим протягом навчального процесу.

Основні принципи застосування мультимедійних засобів на заняттях з курсу «Англійська мова (за професійним спрямуванням)» належать: *ілюстративність* (оздоблення заняття ілюстраціями); *фрагментарність* (почергове викладання частин матеріалу в залежності від швидкості сприйняття його студентами); *методична інваріантність* (відеоматеріали використовуються на різних етапах занять курсу «Англійська мова (за професійним спрямуванням)», наприклад, під час мотивації, пояснення нового матеріалу (у вигляді схем та ілюстрацій), виконання тестових завдань (використання комп'ютера), закріплення та узагальнення знань (посібник для самостійної роботи), домашнього завдання (медіапрезентації), індивідуальної науково-дослідної роботи (студенти працюють самостійно або групами над створенням медіапрезентацій з культури фахового мовлення, термінологічної та професійної етики тощо).

Другим способом сприяння вивченню зазначеного курсу є електронне середовище, що створюється актуалізацією **навчального блогу**, інформаційні можливості якого розкривають нові ефективніші та якісніші прийоми навчання.

Для вивчення курсу «Англійська мова (за професійним спрямуванням)» навчальні блоги мають великий потенціал для активного й інтерактивного навчання термінів, для інтенсивної взаємодії між студентами і викладачами.

Саме за допомогою блогів навчальна аудиторія переходить свої межі і розширює їх до нескінченної інтернаціональної аудиторії. Можливо, хтось за межами аудиторії прогляне і прокоментує певний термін, і це дозволить розширити уявлення про те, як опублікована інформація сприймається представниками «зовнішнього світу».

Третій сучасний – це **гіпертекстовий**

контент. Гіпертекст інтенсифікує процес мислення, тому що при роботі з ним, існують можливості з'єднати, завдяки смисловим зв'язкам, власні думки з об'єктивними знаннями, відновити в пам'яті те, що не було усвідомлено на більше ранньому етапі сприйняття.

Відеоконференція – це інтерактивний інструмент, який включає аудіо, відео, комп'ютерні технології для здійснення зв'язку віддалених територіально співрозмовників «обличчям до обличчя» в реальному часі. Це вид On-Line навчання.

Відеоконференція при вивченні окремих тем курсу «Англійська мова (за професійним спрямуванням)» дозволяє формувати свідоме відношення і розгляд висунених проблем в термінології, активність в її обговоренні, мовну культуру тощо. Співрозмовники мають можливість бачити вираз обличчя і мову жестів, ці речі є найважливішими аспектами спілкування, які втрачаються при асинхронних видах роботи (e-mail, чат, форум, блог). Відеоконференція дозволяє об'єднувати разом різні групи студентів з різних вишів для спільного обговорення.

До найбільш актуальних форм подання навчальних матеріалів відносять і **електронний підручник** – електронне навчальне видання з систематизованим викладом дисципліни або її розділу, що відповідає навчальній програмі. Він водночас є освітнім продуктом, який за рахунок графіки, анімації, аудіо- та відеонаповнення, спеціального програмного забезпечення розширює та доповнює традиційний посібник на друкованій основі [4].

Використання електронного підручника під час навчальних занять та виконання домашнього завдання курсу «Англійська мова (за професійним спрямуванням)» значно економить час викладача і студента, підвищує якість сприйняття нової інформації, можливість узагальнення й аналізу, швидкість запам’ятовування, повноту засвоєння навчального матеріалу. Електронний підручник не втрачає традиційних функцій підручника, а лише поглиблює і доповнює їх.

У наш час, в епоху бурхливого розвитку інформаційних технологій, більшість сучасних студентів володіють комп’ютерними знаннями, тому використання на заняттях ІТ-технологій, безсумнівно, підвищує авторитет викладача. Викладач має можливість розмістити в т.зв. «хмарах» свої лекційні матеріали, тестові завдання, самостійні та контрольні роботи – весь навчально-методичний комплекс – і мати доступ до них будь-де і будь-коли. Тобто це й можливість віддаленого або дистанційного навчання, організація спілкування On-Line. ІТ-технології можна використовувати й для спілкування з предметною кафедрою інших навчальних закладів, як-от: On-Line-конференції, тренінги, вебінари.

Сьогодні практично не доводиться переконувати, що комп’ютерні засоби навчання мають перевагу над іншими. Їх використання підвищує рівень професійної культури, розвиває плідну співпрацю зі студентами, підвищує рівень функціональної письменності у сфері інформаційних технологій, дає можливість самореалізації та самоствердження.

При вивченні курсу «Англійська мова (за професійним спрямуванням)» у процесі інтерактивного навчання студент набуває комунікативної компетентності як у ході скерованої викладачем взаємодії з іншими студентами під час спільної мовленнєвої розумової діяльності, так і в процесі самостійної творчої і пошукової діяльності, націлених на розв’язання проблемних ситуацій. Завдяки оволодінню різними стратегіями інтерактивної роботи в студентів формуються вміння писемного мовлення, уміння обговорювати, оцінювати й виправляти висловлювання та професійно орієнтовані тексти, аргументовано висловлювати свою точку зору.

ІТ-технології та лінгводидактичні завданння навчання знаходяться у взаємозв'язку. Цілісний навчальний процес неможливий без начально-методичного комплексу з курсу «Англійська мова (за професійним спрямуванням)». Сьогодні можна констатувати процес перегляду і поповнення навчальних комплексів предметів інформаційними засобами, що додаються до традиційних завдань і методів навчання.

Нинішній вплив глобальної комп'ютерної мережі Інтернет на сучасний світ не має історичних аналогів. Можна констатувати початок епохи електронного проникнення в усі сфери людського життя, це щось більше, ніж просто маркетингова кампанія, це основа нової філософії і нової ділової стратегії. Відтак і сучасний ринок праці вимагає змін у підходах до підготовки конкурентоспроможного фахівця, здатного до творчого та абстрактного мислення, підбору нестандартних підходів у вирішенні виробничих завдань, володіння новими знаннями та навиками роботи з технічними засобами, що, в свою чергу, вимагає змін у навчальних технологіях, зокрема компетентного підходу формування майбутніх фахівців у вищих навчальних

закладах.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Використання ІТ-технологій під час вивчення курсу «Англійська мова (за професійним спрямуванням)» дозволяє індивідуалізувати процес навчання у відповідності до психологічних та інтелектуальних можливостей студентів і створює доступний режим для засвоєння будь-якого матеріалу, що особливо необхідно для дистанційного навчання цього та інших курсів вивчення англійської мови. Формування системи комп'ютерного навчання створює передумови для інтеграції її в міжнародну систему освіти, тим самим, розширюючи можливості міжкультурної і професійно-орієнтованої комунікації між студентами вишів України та зарубіжними навчальними закладами.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Edwards P. A Vast Machine: Computer Models, Climate Data, and the Politics Of Global Warming. Cambridge, 2010. MA: MIT Press.

2. Fenwick T, Edwards R. Exploring the impact of digital technologies on professional responsibilities and education European Educational Research Journal 2016, Vol. 15(1) 117–131. Retrieved February 07 2019 from https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/1474904115608387

3. Lenhart A. Teens, Social Media and Technology Overview 2015. Pew Research Center. Retrieved January 27 2016 from http://www.pewinternet.org/files/2015/04/P1_TeensandTech_Update2015_0409151.pdf

4. Shandruk Svitlana. Tendentsii profesiinoi pidgotovky vchyteliv u USA [Tendencies of professional preparation of teachers in the USA] : [monography]. Kirovohrad:Imeks-LTD, 2012.

5. Webster R. A reflective and Participatory Methodology for E-learning and Life-long Learning / R. Webster // Advances in E-learning: Experiences and methodologies / J. Francisco, G. Penalvo // Information Science Reference. – Hershey. – 2008. – P. 4.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЛИСЕНКО Людмила Олександрівна – кандидат педагогічних наук, доцент, кафедри лінгводидактики та іноземних мов Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: іншомовна комунікативна культура, інноваційні методи навчання, комунікативна компетенція.

INFORMATION ABOUT AUTHOR

LYSENKO Liudmyla Oleksandrivna – PhD, Associate Professor, Chair of Linguodidactics And Foreign Languages Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: foreign language communicative culture, innovative teaching methods, communicative competence.

Стаття надійшла до редакції 28.05.2019 р.

УДК 364.4-056.24

МАТРОС Ольга Олександрівна –
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри соціальної педагогіки та
соціальної роботи Уманського державного
педагогічного університету імені Павла Тичини
https://orcid.org/ 0000–0001–6541–1941
e-mail: oljmatros@gmail.com

ОСНОВНІ ЗАСАДИ СОЦІАЛЬНОГО ЗАХИСТУ ТА СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ ОСІБ З ІНВАЛІДНІСТЮ В УКРАЇНІ: ПЕРЕВАГИ ТА ПРОБЛЕМИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Серед актуальних проблем становлення особистості особливо відчутними і гострими є питання, пов’язані зі соціальною роботою з особами з інвалідністю в сучасне соціальне середовище. Вчені намагаються дослідити теоретичні основи цього явища, визначити його суттєві ознаки та закономірності розвитку, виявити чинники та розкрити соціально-педагогічні умови, що впливають на процес інтегрування молоді з функціональними обмеженнями у суспільне середовище, а це в свою чергу є серед державних пріоритетів. Поряд із помітними напрацюваннями і здобутками вітчизняних та зарубіжних учених проблема соціальної роботи з молодими особами з інвалідністю ще залишається недостатньо вивченою.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На сьогодні теоретико-методологічні аспекти соціальної роботи та соціальної політики з громадянами з

© Матрос О. О., 2019

інвалідністю в Україні висвітлювали такі дослідники, як: І. Звєрєва, А. Капська, Н. Кривоконь, М. Лукашевич, І. Мигович, Т. Семигіна. Деякі аспекти соціального захисту та підтримки осіб з інвалідністю розкриті у наукових дослідженнях Ю. Богинської, М. Кравченко, В. Мельник, М. Перфілюєвої. Проблемами державної політики у сфері реалізації програми соціального захисту осіб з інвалідністю та нормативно-правовим механізмом їх державного управління опікується В. Мельник, О. Паляничко, І. Шурма та ін. Аналізом проблем соціалізації осіб з інвалідністю розглядається в працях Л. Дивнич, а питаннями соціально-правового статусу осіб з інвалідністю населення в Україні розкривають праці В. Мельника, Н. Сейко, Є. Холостова та ін.

Мета статті – дослідити основні засади соціального захисту та соціально-педагогічної інтеграції осіб з інвалідністю в Україні, визначити їх переваги та проблеми

Виклад основного матеріалу дослідження. Рівень державного соціального захисту осіб з обмеженими можливостями є відображенням рівня розвитку суспільства в цілому. Протягом останніх десятиліть у світі відбулися суттєві зміни стосовно ставлення до інвалідів. Основою цих змін є визнання рівності прав інвалідів на повноцінне життя в суспільстві та створення державами реальних умов для реабілітації та соціальної інтеграції інвалідів. Якщо раніше їх основу становили здебільшого мотиви милосердя до інвалідів, то нині – стан дотримання їх прав. Обов'язком держави і суспільства є забезпечення належного соціального захисту і підтримки, соціально-педагогічної інтеграції, створення рівних можливостей для самореалізації, повноцінного життя, здобуття освіти і працевлаштування, долучення інвалідів до духовного, культурного, спортивного життя [4].

Як зазначає дослідник В. Мельник, «згідно з Всесвітньою доповіддю щодо інвалідності (2011 р.), підготовленою Всесвітньою організацією охорони здоров'я та Світовим банком, визначено такі основні бар'єри у суспільстві, пов'язані з інвалідністю: під час розробки політики не завжди враховуються потреби людей з інвалідністю або не вживаються заходи політики і стандарти; люди з інвалідністю значно уразливіші перед дефіцитом таких послуг, як медико-санітарне обслуговування, реабілітація, а також підтримка і допомога; слабка координація послуг, недостатнє кадрове забезпечення та низький рівень професійної підготовки персоналу можуть позначитись на якості, доступності та адекватності послуг для людей з інвалідністю; ресурси, що виділяють на здійснення заходів політики і планів, часто недостатні; багато будинків, транспортні системи й інформація не є доступними для всіх; мало інформації у доступних форматах, тому не задовольняється багато потреб людей з інвалідністю в галузі комунікації; більшість людей з інвалідністю не беруть участі у прийнятті рішень з питань, що безпосередньо торкаються їхнього життя; нестача точних, достовірних і порівняльних даних про інвалідність, а також досвіду здійснення ефективних програм може перешкоджати розумінню проблем і практичних дій. Тому далі, автор акцентує увагу на тому, що ВООЗ та СБ у своїй доповіді підкреслюють важливість вирішення проблем реабілітації та праці як ключових у системі соціального захисту осіб з інвалідністю. До того ж із зазначених питань законодавство України видається застарілим та декларативним» [6, с. 64].

Як повідомляє газета «Урядовий кур'єр»: «….Україна свідомо взяла на себе міжнародні зобов'язання щодо матеріального забезпечення осіб з інвалідністю, створення для них необхідних соціально-побутових умов. Адже Конституція і законодавство України гарантує людям з обмеженими можливостями рівні права з іншими громадянами» [7].

Адже, Україна знаходиться серед тих країн, які ратифікували Конвенцію ООН про права осіб з інвалідністю і Факультативний протокол до неї. А це, в свою чергу, зобов'язує уряд держави дотримуватися і виконувати взяті на себе обов'язки по відношенню до людей з інвалідністю. Держава, підписавши цю конвенцію, зобов'язалась забезпечувати і реалізовувати в рамках своєї юрисдикції всі права людини і основних свобод для осіб з інвалідністю без будь якої дискримінації [1].

У Конвенції ООН про осіб з інвалідністю, зокрема, у статті 3 описані загальні її принципи, а саме: «повага до притаманного людині достоїнства, її особистої самостійності, зокрема свободи робити власний вибір, і незалежності; недискримінація; повне й ефективне залучення та включення до суспільства; повага до особливостей осіб з інвалідністю і прийняття їх як компонента людської різноманітності й частини людства; рівність можливостей; доступність; рівність чоловіків і жінок; повага до здібностей дітей з інвалідністю, що розвиваються, і повага до права з інвалідністю зберігати свою

індивідуальність» [2, с. 10].

Міністерство соціальної політики є головним державним органом, що забезпечує та координує роботу щодо виконання Закону України «Про соціальні основи захищеності інвалідів в Україні».

Ще одним аспектом у реалізації соціального захисту осіб з інвалідністю в Україні є хоч і дещо застарілий, але функціональний Законом України «Про загальнообов'язкове державне пенсійне страхування».

За Законом України «Про загальнообов'язкове державне пенсійне страхування» призначаються пенсії по інвалідності внаслідок загального захворювання; каліцтва, не пов'язаного з роботою, інвалідності з дитинства.

Пенсія по інвалідності призначається в разі настання інвалідності, що спричинила повну або часткову втрату працездатності внаслідок загального захворювання (в тому числі каліцтва, не пов'язаного з роботою, інвалідності з дитинства) за наявності страхового стажу, передбаченого статтею 32 цього Закону.

Пенсія по інвалідності призначається незалежно від того, коли настала інвалідність: у період роботи, до влаштування на роботу чи після припинення роботи.

Пенсія по інвалідності від нещасного випадку на виробництві та професійного захворювання призначається відповідно до Закону України «Про загальнообов'язкове державне соціальне страхування від нещасного випадку на виробництві та професійного захворювання, які спричинили втрату працездатності».

Залежно від ступеня втрати працездатності визначено три групи інвалідності. Причина, група, час настання інвалідності, строк, на який встановлюється інвалідність, визначаються органом медико-соціальної експертизи згідно із законодавством. Пенсія по інвалідності призначається незалежно від того, коли настала інвалідність: у період роботи, до влаштування на роботу чи після припинення роботи [8].

Групи інвалідності в Україні визначаються відповідно до Інструкції про встановлення груп інвалідності від 28 грудня 1991 р. № 16.01/20. Залежно від важкості інвалідності встановлюється перша, друга, третя група інвалідності. Питання про встановлення груп інвалідності розглядається після проведення діагностичних, лікувальних та реабілітаційних заходів. Рішення ґрунтується на оцінюванні комплексу клінічних, психологічних, соціально-побутових і професійних факторів. При цьому враховуються: характер захворювання, ступінь порушення функцій, ефективність лікування і реабілітаційних заходів, стан компенсаторних механізмів, клінічний і трудовий прогноз, можливість соціальної адаптації, потреба в різних видах соціальної допомоги, особисті установки, конкретні умови і зміст праці, професійна підготовка, вік та ін.

При огляді у медико-соціальних експертних комісіях у кожному випадку, незалежно від захворювання чи дефекту, проводиться комплексне обслідування усіх систем організму хворого з метою об'єктивного оцінювання стану здоров'я і ступеня соціальної адаптації, використовуються дані функціональних і лабораторних методів дослідження, проводяться опитування хворого, аналіз необхідних документів. Звертається увага на особисті установки інваліда, можливість соціальної адаптації. Огляд ґрунтується на принципах медичної етики і деонтології. При винесенні рішення про інвалідність складається індивідуальна програма реабілітації, що передбачає послідовність з проведеними раніше медико-соціальними заходами, розглядається питання про потребу в різних видах реабілітації, соціально-побутових послуг, матеріальної допомоги [8].

При нестійких, зворотних морфологічних змінах і порушеннях функцій органів і систем організму з метою спостереження за ефективністю лікування та проведення реабілітаційних заходів, станом здоров'я і ступенем соціальної адаптації проводиться періодичний огляд інвалідів через 1–3 роки.

При стійких, незворотних морфологічних змінах і порушеннях функцій органів і систем організму, неможливості поліпшення перебігу захворювання і відновлення соціальної адаптації, внаслідок неефективності вжитих реабілітаційних заходів, інвалідність установлюється без зазначення строку переогляду [8].

Підставою для встановлення першої групи інвалідності є різко виражене обмеження життєдіяльності, обумовлене захворюваннями, наслідками травм, уродженими дефектами, що призводять до різко вираженої соціальної дезадаптації внаслідок неможливості навчання, спілкування, орієнтації, контролю за своєю поведінкою, пересуванням, самообслуговуванням, участю у трудовій діяльності, якщо вказані порушення викликають потребу в постійному сторонньому догляді чи допомозі. При

забезпеченні засобами компенсації анатомічних дефектів чи порушення функцій організму, створенні спеціальних умов праці на виробництві чи вдома можливе виконання різних видів праці [там само].

Підставою для встановлення другої групи інвалідності є різко виражене обмеження життєдіяльності, обумовлене захворюванням, наслідками травм, уродженими дефектами, що не потребують постійного стороннього догляду чи допомоги, але призводять до вираженої соціальної дезадаптації внаслідок різко вираженого утруднення навчання, спілкування, орієнтації, контролю за своєю поведінкою, пересування, самообслуговування, участі у трудовій діяльності або при неможливості працювати [там само].

Підставою для встановлення третьої групи інвалідності є обмеження життєдіяльності, обумовлене захворюваннями, наслідками травм, уродженими дефектами, що призводять до значного зниження можливостей соціальної адаптації внаслідок вираженого утруднення навчання, спілкування, пересування, участі у трудовій діяльності (значне зменшення обсягу трудової діяльності, зниження кваліфікації, значні утруднення у виконанні професійної праці внаслідок анатомічних дефектів) [8].

Щоб пенсія по інвалідності була призначена від дня встановлення інвалідності, заяву на її призначення слід подати до управління Пенсійного фонду не пізніше трьох місяців із дня встановлення інвалідності [3].

У Законі України «Про основи соціальної захищеності осіб з інвалідністю в Україні», зокрема, у статті 4 зазначено, що «Діяльність держави щодо осіб з інвалідністю виявляється у створенні правових, економічних, політичних, соціальних, психологічних та інших умов для забезпечення їхніх прав і можливостей нарівні з іншими громадянами для участі в суспільному житті та полягає у виявленні, усуненні перепон і бар'єрів, що перешкоджають забезпеченню прав і задоволенню потреб, у тому числі стосовно доступу до об'єктів громадського та цивільного призначення, благоустрою, транспортної інфраструктури, дорожнього сервісу, транспорту, інформації та зв'язку, а також з урахуванням індивідуальних можливостей, здібностей та інтересів до освіти, праці, культури, фізичної культури і спорту; охороні здоров'я; соціальному захисті; забезпеченні виконання індивідуальної програми реабілітації осіб з інвалідністю; наданні пристосованого житла; сприянні громадській діяльності.

Висвітлюючи статус осіб з інвалідністю в Україні, дослідник І. Шурма окремо наголошує на проблемі трудових прав громадян з інвалідністю. Як показує практика, багато громадян, що мають передумови для встановлення інвалідності, свідомо уникають цього, боячись зіштовхнутися з проблемою звільнення [9].

Так, у газеті «Урядовий кур'єр» зазначено, що відповідно до Закону України «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні» № 875-12 від 21 березня 1991 року (далі – Закон № 875) людям з особливими потребами гарантовано рівні з усіма іншими громадянами права для участі в економічній, політичній і соціальній сферах життя суспільства. Роботодавці зобов'язані надавати роботу інвалідам згідно зі ст. 172 КЗпП. Законодавство гарантує створення для інвалідів потрібних умов, які дають можливість вести повноцінний спосіб життя, враховуючи їх особливості, індивідуальні можливості та інтереси. Крім того, працевлаштування інвалідів – це також обов'язок роботодавців, що передбачено ст. 12 Закону України «Про охорону праці» від 14 жовтня 1992 року № 2694-XII (далі – Закон № 2694-XII) та ст. 18 Закону № 875.

Для того щоб працевлаштуватися, людина з особливими потребами повинна звернутися до підприємства, установи, організації чи до державної служби зайнятості. Роботодавці мають створювати для працевлаштування інвалідів робочі місця, забезпечувати такі умови праці, які відповідали б вимогам їх індивідуальних програм реабілітації, та надавати інші соціально-економічні гарантії, передбачені законодавством.

Особливо слід зазначити, що згідно зі ст. 19 Закону № 875 для всіх роботодавців (підприємств, зокрема неприбуткових, а також підприємств, громадських організацій інвалідів, фізичних осіб – підприємців, які використовують найману працю) встановлено норматив робочих місць для працевлаштування інвалідів. Він становить 4% середньооблікової чисельності штатних працівників облікового складу роботодавця за рік. Наприклад, якщо в роботодавця працює від 8 до 25 осіб, він має працевлаштувати одну особу з особливими потребами. Головне, що цей норматив вважатиметься для роботодавця виконаним, якщо для інваліда це робоче місце є основним. Робота людини з особливими потребами за сумісництвом не вважатиметься такою, що входить до нормативу по

підприємству. Група інвалідності працівника у цьому разі значення не має. Інваліди-надомники теж зараховуватимуться до виконання нормативу працевлаштування інвалідів, оскільки вони є штатними працівниками підприємства» [7].

Також, уряд вносить певні зміни до трудового законодавства, якими впроваджуються стимулюючі механізми для роботодавців з метою забезпечення ними реалізації прав осіб з інвалідністю на працю, зокрема шляхом дії альтернативних варіантів виконання нормативу робочих місць.

Соціальний захист осіб з інвалідністю є складовою діяльності держави щодо забезпечення прав і можливостей осіб з інвалідністю нарівні з іншими громадянами та полягає у наданні пенсії, державної допомоги, компенсаційних та інших виплат, пільг, соціальних послуг, здійсненні реабілітаційних заходів, встановленні опіки (піклування) або забезпеченні стороннього догляду.

Так, Н. Кривоконь зазначає: «В Україні розроблено нормативно-правову базу, що забезпечує виплату пенсій з причин інвалідності, пільгове оподаткування громадських підприємств інвалідів, пільгове забезпечення ліками, безкоштовний проїзд в транспорті, безкоштовне забезпечення їх засобами пересування. Проте, матеріальна забезпеченість людей з функціональними обмеженнями в державі є досить низькою. Причинами цього можна назвати нестабільне економічне становище, не достатня наповненість бюджету, низька правова та психологічна культура населення по відношенню до даної категорії та ін. Перспективним є залучення людей з обмеженнями до розвитку культурних цінностей і художньо-естетичної діяльності. Озвучені книжки, друковані видання, написані простою мовою, чіткий формат і кольори для розумово-відсталих, адаптовані теле- і театральні постанови для глухих – це великий крок у наданні інформації для тих, хто раніше такої можливості не мав. Заняття хореографією, музикою, літературою, театром, спортом сприяють виявленню здібностей, розвитку творчого потенціалу. Сюди ж відноситься і проблема організації дозвілля і відпочинку» [5, с. 134].

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Як видно із зазначеного, соціальний захист осіб з інвалідністю є складовою діяльності держави щодо забезпечення прав і можливостей осіб з інвалідністю нарівні з іншими громадянами, але знову ж виникають проблеми, адже ресурси, що виділяють на здійснення заходів політики і планів, часто недостатні; багато будинків, транспортні системи й інформація не є доступними для всіх; мало інформації у доступних форматах, тому не задовольняється багато потреб людей з інвалідністю в галузі комунікації; більшість людей з інвалідністю не беруть участі у прийнятті рішень з питань, що безпосередньо торкаються їхнього життя. Недосконале трудове законодавства, що теж є перепоною для людей з особливими потребами для самореалізації.

На основі аналізу джерел можемо зазначити, що розвиток соціально-педагогічної інтеграції осіб з інвалідністю в Україні перебуває на стадії початкового зародження, що є перспективою для подальших розвідок.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Богинская Ю. В. Социально-педагогическая поддержка студентов с ограниченными возможностями в высших учебных заведениях: теория и практика: монография / Юлия Валериевна Богинская. – Ялта: РИО РВУЗ «КГУ», 2012. – 384 с.

2. Конвенція Про права осіб з інвалідністю. Резолюція Генеральної Асамблеї ООН №61/106 прийнята на шістдесят першій сесії ГА ООН, ратифіковано Законом України № 1767-VI від 16.12.2009.

3. Конституція України // ВВР України. – 1996. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.president.gov.ua.

4. Кравченко М. В. Актуальні проблеми соціального захисту інвалідів в Україні. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://academy.gov.ua/ej/ej12/txts/10kmvziu.pdf.

5. Кривоконь Н. І. Проблеми соціальної роботи та соціальної політики в Україні: навчальний посібник / Н. Кривоконь. – Чернігів: Чернігівський державний технологічний університет, 2012. – 320 с.

6. Мельник В. П. Міжнародно-правове регулювання соціального захисту осіб з інвалідністю у сфері реабілітації та праці: теоретико-правовий підхід. – вип. 1(22). – 2018. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.pjv.nuoua.od.ua/v1_2018/17.pdf.Особи з інвалідністю потребують уваги та допомоги // Урядовий кур'єр. – 4 січня 2018. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://ukurier.gov.ua/.

7. Сайт Міністерства соціальної політики. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.msp.gov.ua.

8. Шурма І. М. Нормативно-правовий механізм державного управління соціальним захистом осіб з обмеженими можливостями / І. М. Шурма // Теорія та практика державного управління. – Вип. 2 (41). – 2013. – С. 1–7.

REFERENCES

1. Bohynskaia Yu.V. (2012). *Sotsyalno-pedahohycheskaia podderzhka studentov s ohranychennumy vozmozhnostiamy v vusshykh uchebnukh zavedenyiakh: teoryia y praktyka.* [Socio-pedagogical support for students with disabilities in higher education: theory and practice]. Yalta.

2. *Konventsiia Pro prava osib z invalidnistiu. Rezoliutsiia Heneralnoi Asamblei OON №61/106 pryiniata na shistdesiat pershii sesii HA OON, ratyfikovano Zakonom Ukrainy № 1767-VI vid 16.12.2009.* [Convention on the Rights of Persons with Disabilities. Resolution of the General Assembly of the United Nations №61 / 106 was adopted at the sixty-first session of the UN General Assembly, ratified by the Law of Ukraine No. 1767-VI of 16.12.2009.].

3. *Konstytutsiia Ukrainy // VVR Ukrainy. – 1996. – [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: http://www.president.gov.ua.* [Constitution of Ukraine // BPR of Ukraine. – 1996. – [Electronic resource]. – Mode of access: http://www.president.gov.ua.]

4. *Kravchenko, M. V. Aktualni problemy sotsialnoho zakhystu invalidiv v Ukraini. – [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: http://academy.gov.ua/ej/ej12/txts/10kmvziu.pdf.* [Actual problems of social protection of invalids in Ukraine. – [Electronic resource]. – Mode of access: http://academy.gov.ua/ej/ej12/txts/10kmvziu.pdf.].

5. Kryvokon, N. I. (2012). *Problemy sotsialnoi roboty ta sotsialnoi polityky v Ukraini.* [Problems of social work and social policy in Ukraine]. Chernihiv.

6. Melnyk, V. P. (2018). *Mizhnarodno-pravove rehuliuvannia sotsialnoho zakhystu osib z invalidnistiu u sferi reabilitatsii ta pratsi: teoretyko-pravovyi pidkhid.* [International legal regulation of social protection of persons with disabilities in the field of rehabilitation and labor: a theoretical legal approach].

6. *Osoby z invalidnistiu potrebuiut uvahy ta dopomohy // Uriadovyi kurier. – 4 sichnia 2018. – [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: https://ukurier.gov.ua/.* [Persons with disabilities need attention and assistance // [Electronic resources]. – Rezhym dostupu: https://ukurier.gov.ua/.].

7. *Sait Ministerstva sotsialnoi polityky. [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: http://www.msp.gov.ua.* [Website of the Ministry of Social Policy. [Electronic resource]. - Mode of access: http://www.msp.gov.ua.].

8. Shurma, I. M. (2013). *Normatyvno-pravovyi mekhanizm derzhavnoho upravlinnia sotsialnym zakhystom osib z obmezhenymy mozhlyvostiamy.* [Regulatory and legal mechanism of state management of social protection of persons with disabilities].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

МАТРОС Ольга Олександрівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Наукові інтереси: соціально-педагогічний захист дітей та молоді з інвалідністю, історія соціальної роботи та соціальної педагогіки.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

MATROS Olga Aleksandrovna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Social Pedagogy and Social Work at Uman State Pedagogical University named after Pavlo Tychyna.

Circle of scientific interests: social and pedagogical protection of children and youth with disabilities, history of social work and social pedagogy.

Стаття надійшла до редакції 14.03.2019 р.

УДК 159.9

МЕЛЬНИЧУК Сергій Костянтинович –
кандидат психологічних наук, доцент кафедри
соціальної роботи соціальної педагогіки та психології
Центральноукраїнського державного педагогічного університету
імені Володимира Винниченка
https://orcid.org/ 0000-0001-6507-3946
e-mail: sergiymelnychuk8@gmail.com

ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД РОЗВИТКУ ТА КОРЕКЦІЇ ВПЕВНЕНОСТІ В СОБІ У МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ РОБІТНИКІВ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Впевненість у собі є важливою рисою, формування якої сприятиме розвитку активної, цілеспрямованої, наполегливої особистості, здатної самостійно розв'язувати проблеми та будувати свою життєву дорогу, співпрацювати з іншими людьми. Впевненість у собі передбачає формування в особистості поведінки, завдяки якій вона може володіти спонтанними реакціями, розумним проявом емоцій, вмінням відверто

© Мельничук С. К., 2019

говорити про свої бажання і вимоги, висловлювати власну думку, не боятися заперечувати, використовуючи аргументацію, наполягати на своїх поглядах тощо. Впевненість у собі є складним утворенням, що характеризується своєрідністю структури, змістовними й практично-дієвими якісними характеристиками.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На основі теоретичного аналізу дослідження [2; 4; 5] ми розглядаємо впевненість у собі як базову властивість особистості, до складу якої входять мотиваційно-цільовий, когнітивний, емоційно-оцінювальний, поведінковий компоненти, що відображають позитивну оцінку індивідом власної особистості, правильне розуміння поняття впевненості в собі, прагнення бути впевненим та вміння реалізовувати дану властивість у навчанні, спілкуванні та професійній діяльності.

Мотиваційно-цільовий компонент впевненості в собі включає цілеспрямованість, ініціативність, домінування мотивації на досягнення успіху, високий рівень домагань, прагнення бути впевненим.

Когнітивний компонент висвітлює знання про зміст і прояви впевненості в собі, а також компетентність, досвід, усвідомлення досягнень.

Емоційно-оцінювальний компонент включає стійку позитивну самооцінку, невисокий рівень індивідуальної чутливості до оцінок інших, невисокий рівень тривожності тощо.

Поведінковий компонент виявляється через сукупність умінь та навичок, завдяки яким проявляється впевнена поведінка.

Розвиток впевненості у собі в юнацькому віці обумовлюється особливостями особистісного та професійного самовизначення, становленням самосвідомості, подоланням залежності особистості від зовнішньої детермінації, узгодженням Я-реального та Я-ідеального й посиленням здатності до самодетермінації та саморозвитку. Вона пов’язана із засвоєнням нових соціальних ролей, збільшенням когнітивних можливостей, осмисленістю життя, гнучкістю у реалізації власних цілей.

На основі узагальнення психологічних досліджень вітчизняних та зарубіжних учених, виділено наступні чинники розвитку впевненості в собі: самопізнання, рефлексія, саморозвиток (Є. Нікітін, Н. Харламенкова); особистісні характеристики: інтернальний локус-контролю, високий рівень домагань, адекватна самооцінка, активність, рішучість, самостійність (С. Бишоп, Б. Висоцький, В. Лабунська, В. Ромек, Т. Скрипкина); освітньо-комунікативне середовище (І. Бех, І. Булах, Л. Виготський, Е. Еріксон, І. Кон, В. Кузьменко, С. Максименко, Т. Титаренко); цілеспрямована робота психолога з клієнтом над розвитком упевненості юнаків і дівчат через вироблення власної думки, формування саморегуляції та позитивного ставлення до своїх навичок, здібностей, довіри до себе (С. Мамонтов, В. Ромек, К. Роджерс, Т. Яценко).

Система заходів психологічного супроводу з розвитку та корекції впевненості в собі покликана забезпечити цілеспрямований вплив на гармонізацію розвитку впевненості в собі завдяки усвідомленню, аналізу і оцінку юнаками і дівчатами власної впевненості, а також набуття нових способів поведінки. Таким чином, спеціально організована система просвітницьких заходів, психокорекційних занять та консультативної допомоги допомагає суб’єкту усвідомити себе, рівень власної впевненості та реальні засоби її розвитку та корекції.

Теоретичний аналіз розвитку впевненості в собі свідчить про те, що вона формується та виявляється саме в спілкуванні. У процесі спілкування формується інтегральна оцінка себе, своєї цінності в даному середовищі, це своєрідний рівень, який певною мірою визначає самооцінку, рівень домагань та впевненість у собі. Тобто, ми можемо розвивати і корегувати впевненість за рахунок розвитку комунікативних здібностей, глибшого та цілісніщого пізнання власної особистості за допомогою спеціальних тренінгів.

Цілеспрямований вплив на розвиток впевненості особистості під час тренінгу зумовлює усвідомлення, аналіз і оцінка юнаками та дівчатами впевненості в собі, а також набуття нових способів поведінки. Таким чином, спеціально організована система занять з використанням активних методів навчання допомагає суб’єкту усвідомити себе, рівень власної впевненості та реальні засоби її корекції та розвитку.

Тренінг упевненості в собі отримав популярність на початку 70-х років завдяки книзі «Your Perfect Right» Алберта та Еммонса [1]. Автори знаходилися під сильним враженням від руху за активізацію людського потенціалу і тих цінностей гуманістичної психології, якими пронизана більшість терапевтичних підходів. Підґрунтя тренінгу впевненості в собі можна знайти в роботах Е. Солтера [8], який розробляв методи психотерапії, спираючись на уявленнях про умовні рефлекси, які мали

біхевіористичне спрямування. Експериментальні дослідження Солтера базувалися на роботах І. Павлова, який виділив процеси збудження і гальмування у корі головного мозку. Солтер розробив процедури, що мали на меті активувати процеси збудження у головному мозку і понизити обумовлену гальмуванням тривогу. Суть методик Солтера, полягала в тому, аби провокувати виникнення сильних переживань і сприяти їх вільному вираженні у поведінці. Декількома роками пізніше Дж. Вольпе [5] застосував тренінг «впевненості в собі» для позначення відвертості в міжособистісних стосунках. Він відзначив, що багато людей не можуть виразити емоції, які відповідали б повноцінним міжособистісним стосункам, оскільки вони спотворюються тривогою. Вольпе з'ясував, що вплив тривоги можна здолати за допомогою впевненого вираження думок і почуттів.

Методи роботи в сучасних групах, які організуються з метою розвитку впевненості та здатності боротися зі страхом і уникненням, значно віддалилися від вихідних концепцій, запропонованих свого часу Солтером і Вольпе. Ланге і Якубовська [7] підрозділяють існуючі в даний час групи тренінгу упевненості в собі на чотири типи, залежно від структури занять:

1) групи, де основу кожного заняття складають різні рольові ігри;

2) групи, де кожне заняття присвячується одній певній темі, наприклад конструктивній критиці;

3) групи, у яких рольові ігри використовуються у поєднанні з іншими процедурами, спрямованими, наприклад, на розвиток самоусвідомлення, розвиток уміння розв'язувати конфлікти тощо;

4) неструктуровані групи, робота в яких проводиться відповідно до повсякденних потреб учасників.

Незалежно від того, застосовуються в групі опитувальники чи ні, керівнику групи, насамперед, рекомендується провести бесіду, яка повинна допомогти у виявлені та уточненні тих проблем, які переживає кожен учасник. Керівник спонукає учасників тренінгу до оцінювання своєї поведінки і наведення прикладів зі свого життя, коли вони поводили себе впевнено або невпевнено. Тренеру слід всіляко підкреслювати негативні боки невпевненої поведінки і важливість тих додаткових можливостей, які з'являються у житті завдяки впевненості в собі, зокрема те, що впевненість у собі буде сприяти зростанню самоповаги та успішності.

Керівник повинен пояснити учасникам тренінгової групи, що таке впевнена поведінка і чим вона відрізняється від невпевненої та агресивної. Невпевнена в собі людина стримує свої почуття через високу тривожність, постійне переживання провини або через те, що у неї недостатньо соціальних навичок. Агресивна людина порушує права інших, нав'язуючи їм свою волю, принижуючи і ображаючи їх. Відмінності між невпевненою, впевненою і агресивною поведінкою з'ясовуються у ході обговорення групою конкретних ситуацій.

Учасникам групи потрібно довести, що впевненість в собі не слід плутати з бездушністю і обмежувати її вираженням лише негативних емоцій. Важливою умовою розвитку упевненості в собі є здатність до вираження позитивного, дбайливого ставлення до інших. Членам групи треба сказати і те, що право на впевненість в собі не означає необхідності бути впевненим за будь-яких обставин.

Розвиток і корекція впевненості в собі в групах тренінгу умінь ґрунтується принципах біхевіоризму. Керівник групи може надати учаснику право моделювати «правильну» поведінку в ситуаціях, які опрацьовуються на заняттях. Моделювання – це особливий прийом поведінкової терапії, використання якого ефективний у випадках, коли членам групи потрібно освоювати нові або підсилити недостатньо виражені форми поведінки [5]. Учасники групи засвоюють новий для них спосіб поведінки, спостерігаючи за тим, як його моделюють інші учасники або тренер. Рекомендується застосовувати аудіо та відеозаписи моделей зразкової (у сенсі, впевненості) поведінки. Моделювання особливо корисне, коли учасники мають дуже слабке уявлення про те, як треба діяти в даній ситуації, щоб їх поведінка була впевненою. Граючи різні ролі, члени групи залучаються до групового процесу і набувають нових корисних навичок.

У групах розвитку впевненості найчастіше основною методикою є репетиція поведінки, яка передбачає використання рольових ігор, які моделюють ситуації, що створили або можуть створити певні труднощі для учасників. На початку роботи тренер пропонує упевнено відреагувати на повсякденні ситуації, які можуть створювати труднощі для більшості невпевнених у собі людей. Як правило, ці ситуації передбачають звернення з проханням або, навпаки, відповісти відмовою. Пізніше можна пропонувати учасникам тренінгу відпрацювати навички впевненої поведінки у складніших ситуаціях, пов'язаних з реальними проблемами учасників.

Важливим компонентом процесу

опрацювання впевненої поведінки є підкріплення. Концепція підкріплення відіграє у науках про поведінку фундаментальну роль і є наріжним каменем більшості методів зміни поведінки. Підкріплення – це заохочення або, правильніше сказати, будь-яка позитивна реакція з боку керівника або учасників групи. Дуже важливо, щоб підкріплювалося навіть невелике досягнення, а не лише успішно завершена складна послідовність дій. Процес, у якому підкріплення дається невеликими дозами у зв'язку з тим, як відпрацьована реакція поступово наближається до оптимальної, називається формуванням поведінки.

Отже, на теперішній час, серед сучасних напрямків найбільш поширеним для формування навичок впевненої поведінки є використання поведінкового підходу (виправлення неадекватної та навчання ефективній поведінці). Проте слід зазначити, що з метою розвитку та корекції впевненості в собі доцільно використовувати різні наукові підходи: психоаналітичний (усвідомлення витісненого матеріалу та допомога клієнтові відтворити ранній досвід і проаналізувати конфлікти); клієнт-центрований (створення сприятливого клімату для самоаналізу та саморозвитку); екзистенційний (усвідомлення свободи та власних можливостей, приймання відповідальності) та інші.

Метою статті є теоретичне обґрунтування психологічних умов розвитку та корекції впевненості в собі у юнацькому віці, опис програми гармонізації зазначеної якості.

Виклад основного матеріалу дослідження. На основі аналізу факторів становлення та гармонізації впевненості в собі в юнацькому віці, виявлених психологічних особливостей проявів структурних компонентів впевненості у старшокласників і студентів, а також існуючих в сучасній психологічній практиці підходів, нами була розроблена комплексна програма системи психологічного супроводу з розвитку та корекції впевненості в собі у юнацькому віці. Програма включила низку взаємопов'язаних ланок: мету, завдання супроводу, напрямки, блоки роботи та критерії ефективності.

Метою програми є проведення комплексу психологічних заходів, спрямованих на розвиток і корекцію впевненості в собі у юнацькому віці. Для успішної реалізації окресленої мети вирішувалися такі основні завдання:

1. Розвиток мотиваційно-цільового компонента впевненості в собі:

а) розвиток здатності вірити в себе, у свої сили і можливість досягти поставлених перед собою цілей; б) розвиток мотивації досягнень успіху; в) розвиток цілепокладання.

2. Розвиток когнітивного компонента впевненості в собі:

а) поглиблення знань про впевненість у собі; б) розвиток здатності розпізнавати впевнену, невпевнену та агресивну поведінку в) розвиток самосвідомості та самопізнання учасників тренінгу;

3. Розвиток емоційно-оцінювального компонента впевненості в собі:

а) формування гнучкої та адекватної самооцінки; б) розвиток самоповаги; в) зниження рівня тривожності, навчання вмінню долати свої страхи і негативні емоційні стани; г) формування позитивних установок по відношенню до себе і до оточуючих.

4. Розвиток поведінкового компонента впевненості в собі

а) розвиток навичок впевненої поведінки у різних сферах життєдіяльності; б) розвиток навичок комунікативних умінь і конструктивної взаємодії з оточуючими; в) оволодіння навичками саморегуляції у складних ситуаціях; г) формування вміння запобігати застосування невпевненої та агресивної поведінки.

Реалізація завдань здійснювалася зі старшокласниками та студентами. Основними формами роботи були: психологічна профілактика, психологічна діагностика, психологічна просвіта, психологічна корекція та індивідуальне психологічне консультування.

Для досягнення та реалізації поставлених завдань ми використовували наступні методи та прийоми: бесіда, діалог, структурована групова дискусія, мозкова атака, групове обговорення проблемних ситуацій, ігри-драматизації, рольове програвання, практичні вправи, аутогенне тренування, аналіз продуктів діяльності (малюнки, щоденники), діагностичні процедури а також психологічні прийоми рефлексії, самоаналізу, самовиховання.

При складанні програми психологічного супроводу з розвитку та корекції впевненості в собі у юнацькому віці нами враховувалися особливості розвитку впевненості в собі, її структурних компонентів у ранньому та пізньому юнацькому віці. Зокрема, на етапі дослідження було з'ясовано, що виховання впевненості в собі у ранньому юнацькому віці потребує сформованості системи знань про поняття «впевненість у собі», вміння відрізняти впевнену поведінку від агресивної

та невпевненої. У зв'язку з цим, під час проведення корекційно-розвивальної програми ми звернули особливу увагу на проведенні просвітницьких заходів та техніках для розвитку когнітивного компоненту впевненості в собі.

При побудові корекційно-розвивальної програми для експериментальної групи студентів ми врахували виявлену на констатувальному етапі дослідження схильність до безпідставної тривожності, недостатній рівень розвитку операційних труднощів, що свідчить про схильність до хвилювання, побоювання негативного результату, важкість зосередження на цілі, недостатність володіння навичками впевненої поведінки. Виявлена наявність особистісних труднощів свідчить про занижену самооцінку; переживання почуття тривоги при освоєнні нових справ, сором'язливість, невизначеність, недовіру.

Система психологічного супроводу розвитку та корекції впевненості в собі побудована таким чином, щоб спонукати молоду людину юнацького віку до самоаналізу та самодопомоги на всіх етапах подальшого розвитку, що дасть їй можливість вирішувати проблеми самостійно, підтримувати себе або вчасно звертатися за допомогою.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Розроблена програма психологічного супроводу розвитку та корекції впевненості в собі у юнацькому віці складається з системи просвітницьких заходів, психокорекційних занять та індивідуальної консультативної допомоги.

Основні завдання програми психологічного супроводу пов'язані з структурою впевненості в собі (мотиваційно-цільовим, когнітивним; емоційно-оцінювальним і поведінковим компонентом). При реалізації програми враховувалися особливості розвитку структурних компонентів впевненості у ранньому та пізньому юнацькому віці, виявлені на констатувальному етапі дослідження. Зокрема, низький рівень розвитку когнітивного компоненту у старшокласників і недостатній рівень розвитку емоційно-оцінювального компоненту впевненості в собі у студентів, що, насамперед, виражається у немотивованій тривожності.

Для досягнення та реалізації поставлених завдань ми використовували наступні методи та прийоми: бесіда, діалог, групова дискусія, мозкова атака, групове обговорення проблемних ситуацій, рольові ігри, практичні вправи, аутогенне тренування, аналіз продуктів діяльності (малюнки, щоденники), діагностичні процедури а також психологічні прийоми рефлексії, самоаналізу, самовиховання. Результати формувального експерименту засвідчили суттєве підвищення рівня інтегративного показника впевненості в собі у старшокласників і студентів.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Альберти Р. Е., Эммонс М. Л. Умейте постоять за себя. Ключ к уверенному поведению / Р. Е. Альберти, М. Л. Эмонс. – М., 2005. – 30 с.

2. Вікова та педагогічна психологія: навч. посіб. / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук, І. С. Булах та ін. – К.: Просвіта, 2001. – 416 с.

3. Высоцкий А. И. К развитию настойчивости у подростков / А. И. Высоцкий // Проблемы психологии воли. Материалы IV научн. конференции. – Рязань, 1974. – С. 100–102.

4. Мамонтов С. Ю. Поверь в себя. Тренинг уверенности в себе / С. Ю. Мамонтов – СПб.: Питер, 2001. – 160 с.

5. Ромек В. Г. Тренинг уверенности в межличностных взаимоотношениях / В. Г. Ромек. – СПб.: Речь, 2005. – 175 с.

6. Смит М. Дж. Тренинг уверенности в себе / М. Дж. Смит СПб.: Речь – М., 2001. – 254 с.

7. Lange A., Jakubowski P. Responsible assertive behavior. Champaign: Reseach, 1976. – p.231.

8. Salter A. Conditioned reflex therapy. New York: Farrar, Straus & Giroux, 1949.

REFERENCES

1. Alberti, R. E., Emmons, M. L. (2005). *Umejte postoyat za sebya. Klyuch k uverennomu povedeniyu*. [Be able to stand up for yourself. The key to confident behavior]. Moscow.

2. *Vikova ta pedagogichna psihologiya: navch. posib*. (2001). [Age and pedagogical psychology: teach. manual]. Kyiv.

3. Vysockij, A. I. (1974). *K razvitiyu nastojchivosti u podrostkov.* [To the development of perseverance in adolescents]. Ryazan.

4. Mamontov, S. Yu. (2001). *Pover v sebya. Trening uverennosti v sebe.* [Believe in yourself. Self confidence training]. SPb.

5. Romek, V. G. (2005). *Trening uverennosti v mezhlichnostnyh vzaimootnosheniyah.* [Interpersonal Confidence Training]. SPb.

6. Smit, M. Dzh. (2001). *Trening uverennosti v sebe*. [Self confidence training]. SPb.

7. Lange A., Jakubowski P. Responsible assertive behavior. Champaign: Reseach, 1976. – p. 231.

8. Salter A. Conditioned reflex therapy. New York: Farrar, Straus & Giroux, 1949.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

МЕЛЬНИЧУК Сергій Костянтинович – кандидат психологічних наук, доцент кафедри соціальної роботи соціальної педагогіки та психології Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: впевненість, асертивність, юнацький вік.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

MELNYCHUK Sergiy Kostyantinovich – Candidate of Psychology, Associate Professor of the Department of Social Robots of Social Pedagogy and Psychology of the Centralukrainian Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: self-confidence, assertiveness, youthful age.

Стаття надійшла до редакції 19.05.2019 р.

УДК: 681.784.8:616.832.21-002

МОГА Николай Данилович –
кандидат педагогических наук,
докторант кафедры ортопедагогики,
ортопсихологии и реабилитологии
Национального педагогического университета
имени М. П. Драгоманова,
e-mail: moga2003@ykr.net

ВОЗМОЖНОСТИ МИОТОНОМЕТРИИ В ДИАГНОСТИКЕ ФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА СО СПАСТИЧЕСКИМИ ПАРЕЗАМИ ЦЕРЕБРАЛЬНОГО И СПИНАЛЬНОГО ПРОИСХОЖДЕНИЯ

Постановка и обоснование актуальности проблемы. Поскольку спастичность отражается, прежде всего, в состоянии мышц, особенностях функционирования мышечных волокон, первичный интерес для нас представляют методы диагностирования состояния мышечного корсета ребёнка со спастическими формами парезов церебрального или спинального уровней. Существует множество методов, техник, методик исследования возможностей мышечной системы, которые рассматривались нами в более ранних публикациях [1]. Однако при этом главным проблемным моментом в этих методиках было признано наличие высокой степени субъективности обследования мышцы диагностом. Прежде всего, это относится к визуальному обследованию, когда только зрительно определяются степень пространственной выраженности мышечного рельефа, напряжения мышечных волокон, локализация спазмов, сила активного преодоления сопротивления и т.д. Достаточно высокая степень субъективности наблюдается и при пальпаторном виде обследования, когда каждый диагност сам определяет для себя степень удлинения или укорочения мышцы испытуемого, её тонического напряжения с учётом множества факторов, влияющих на эти ощущения. К таким факторам можно отнести стаж работы специалиста с детьми данного контингента, степень чувствительности его рук, способность оценивать эластичность кожи подопечного, особенности его подкожного жирового слоя, психического состояния, анамнеза и т.д. Мы понимаем, что многое в медицине и педагогике основано на субъективных ощущениях врача или педагога, но целесообразность не должна вызывать сомнения, потому что субъективна. В конце концов всем всегда так или иначе управляет конкретный человек со своими индивидуальными личностными особенностями. На наш взгляд, необходимо найти условную «золотую середину», когда отработанные и довольно точные, несмотря на все свои недостатки, методики будут гармонично дополнены современными аппаратурными (инструментальными) методами исследования. К числу таких, более объективных, точных, математически аргументированных подходов в диагностике следует отнести метод мышечной тонометрии (миотонометрии).

Анализ последних исследований и публикаций. Миотонометрия – метод определения тонуса мышц (эластичности, твердости, упругости) с помощью различных механических или электромеханических аппаратов. Основной принцип проведения миотонометрического исследования заключается в следующем: щуп тонометра погружают в исследуемую мышцу,

© Мога Н. Д., 2019

предварительно поставив его вертикально (перпендикулярно поверхности исследуемого мышечного участка), и по шкале в условных единицах (миотонах) измеряют сопротивление, оказываемое мышцей. При улучшении функционального состояния мышц увеличиваются амплитуда и показатель мышечного тонуса (разница между напряжением и расслаблением). При утомлении (переутомлении) мышцы амплитуда уменьшается, а тонус покоя несколько повышается. Снижаются или искажаются нормативные показатели состояния тонуса и при спастичности мышц, возникшей при угнетении или травме центральной нервной системы на черепно-мозговом или спинальном уровнях.

Для динамической миотонометрии более удобен прибор, представляющий собой стандартный груз со специальным щупом, который свободно перемещается внутри полой трубки. На шкале прибора видны малейшие перемещения щупа. При понижении тонуса мышцы щуп, естественно, углубляется, а при повышении – приподнимается.

Интересно, что любое психоэмоциональное воздействие (стресс) предполагает определенный ответ со стороны мышечной системы – реакции по типу «борьба – бегство», что сопровождается изменениями активности вегетативной нервной системы. При различных психоэмоциональных расстройствах наблюдается хроническое психомышечное напряжение и вегетативные расстройства в виде гипер- и гипотензии, нарушений сердечного ритма, дискинезий желудочно-кишечного тракта и др.

Вегетативные реакции трудно поддаются сознательному контролю и коррекции, а вот напряжением мышц можно управлять, корригируя их состояние различными методами воздействия [3].

Существующие объективные (инструментальные) способы тонометрии можно условно разделить на две группы: ***статические и динамические***. Статические тонометры вызывают прогиб мышцы своим весом, а пружинные – с помощью усилия пружины (фото 1, 2). Все приборы для этих целей позволяют деформировать мышцу и измерить величину этой деформации.

Безусловно, желательно проводить исходные и итоговые исследования состояния мышечного тонуса одним и тем же прибором, чтобы исключить даже случайные погрешности. Или, хотя бы, чтобы это были приборы одного класса, одной фирмы, одного временного ресурса выработки. Ещё один важный момент, который следует обсудить: кончик щупа, который при обследовании мышцы погружается в мышечные волокна, должен быть стандартизированным и адекватным возрасту обследуемых испытуемых. Например, будет ли корректным использовать в изучении особенностей мышечного тонуса у детей раннего возраста щуп прибора, предназначенного для изучения тонических свойств мышц взрослого человека? Возможно, нужна дифференциация миотонометров для их применения по отношению к детям или взрослым. С другой же стороны, эта дифференциация и, соответственно, изменение площади кончика щупа приведёт к тому, что будет невозможно сравнить в динамике показатели тонометрии одного человека от его детского возраста до взрослого состояния.

Миотонометрия в оценке функциональных возможностей мышц. Рассмотрим предлагаемый опыт исследования функционального состояния паретичных мышц, осуществлённый с помощью миотонометрии [3; 4]. Измерения проводились на четырехглавой мышце бедра миотонометром фирмы «Сирмаи». Тарировка прибора осуществлялась путем его приложения к стандартной твердой поверхности. При этом стрелка миотонометра должна показывать максимальное значение по исследуемой шкале. Определялись показатели: а) непроизвольного тонуса мышц или тонус покоя (Тп); б) твердость мышцы, измеряемая в условиях предельного ее напряжения или тонус напряжения (Тн); в) способность к произвольному расслаблению мышцы или тонус эластичности – Тэ (показатель тонуса после расслабления от Тн); г) амплитуда мышечного тонуса (Ат) – разность тонуса напряжения и покоя; д) разность тонуса эластичности и покоя (Тэ – Тп) – остаточный тонус (То).

Показатель тонуса покоя у обследуемого измерялся в исходном положении лежа на спине. Пружинный миотонометр устанавливали на четырехглавой мышце бедра и регистрировали изучаемые показатели. Далее пациенту предлагалось максимально напрячь исследуемую группу мышц для определения тонуса напряжения. Тонус эластичности измерялся во время произвольного расслабления мышцы с установкой пациенту акцентировать внимание на процессе максимального расслабления.

«Миотонометрия» приборами различных конструкций (фото 1, 2) и

сопоставление с данными кинестезической тонометрии невозможны по одной существенной причине: инструментальный способ позволяет регистрировать один единственный показатель – деформацию мышцы. Даже регистрация этого показателя через короткие промежутки времени (миотонография) не может считаться адекватной поставленной цели.

Целью статьи является изучение метода миотонометрии и способов диагностирования с определением мышечного тонуса.

Изложение основного материала исследования. С учетом изложенного, для достижения более высокой точности в показателях при сопоставлении инструментального способа с кинестезическим определяемым тонусом (значит, для повышения точности), нами разработана *оригинальная методика переменно-дискретной тонометрии* в любой позиции мышцы. Сущность ее сводится к регистрации прогиба мышцы при переменном внешнем усилии, меняющемся от 0 до 5000 г. В этом случае деформация мышцы выражается рядом чисел, характеризующих степень ее деформации, что создает возможность графической регистрации этой зависимости. Для реализации этого принципа предлагается миотонометр, позволяющий дозировать силу внешнего (тестирующего) усилия и соответствующие этим величинам показатели деформации мышцы. Прибор имеет шток 1, соединенный с опорной площадкой 2, позволяющий передавать перемещения опорной площадки и щупа 3 по отношению друг к другу. Щуп 3 с резиновым наконечником 4 погружается в толщу мышцы под влиянием пружины 5, заключенной в кожух 8. Сила сжатия пружины определяется шкалой 9, нанесенной на корпус щупа в верхней части. При сжатии пружины выдвигается щуп, погружается в мышцу, при этом опорная площадка остается на поверхности кожи. Эта разница уровней передается штоку, свободно перемещающемуся в прорези 6, вверх к втулке 7 с укрепленным на ней измерительным прибором или преобразователем линейных перемещений (часовой индикатор, резистор и др.). Пружина служит для возврата опорной площадки на исходный уровень (Рис.1).

Очевидно, что малому внешнему усилию соответствует малая деформация, большому – значительная. Это положение остается справедливым лишь в общих чертах: мышцы с различным исходным уровнем тонуса по-разному отвечают на переменное внешнее усилие. При вялом, слабом исходном напряжении мышцы происходит глубокое погружение щупа, при твердой мышце щуп встречает более энергичное противодействие.

Естественно, что такая реакция мышцы не является свидетельством простого взаимодействия уплотненного субстрата и внешней силы. В такой комбинации графическая зависимость имела бы вид восходящей прямой, тогда как нормальная, гипотоничная и гипертоническая мышцы по-разному отвечают на одну и ту же нагрузку. Следовательно, эта реакция отражает различную степень перестройки внутренней структуры мышцы, индуцируемой внешним проприоцептивным раздражителем. Очевидно, что перестройка этой структуры мышцы может быть только рефлекторным процессом. В этом отношении переменно-дискретную тонометрию можно представить как один из способов количественной рефлексометрии. Следует оговориться, что результаты миотонометрии зависят от толщины подкожно-жировой клетчатки. При избыточной подкожно-жировой клетчатке начальные усилия, создаваемые тонометром, пойдут на ее деформацию, не отражая плотности мышцы. Таким образом, наиболее информативным можно считать показатели, регистрируемые в ответ на усилие в 2, 3, 4 кг – соответственно. Показатель тонуса по регистрирующему прибору при 2 кг усилия (ПТ2, ПТ3, ПТ4).

Количественная статистическая оценка изменений тонуса полезна в статистической оценке эффекта лечения. Для этого графический способ измерения нами преобразован в математическое выражение.

Для вычисления использовались усредненные показатели тонуса:

т.е. тонус для 2 кг УПТ 2= (ПТ D2+ПТ S2) / 2;

для 3 кг УПТ 3= УПТ 3= (ПТ D2+ПТ S2) / 2;

для 4 кг УПТ 4= (ПТ D4+ПТ S4) / 2;

где D – правая трапециевидная мышца, S – левая.

Для выявления изменений тонуса до и после проведенного лечения (ПИР) были введены показатели среднего тонуса (ПСТ), который вычислялся по формуле:

ПСТ= (УПТ2+УПТ3+УПТ4) / 3, а также показатель изменения тонуса (ПИТ) до и после проведения релаксационных процедур (ПИР, ПРР, массаж, медикаментозные препараты), который вычисляется по формуле:

Показатель изменения тонуса (ПИТ) = Предварительный (исходный) показатель

среднего тонуса (ПСТ) до релаксационной процедуры, минус ПСТ после соответствующей процедуры» [2].

Фото 1

Фото 2

Определённый интерес представляет для нас также способ миотонометрии для больных вертеброгенной патологией [5]. Данное изобретение относится к медицине и с успехом может быть использовано в неврологии и коррекционной педагогике для определения мышечного тонуса у больных с вертеброгенной патологией. С его помощью можно проводить комплексную оценку тонуса групп мышц позвоночника и конечностей в горизонтальном и вертикальном положении больного механическим миотонометром с дозированным воздействием. Отличительной особенностью данного способа является то, что оценку мышечного тонуса производят в 13 стандартных отделах при постепенном увеличении дозированной нагрузки от 0,5 кг до 2 кг путем установки щупа миотонометра на определенные топографические точки справа и слева:

1 – угол нижней челюсти для характеристики ствола головного мозга по состоянию тонуса жевательных мышц;

2 – паравертебрально на уровне VII шейного позвонка, на 2 см отступив от остистых отростков в стороны, для характеристики шейного отдела;

3 – по среднеключичной линии в проекции 4 ребра для характеристики передней группы мышц груди;

4 – на уровне VII грудного позвонка, на 2 см отступив от остистых отростков в стороны, для характеристики задней группы мышц грудного отдела позвоночника;

5 – на уровне пупка, на 5 см отступив от срединной линии, для характеристики брюшных мышц;

6 – паравертебрально на уровне III поясничного позвонка, на 2 см отступив от остистых отростков в стороны, для характеристики поясничного отдела позвоночника;

7 – на уровне V поясничного позвонка, отступив на 15 см в стороны, для характеристики ягодичной мышцы;

8 – на 15 см проксимально от коленной чашечки по средней линии для характеристики передней группы мышц бедра;

9 – на 15 см проксимальнее коленной чашечки по медиальной линии для характеристики медиальной группы мышц бедра;

10 – на 15 см проксимальнее коленной чашечки по латеральной линии для характеристики латеральной группы мышц бедра;

11 – на 15 см проксимальнее подколенной ямки по задней линии для характеристики задней группы мышц бедра;

12 – на 15 см дистальнее от коленной чашечки по передней поверхности, отступив на 2 см от края большеберцовой кости, для характеристики передней группы мышц голени;

13 – по медиально-задней линии дистальнее коленного сустава на 15 см для характеристики задней группы мышц голени.

С одной стороны, такой систематизированный подход позволяет повысить объективность измерений у больных с вертеброгенными заболеваниями. Позитивными моментами данного способа мы считаем замеры тонуса в двух крайних исходных положениях тела в гравитационном поле земли: горизонтальном и вертикальном. Такая методика исследования мышечного тонуса позволит лучше изучить особенности мышечной спастичности у детей на основе

ортостатического эффекта при смене исходного положения, т.е. в определённой динамике. Также нам импонирует систематизация исследования состояния тонуса мышц по условным отделам – сегментам сверху вниз в соответствии с цефалокаудальным принципом. Чистоту проводимого исследования повышает попытка стандартизовать точки измерения тонуса, координаты которых подробно описаны в методике.

Вместе с тем следует отметить ряд моментов, которые могут снизить объективность данного способа измерения тонуса мышечных групп при обследовании детей раннего возраста. Например, очевидным является то, что в отношении малышей неправомерным будет обследование в координатной точке 1 (в углу нижней челюсти), поскольку это наверняка вызовет негативную реакцию ребёнка на манипуляцию тонометром на его лице. С тем же фактором связано и сомнительным проведение измерения тонуса в точке 2 (на уровне VII шейного позвонка) – эта зона также является для ребёнка весьма чувствительной и в определённой степени «интимной» для прикосновения к ней щупом прибора. Хотя мы не исключаем, что в отдельных случаях подопечные могут среагировать на обследование спокойно и адекватно. Это имеет очень важное значение и в определённой степени влияет на результаты тонометрии. Если испытуемый будет волноваться, плакать и кричать – тонус мышц лица и шеи будет непроизвольно повышаться по защитному механизму. В этой связи в основу методики следует положить игровой метод, моделируя какую-нибудь знакомую ребёнку жизненную ситуацию с парикмахерской, косметикой, уходом за куклами, их лечением и т.д.

К недостаткам предлагаемого способа следует отнести также не относительное описание координатных точек в зависимости от реальной длины конечностей и размеров тела ребёнка, а в абсолютных показателях: например, в 15 см ниже коленного сустава. Однако все дети имеют различные антропометрические данные – в этом случае будут сравниваться не идентичные мышечные массивы и их фрагменты. На наш взгляд, координатные точки для измерения мышечного тонуса в основных мышечных массивах должны определяться не по абсолютным, а по относительным пространственным показателям. Например, от коленной чашечки проксимально по передней поверхности на одну треть бедра или от подколенной ямки дистально по задней линии на половину голени.

Вертеброгенная патология, к которой, в частности, относятся грыжи и протрузии межпозвоночных дисков, является одним из ведущих патогенетических факторов, приводящих к нарушению регуляции мышечного тонуса на различных уровнях (преимущественно – сегментарных центров рефлекторной регуляции) [5]. Одним из основных признаков вертебрального синдрома является ограниченная или локальная миофиксация позвоночника – фиксированное напряжение мускулатуры позвоночника с наличием признаков вертебральных синдромов. Чаще всего пораженная область позвоночного столба может находиться в неподвижном положении за счет повышения тонуса глубоких мышц спины. Любые изменения в каком-либо отделе позвоночника основного звена в опорно-двигательной системе меняют индивидуально-отличительные телодвижения во время ходьбы. Появление изменения давления внутри диска между позвонков и раздражение чувствительных рецепторов менингиальной ветви спинального нерва (синувертебральный нерв) вызывает анальгетическую миофиксацию позвоночника. Любое движение в связанной между собой структуре позвоночника, передаваясь к пораженному двигательному сегменту, вызывает боль.

Нарушение локальной мышечной и связочно-суставной фиксации сопровождается различными изменениями конфигурации позвоночника – уплощением или усилением лордоза, кифозом, сколиозом, кифосколиозом или лордосколиозом.

Нарушение подвижности позвоночно-двигательных сегментов (ПДС) определяется, в первую очередь, напряжением как глубоких, так и поверхностных многосуставных мышц. Миофиксация может быть компенсированной, субкомпенсированной и декомпенсированной. Оценка напряжения многораздельных мышц позволяет судить о степени миофиксации. Здесь мы также видим определённые проблемы в проведении механической миотонометрии у детей со спастическими видами парезов. Дело в том, что выявление тонических особенностей трёх слоёв мышц у детей раннего возраста с помощью механического тонометра не представляется возможным. В определённой степени можно вести речь о миотонометрии поверхностных мышц, при этом глубокий, самый главный слой мышц, необходимо обследовать с помощью более точных и высоких аппаратурных технологий.

Выявление степени нарушения мышечного тонуса у больных с вертеброгенной патологией является необходимым условием для определения выраженности вертебрального синдрома, что привело к разрабатыванию алгоритма диагностики, используя метод миотонометрии [6].

В настоящее время основным способом исследования мышечного тонуса является пальпаторный, который имеет ряд недостатков в связи с субъективной оценкой и отсутствием цифровых значений при определении тонуса, что затрудняет его использование при диагностике заболеваний нервной системы, при контроле эффективности проводимого лечения. Кроме того, исследование мышечного тонуса проводится миотонометрами различных конструкций, которые регистрируют только единственный показатель – деформацию мышцы, что также недостаточно для диагностического процесса.

Выводы и перспективы дальнейших исследований. Подводя итоги проделанного исследования, следует сделать предварительные выводы:

В медицине и педагогике существуют различные способы, методы и методики исследования состояния мышечного тонуса. Большую часть из них составляют субъективные методы визуального и пальпаторного диагностирования, что несколько снижает объективность получаемых данных.

Среди более совершенных методик тонического мышечного тестирования следует выделить миотонометрию с помощью миотонометров различного принципа действия. Наиболее доступными и частоприменяемыми в этом плане являются тонометры механические.

Для исследования состояния мышечного тонуса у детей раннего возраста со спастическими видами парезов необходимо адаптировать существующие стандартные методики тонометрии с учётом психофизических особенностей данного контингента детей.

Перспективы исследования данного направления заключаются в поиске вариантов комбинации более доступных для педагогов субъективных пальпаторных методик исследования тонического состояния мышц и возможностей медицинской механической миатонометрии по адаптированным методикам.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Мога Н. Д. Особенности диагностики спастичности мышц у детей раннего возраста с центральными парезами / Н. Д. Мога // Науковій вісник Південноукраїнського національного університету імені К. Д. Ушинського. – Випуск 4(117). – Серія: Педагогіка. – Одеса: ПНПУ ім. К.Д. Ушинського. 2017. – С. 63–68.

2. Иваничев Г. А. Мышечная боль. Миотонометрия. Тензоальгезиметрия / Г. А. Иваничев // Альтернативная медицина. – Казань, 2007. – №3. – С. 12–17.

3. Хабиров Ф.А. Клиническая неврология позвоночника: практическое пособие / Ф. А. Хабиров. – Казань: Книжный дом, 2002. – 472 с.

4. http://magicspeedreading.com/books/a_mysl/mind_machine/maind_machine_018.html

5. http://paralife.narod.ru/reabilitaciya/axundova/20-medody-i-organizaciya-issledovaniya.htm

6. http://www.findpatent.ru/patent/238/2380034.html

REFERENCES

1. Moga, N. D. (2017) *Osobennosti diagnostiki spastichnosti mishc u detei rannego vozrasta s centralnimi parezami.* [Features of the diagnosis of muscle spasticity in young children with central paresis.] Odesa.

2. Ivanichev, G. A. (2007) *Mishechnaya bol. Miotonometriya. Tenzoalgezimetriya.* [Mishechnaya bol. Miotonometriya. Tenzoalgezimetriya.] Kazan.

3. Habirov, F. A. (2002) *Klinicheskaya nevrologiya pozvonochnika.* [Clinical spinal neurology.] Kazan.

4. http://magicspeedreading.com/books/a_mysl/mind_machine/maind_machine_018.html

5. http://paralife.narod.ru/reabilitaciya/axundova/20-medody-i-organizaciya-issledovaniya.htm

6. http://www.findpatent.ru/patent/238/2380034.html

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

МОГА Николай Данилович – кандидат педагогических наук, докторант кафедры ортопедагогики, ортопсихологии и реабилитологии Национального педагогического университета имени М. П. Драгоманова.

Научные интересы: коррекционное физическое воспитание детей дошкольного возраста, восстановление и реабилитация детей раннего дошкольного возраста со спастическими формами двигательных нарушений.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

MOGA Nikolay Danilovich – Candidate of Pedagogical Sciences, Doctoral Candidate of the Department of Orthopedagogy, Orthopsychology and Rehabilitation, Kiev Dragomanov National Pedagogical University.

Circle of scientific interests: correctional physical education of children of preschool age, rehabilitation and rehabilitation of children of early preschool age with spastic forms of movement disorders.

Стаття надійшла до редакції 15.04.2019 р.

УДК 37.013.42

ПАВЕЛКІВ Катерина Миколаївна –
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов
Рівненського державного гуманітарного університету
https://orcid.org/ 0000-0002-9112-2542
e-mail: pavelkiv.k@gmail.com

ПІЛОТАЖНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЛІ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СОЦІАЛЬНІЙ СФЕРІ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми дослідження. Вимоги освітньої та професійної мобільності фахівців сьогодні визначають соціальні запити щодо рівня іншомовної компетентності фахівців соціальної сфери, які визначаються потребами розвитку соціального партнерства з міжнародними організаціями, співпраці з представниками різних культур, постійного оновлення знань про результативний досвід соціальної діяльності інших країн, зростання рівня конкурентоспроможності та фаховості на ринку праці. Іншомовна компетентність як складова професійної компетентності майбутніх фахівців детермінує пошуки шляхів удосконалення процесу іншомовної підготовки в університетах, підвищує місце додаткової неформальної освіти у сфері іноземних мов, визначає пріоритети і напрями професійного становлення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Іншомовна підготовка фахівців є актуальною проблемою сьогодення, з чим пов'язано зростання інтересу науковців до пошуку теоретичних засад і методичних інструментів її реалізації. Зокрема, у дисертаційних дослідженнях К. Балабухи [1], Я. Булахової [2], Н. Івасів [4], А. Палієнко [7] обґрунтовано авторське бачення сутності понять «іншомовна підготовка», «іншомовна компетентність», відповідно до яких розроблено структуру іншомовної компетентності фахівців певних професійних профілів і висвітлено методи і форми педагогічної діяльності.

У роботах Н. Глущаниці [3], Н. Сури [8] охарактеризовано теоретичні підходи до процесу іншомовної підготовки майбутніх фахівців. У дослідженнях Н. Колесниченко [5], О. Нікітенко [6], О. Федоренко [9], Н. Шеверун [10], Н. Шумейко [11] представлено зарубіжний досвід іншомовної підготовки фахівців в умовах університетів і представлено сучасні моделі іншомовної підготовки європейських закладів вищої освіти.

Водночас, означені дослідження зосередженні на розкритті змісту іншомовної підготовки майбутніх фахівців конкретних профілів (туристичної, технічної, природничої сфер тощо), що відображається як на структурі іншомовної компетентності, так і на методах її формування. Іншомовна підготовка майбутніх фахівців соціальної сфери ще не була предметом окремого дослідження, що визначає потребу в характеристиці її специфіки та змісту.

З огляду на результати аналізу літератури, постає необхідність вивчення ролі іншомовної компетентності у професійній діяльності фахівців соціальної сфери.

Мета статті полягає у висвітленні результатів опитування соціальних педагогів і соціальних працівників щодо ролі іншомовної компетентності у їх професійній діяльності та потреби її формування.

Виклад основного матеріалу дослідження. Для проведення пілотажного дослідження щодо виявлення ролі іншомовної компетентності у соціальній сфері нами було проведено он-лайн опитування 119 фахівців. Охарактеризуємо результати пілотажного дослідження для формулювання висновків щодо стану іншомовної компетентності фахівців соціальної сфери і потреби оптимізації процесу іншомовної підготовки в умовах університету.

Перший блок запитань анкети стосувався вивчення потреби іншомовного спілкування у діловій діяльності соціального педагога/соціального працівника. Зміст запитань та розподіл відповідей респондентів представлено у табл. 1.

Одержані результати опитування свідчать про важливі тенденції сформованості іншомовної компетентності фахівців соціальної сфери. По-перше, відсутність іншомовної компетентності створює обмеження у професійному та кар'єрному розвитку респондентів. Зокрема, більша частина опитаних відмовиться від вигідної пропозиції у зв'язку з неволодінням іноземною мовою (63,03% респондентів). Лише незначна частина досліджуваних

© Павелків К. М., 2019

готова працювати над підвищенням рівня іншомовної компетентності (26,05%), що свідчить про невпевненість у власних силах, наявність значних психологічних бар'єрів і страхів щодо володіння мовою.

Таблиця 1.

Місце іншомовного спілкування у професійній діяльності фахівців соціальної сфери

№	Запитання та варіанти відповідей	Результати опитування	
		У абсолютних величинах	У відсотках
1	*Якщо на роботі вам запропонують кращу посаду, в обов'язки якої входить спілкування іноземною мовою, ви…*		
а	погоджуся, оскільки володію іноземною мовою	6	5,04
б	погоджуся, але доведеться попрацювати, щоб покращити рівень своєї іноземної мови	31	26,05
в	відмовлюся, оскільки не зможу спілкуватися іноземною мовою	75	63,03
г	власний варіант	7	5,88
2	*Чи використовуєте ви іноземну мову для організації соціального партнерства?*		
а	так, часто	2	1,68
б	так, час від часу	11	9,24
в	ні, ніколи	58	48,74
г	потреба існує, але вона реалізується за допомогою перекладачів	48	40,34
3	*Що ви найчастіше читаєте іноземною мовою?*		
а	наукові статті	2	1,68
б	результати соціальних досліджень	5	4,20
в	фахову літературу із соціальних технологій	8	6,72
г	новинки на Інтернет-ресурсах	24	20,17
д	нічого	80	67,23

Значна частина опитаних (40,34%) визнає потребу володіння іноземною мовою для організації соціального партнерства з представниками міжнародних організацій, фондів та об'єднань, які працюють у соціальній сфері. Однак, 48,74% опитаних соціальних педагогів і соціальних працівників не використовують і не прагнуть до організації міжнародного співробітництва. Тобто недостатній рівень іншомовної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери не дозволяє їм проектувати й організовувати результативне соціальне партнерство з представниками інших країн через наявність мовного бар'єру.

Переважна більшість опитаних (67,23%) взагалі не цікавиться новинками у сфері соціальних перетворень і професійної діяльності, якщо вони викладені іноземною мовою. Хоча 20,17% респондентів цікавляться новинками, представленими на Інтернет-ресурсах. Як видно з даних табл. 1, відсоток фахівців, які прагнуть підвищувати свою компетентність через ознайомлення з науковою та фаховою літературою, є незначним і не перевищує поріг в 10%. Це дає нам змогу сформулювати висновок про потенційну загрозу щодо зниження якості соціальних послуг через відсутність професійного спілкування із зарубіжним досвідом у сфері соціальних технологій. На нашу думку, зростання рівня іншомовної компетентності фахівців соціальної сфери сприятиме їх фаховому зростанню та розвитку професійної компетентності загалом, оскільки розширить можливості для ділових комунікацій.

Наступний блок питань анкети стосувався рівня володіння респондентами основними видами мовленнєвої діяльності – читання, говоріння, аудіювання, письма (див. табл. 2).

Таблиця 2.

Аналіз складових іншомовної компетентності фахівців соціальної сфери

№	Запитання та варіанти відповідей	Результати опитування	
		У абсолютних величинах	У відсотках
1	*Чи доводиться вам розмовляти іноземною мовою у професійній діяльності?*		
а	так, часто	1	0,84
б	так, час від часу	4	3,36
в	ні, ніколи	73	61,35
г	потреба існує, але вона реалізується за допомогою перекладачів	41	34,45
2	*Чи доводиться вам читати іноземною мовою у професійній діяльності?*		
а	так, часто	2	1,68
б	так, час від часу	5	4,20
в	ні, ніколи	59	49,58
г	потреба існує, але вона реалізується за допомогою перекладачів	53	44,54
3	*Чи доводиться вам сприймати іноземну мову на слух в професійній діяльності?*		
а	так, часто	2	1,68
б	так, час від часу	6	5,04

в	ні, ніколи	47	39,50
г	потреба існує, але вона реалізується за допомогою перекладачів	64	53,78
4	*Чи доводиться вам писати іноземною мовою у професійній діяльності?*		
а	так, часто	3	2,52
б	так, час від часу	17	14,29
в	ні, ніколи	43	36,13
г	потреба існує, але вона реалізується за допомогою перекладачів	56	47,06

Як видно з результатів опитування, розподіл рівня володіння різними видами мовленнєвої діяльності має схожий характер за всіма шкалами. Так, значна частина опитаних (від 34,45% до 53,78%) володіє потребою іншомовного спілкування, але реалізує її за допомогою перекладачів. Найвищі результати опитування одержані за шкалою писемного мовлення, яку часто застосовують 2,52% досліджуваних і ще 14,29% роблять це час від часу. Це стосується ведення ділової переписки. Натомість, найнижчі результати одержані саме з усної комунікації, з говоріння як складової іншомовної компетентності – за цією шкалою 61,35% соціальних педагогів і соціальних працівників дали відповідь «ні, ніколи». Таким чином, відсутність достатньої іншомовної підготовки фахівців соціальної сфери зумовлює попередньо виявлені тенденції до нівелювання ролі іншомовних комунікацій у професійних цілях. Це дає нам змогу визначити актуальність поглиблення іншомовної підготовки майбутніх фахівців під час навчання в університеті.

Окремо важливим блоком анкети уважаємо актуалізацію мотивів вивчення іноземної мови з огляду на поточну ситуацію професійної діяльності фахівців та можливих особистих зусиль щодо формування власної іншомовної компетентності. Результати опитування за цим блоком запитань відображено у табл. 3.

Таблиця 3.

Умотивованість фахівців соціальної сфери до підвищення рівня іншомовної компетентності

№	Запитання та варіанти відповідей	Результати опитування	
		У абсолютних величинах	У відсотках
1	*Якими були б ваші дії, якщо вам знову прийшлося б вчити іноземну мову в університеті?*		
а	прикладав би максимальні зусилля для вивчення іноземної мови	36	30,25
б	я і так достатньо володію іноземною мовою	3	2,52
в	звернув би увагу на вивчення професійної лексики та граматики	23	19,33
г	звернув би увагу на письмове мовлення	11	9,24
д	звернув би увагу на усне мовлення	44	36,97
е	власний варіант	2	1,68
2	*Чи використовуєте ви додаткові ресурси для підвищення або збереження рівня вашої іншомовної компетентності?*		
а	так, постійно вивчаю мову в додатковій системі освіти	3	2,52
б	так, постійно вивчаю мову через літературу та Інтернет-ресурси	16	13,45
в	так, час від часу думаю взятися за вивчення іноземної мови більш поглиблено	62	52,10
г	ні, у мене не має мотивації до вивчення іноземної мови	31	26,05
д	власний варіант	7	5,88

У результаті опитування виявлено цікаву закономірність, що значна частина респондентів (30,25%) прагнули б прикладати більших зусиль для вивчення іноземної мови; ще 36,97% опитаних звернули б увагу на розвиток усного мовлення як вихідного для побудови комунікацій у соціальній сфері. Лише 2,52% опитаних жодним чином би не намагалися змінити рівень володіння іноземною мовою. Водночас, ці дані демонструють уявлення соціальних педагогів щодо формування іншомовної компетентності. Натомість, наразі переважна більшість (зокрема 52,10% досліджуваних) лише планують почати вивчати іноземну мову. Тобто, значна частина працюючих соціальних педагогів і соціальних працівників не готові реально зараз докладати зусиль для вивчення мови та підвищення власної професійної компетентності. Це можна тлумачити як наявність усталених переконань, що сенситивним віком для вивчення мови є дитинство та молодість. Натомість, вивчення іноземної мови у процесі професійної діяльності вже викликає труднощі. Це підтверджується тим фактом, що лише 2,52% опитаних вивчають мову у додатковій системі освіти, ще 13,45% роблять це, використовуючи ресурси самопідготовки. Ми можемо припустити, що упровадження додаткової лінгвістичної освіти дорослих у соціальній сфері дозволить створити умови для формування іншомовної компетентності

фахівців, що сприятиме їх професійній мобільності та фаховому зростанню.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Таким чином, нами реалізоване пілотажне дослідження ролі іншомовної компетентності у професійній діяльності фахівців соціальної сфери. Емпіричне дослідження є частиною вивчення проблеми теорії і практики іншомовної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери і дало змогу виділити основні тенденції. А саме, у результаті анкетування встановлено, що лише 26,05% досліджуваних готові працювати над підвищенням рівня іншомовної компетентності; це зумовлено невпевненістю у власних силах, наявністю значних психологічних бар'єрів і страхів щодо володіння мовою; неготовністю докладати зусиль. 40,34% опитаних визнають потребу володіння іноземною мовою для організації соціального партнерства та професійної діяльності. Значна частина працюючих соціальних педагогів і соціальних працівників не готові реально зараз докладати зусиль для вивчення мови та підвищення власної професійної компетентності. Це дозволяє нам визначити актуальність поглиблення іншомовної підготовки майбутніх фахівців під час навчання в університеті, оскільки низький рівень іншомовної компетентності потенційно може призводити до зниження якості соціальних послуг через відсутність професійного спілкування із зарубіжним досвідом у сфері соціальних технологій.

Перспективами подальших досліджень уважаємо емпіричне оцінювання рівня іншомовної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери в умовах університету, що дозволить виявити причини та чинники якості іншомовної підготовки.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Балабуха К. В. Підготовка майбутніх учителів іноземної мови до навчання старшокласників фразеології : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / К. В. Балабуха; Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К.Д.Ушинського. – О., 2007. – 21 с.

2. Булахова Я. В. Педагогічні умови навчання іноземних мов майбутніх інженерів-програмістів засобами мультимедійних програм : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Я. В. Булахова; Луган. нац. пед. ун-т ім. Т. Шевченка. – Луганськ, 2007. – 20 с.

3. Глушаниця Н. Ретроспективний аналіз дослідження проблеми формування іншомовної професійно-комунікативної компетенції вітчизняними та зарубіжними вченими / Н. Глушаниця // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2011. – № 3. – С. 194-202.

4. Івасів Н. С. Професійна іншомовна підготовка майбутніх фахівців з туризмознавства у вищих навчальних закладах: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Івасів Наталія Семенівна; Хмельниц. гуманітар.-пед. акад. – Хмельницький, 2018. – 20 с.

5. Колесниченко Н. Ю. Іншомовна педагогічна освіта Великої Британії: сучасний стан і перспективи модернізації / Н. Ю. Колесниченко // Наука і освіта. – 2013. – № 1/2. – С. 172–176.

6. Нітенко О. В. Іншомовна підготовка фахівців права в трицикловій системі вищої освіти: європейський досвід: автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Нітенко Ольга Валеріївна; Нац. акад. пед. наук України, Ін-т вищ. освіти. — Київ, 2015. – 40 с.

7. Палієнко А. М. Формування іншомовної медіакомпетентності майбутніх журналістів у процесі фахової підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / А. М. Палієнко; Черкас. нац. ун-т ім. Б. Хмельницького. – Черкаси, 2016. – 20 с.

8. Сура Н. А. Професійна іншомовна підготовка майбутніх фахівців з інформаційно-комунікаційних технологій у технічних університетах: монографія / Н. А. Сура; НАПН України, Ін-т вищ. освіти, Східноукр. нац. ун-т ім. В. Даля. – К.; Луганськ, 2012. – 299 с.

9. Федоренко О. Становлення та розвиток іншомовної освіти в Угорській Республіці (на прикладах вищих навчальних закладів, що готують фахівців для сфери туризму) / О. Федоренко // Нова пед. думка. – 2010. – № 4. – С. 12–14.

10. Шеверун Н. В. Іншомовна підготовка студентів технічних університетів Польщі: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Шеверун Надія Володимирівна; Уман. держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини. – Умань, 2012. – 20 с

11. Шумейко Н. В. Професійна іншомовна підготовка майбутніх фахівців гуманітарного профілю в університетах Словаччини: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Шумейко Наталя Вікторівна; Рівнен. держ. гуманітар. ун-т. – Рівне, 2017. – 20 с.

REFERENCES

1. Balabukha, K. V. (2007). *Pidhotovka maibutnikh uchyteliv inozemnoi movy do navchannia starshoklasnykiv frazeolohii.* [Preparation of future foreign language teachers for teaching seniors phraseology]. Odessa.

2. Bulakhova, Ya. V. (2007). *Pedahohichni umovy navchannia inozemnykh mov maibutnikh inzheneriv-prohramistiv zasobamy multymediinykh prohram.* [Pedagogical conditions for the teaching of foreign languages of future programmers-engineers by means of multimedia programs]. Luhansk.

3. Hlushanytsia, N. (2011). *Retrospektyvnyi analiz doslidzhennia problemy formuvannia inshomovnoi profesiino-komunikatyvnoi kompetentsii vitchyznianymy ta zarubizhnymy vchenymy.* [Retrospective analysis of the problem of the formation of foreign language vocational and communicative competence by domestic and foreign scholars]. Kyiv.

4. Ivasiv, N. S. (2018). *Profesiina inshomovna pidhotovka maibutnikh fakhivtsiv z turyzmoznavstva u*

vyshchykh navchalnykh zakladakh. [Professional foreign language training for future specialists in tourism studies at higher educational institutions]. Khmelnytskyi.

5. Kolesnychenko, N. Yu. (2013). *Inshomovna pedahohichna osvita Velykoi Brytanii: suchasnyi stan i perspektyvy modernizatsii.* [Foreign Language Education in the UK: Current Status and Prospects for Modernization]. Kyiv.

6. Nitenko, O. V. (2015). *Inshomovna pidhotovka fakhivtsiv prava v trytsyklovii systemi vyshchoi osvity: yevropeiskyi dosvid.* [Foreign language training of law specialists in the tricycle of higher education: European experience]. Kyiv.

7. Paliienko, A. M. (2016). *Formuvannia inshomovnoi mediakompetentnosti maibutnikh zhurnalistiv u protsesi fakhovoi pidhotovky.* [Formation of foreign-language media competence of future journalists in the process of professional training]. Cherkasy.

8. Sura, N. A. (2012). *Profesiina inshomovna pidhotovka maibutnikh fakhivtsiv z informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii u tekhnichnykh universytetakh: monohrafiia.* [Professional foreign language training of future ICT specialists in technical universities]. Kyiv; Luhansk.

9. Fedorenko, O. (2010). *Stanovlennia ta rozvytok inshomovnoi osvity v Uhorskii Respublitsi (na prykladakh vyshchykh navchalnykh zakladiv, shcho hotuiut fakhivtsiv dlia sfery turyzmu).* [Formation and development of foreign language education in the Republic of Hungary (on examples of higher education institutions trained for tourism)]. Kyiv.

10. Sheverun, N. V.(2012). *Inshomovna pidhotovka studentiv tekhnichnykh universytetiv Polshchi.* [Foreign language training for students of technical universities in Poland]. Uman.

11. Shumeiko, N. V. (2017). *Profesiina inshomovna pidhotovka maibutnikh fakhivtsiv humanitarnoho profiliu v universytetakh Slovachchyny.* [Professional foreign language training of future specialists in the humanities at the universities of Slovakia]. Rivne.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ПАВЕЛКІВ Катерина Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов Рівненського державного гуманітарного університету.

Наукові інтереси: різновекторність іншомовної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери в закладах вищої освіти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

PAVELKIV Kateryna Mykolaivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Docent, Docent of Foreign Languages Department of Rivne State University of Humanities.

Circle of scientific interests: multi-vector of foreign language training of future social sphere specialists at higher educational establishments.

Стаття надійшла до редакції 15.04.2019 р.

УДК 378.01

ПУГАЧ Сергій Сергійович –
кандидат юридичних наук,
доцент Вінницького навчально-наукового інституту економіки
Тернопільського національного економічного університету
https://orcid.org/ 0000-0002-8757-6974
e-mail: qwertsss262@gmail.com

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ПРАВОВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЕКОНОМІЧНОГО ПРОФІЛЮ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Значні соціально-економічні зміни, які відбуваються на сьогодні в Україні, посилення професійної та загальнокультурної складових освіти, процеси глобалізації та інтеграції з загальноєвропейською освітньою системою, визначають нові пріоритети у формуванні правової компетентності майбутніх фахівців економічного профіля у закладах вищої освіти. Проблема розвитку правової компетентності у майбутніх фахівців економічного профіля полягає у необхідності формування у них системного підходу до аналізу та прийняття обґрунтованих рішень у складних економічних і соціальних ситуаціях, стратегічного мислення, виховання соціальної та професійної мобільності. Реалізація цього завдання можлива при реалізації комплексу обґрунтованих педагогічних умов.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема професійної підготовки майбутніх фахівців ґрунтовно досліджена у роботах А. Алексюка, В. Беспалька, С. Гончаренка, Р. Гуревича, Н. Кузьміної, І. Лернера, А. Маркової, І. Підласого, В. Сєрікова, В. Сластьоніна, В. Якуніна та ін.). Пошук шляхів формування професійної компетентності майбутніх фахівців здійснювали Т. Браже, В. Горчакова, Н. Матяш, А. Міщенко, А. Маркова, В. Сластьонін,

© Пугач С. С., 2019

Л. Фрідман, М. Холодна, Е. Шиянов, В. Юдін та ін. Проте, незважаючи на вагомі наукові результати цих досліджень, поза увагою дослідників залишилася проблема аналізу та обґрунтування комплексу педагогічних умов для розвитку правової компетентності майбутніх економістів у процесі навчання у закладах вищої освіти.

Метою статті є обґрунтування вибору педагогічних умов для розвитку правової компетентності майбутніх економістів у процесі навчання у закладах вищої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Теоретичний аналіз проблеми розвитку правової компетенції майбутніх економістів у процесі фахової підготовки передбачає визначення комплексу педагогічних умов, що забезпечать можливості ефективно побудувати педагогічний процес. В науковій літературі поняття «педагогічні умови» трактується неоднозначно.

Так дослідник В. Манько трактує педагогічні умови як взаємопов'язану сукупність внутрішніх параметрів і зовнішніх характеристик функціонування, що забезпечують високу результативність навчального процесу і відповідають психолого-педагогічним критеріям оптимальності, а О. Пєхота, В. Будак, А. Старева вважають, що педагогічні умови – це система, складовими якої є певні норми, методи, умови, ситуації, що об'єктивно склалися та є необхідними для досягнення певної педагогічної мети.

У своєму дослідженні Н. Флегонтова, здійснюючи тлумаченням педагогічних умов, відносить до них таку якісну характеристику основних зовнішніх і внутрішніх чинників педагогічного процесу (факторів, процесів і явищ освітнього середовища), сукупність об'єктивних можливостей та обставин педагогічного процесу, цілеспрямовано створюваних, що реалізуються у освітньому середовищі, сприяючи забезпеченню розв'язання конкретного педагогічного завдання. А О. Деревянко стверджує, що педагогічні умови формування професійної компетентності є сукупністю обставин, які сприяють побудові навчально-виховного процесу з урахуванням потреб, інтересів, можливостей особистості щодо ефективної професійної діяльності.

У контексті нашого дослідження, під педагогічними умовами формування правової компетенції майбутніх економістів будемо розуміти сукупність внутрішніх і зовнішніх чинників освітнього середовища, які забезпечують максимальну ефективність процесу формування зазначеної компетенції в процесі фахової підготовки економістів в університетах. Відповідно, до зовнішніх чинників відносимо зміст фахової підготовки майбутніх економістів, форми та методи навчання, способи його організації, а до внутрішніх – наявність мотивації до опрацювання правових знань у майбутніх економістів, орієнтація на саморозвиток та самовдосконалення, розуміння важливості професійного зростання тощо.

У межах наукового дослідження Т. Фурман визначив такі педагогічні умови формування професійної компетентності фахівців економічної сфери: мотивування навчальної діяльності студентів; розробка дидактичного забезпечення аудиторного навчання і самостійної роботи студентів на засадах компетентнісного підходу [3, с. 85]. А І. Седова, досліджуючи проблеми професійної підготовки бакалаврів з економіки, обґрунтувала, що педагогічні умови повинні відповідати таким вимогам: бути зумовленими змістом майбутньої професійної діяльності фахівця та специфікою його навчання; становити сукупність об'єктивних можливостей змісту, форм, методів і матеріально-технічних факторів, що забезпечують успішне вирішення поставлених завдань; включати зовнішні (соціально-економічні, соціально-культурні та ін.) і внутрішні (психолого-педагогічні, дидактичні та ін.) умови, мати у своєму складі мотиваційний, організаційний, змістовий, контрольно-оцінний аспекти.

З урахуванням вимог системного, компетентісного, діяльнісного та особистісно орієнтованого підходів, нами було визначено основні педагогічні умови формування правової компетенції майбутніх економістів: формування стійкої мотивації до отримання та вдосконалення правових знань як одного із засобів професійного вдосконалення майбутнього фахівця з економіки; забезпечення взаємозв'язку фахових дисциплін зі змістом правових знань у процесі вирішення управлінських, проектних і технологічних завдань; використання у процесі навчання студентів економічних спеціальностей активних форм та методів навчання з метою опанування майбутніми фахівцями з економіки правового інструментарію для виконання майбутніх фахових завдань; методична підготовка викладачів до формування у майбутніх економістів правової компетенції; створення якісного навчально-методичного інструментарію з метою формування у майбутніх економістів правової компетенції; використання інформаційних технологій в процесі розвитку правової компетенції

майбутніх економістів.

Обґрунтуємо зазначені умови. Перша педагогічна умова формування стійкої мотивації до отримання та вдосконалення правових знань як одного із засобів професійного вдосконалення майбутнього фахівця з економіки пов'язана із забезпеченням стійкої мотивації студентів до зростання професійного рівня. Як вважає В. Асеев, проблема мотивації навчання є однією з центральних у педагогіці, оскільки і результат, і процес засвоєння знань значною мірою залежать від залучення студентів у навчальний процес, від їх зацікавленості у результаті свого навчання. А. Маркова підкреслює, що «навчальна мотивація складається з ряду спонукань (потреби і смисл навчання, його мотиви, цілі, емоції, інтереси), які постійно змінюються і вступають у нові зв`язки один з одним. Тому становлення мотивації – не просте зростання позитивного або посилення негативного ставлення до навчання, а ускладнення структури мотиваційної сфери, спонукань, які входять до неї, поява нових, більш зрілих, інколи суперечливих відношень між ними» [2, с. 14].

Діяльність студентів економічних спеціальностей в процесі набуття фаху є професіонально направленою, вона специфічна за своєю метою, умовами, мотивами. Завданням мотивації на даному етапі є виникнення внутрішньої стійкої потреби до отримання знань, опанування вмінь та навичок.

На думку В. Тимошенко, провідними в структурі навчальної мотивації є комунікативні, пізнавальні та соціальні мотиви, найбільш дієвим серед яких є мотив досягнення – прагнення до успіху в професійній діяльності. Враховуючи зазначене, вважаємо за доцільне пояснити студентам, що отримання правових знань є одним із напрямків їх фахового вдосконалення. Погоджуючись з Г. Щукіною, вважаємо за доцільне здійснювати реалізацію зазначеної педагогічної умови, забезпечуючи мотивацію студентів економічних спеціальностей до набуття правових знань в таких напрямках: пов'язана зі змістом навчального матеріалу (вплив новизни); пов'язана з організацією пізнавальної діяльності (різноманітність видів роботи, проблемність, творчий підхід); походить від взаємин студентів і викладача на занятті (емоційний тонус пізнавальної діяльності, педагогічний оптимізм викладача, змагання).

Зокрема, реалізуючи першу педагогічну умову вважаємо за доцільне залучати майбутніх фахівців з економіки до створення проектів, творчих праць із наголосом на правову складову економічної діяльності, організовувати з ними диспути на теми, що пов'язані з різними аспектами їхньої майбутньої професійної діяльності, враховуючи різні напрямки розвитку подій в залежності від прийнятого в правовій площині рішення; організовувати зустрічі з висококваліфікованими фахівцями в економічній галузі, які можуть пояснити значення правової складової у фаховій освіті економіста; залучати студентів до наукової роботи, участі в науково-практичних конференціях на міждисциплінарну тематику, яка дозволяє побачити реалізацію правових механізмів в діяльності об'єктів господарювання. Успішне формування мотивації щодо набуття правових знань в процесі фахової підготовки економістів потребує систематичної діагностики її наявного стану, що дозволить корегувати власну діяльність в процесі педагогічного експерименту.

Другою педагогічною умовою передбачено забезпечення взаємозв'язку фахових дисциплін зі змістом правових знань у процесі вирішення управлінських, проектних і технологічних завдань. Необхідність зазначеної умови пов'язана з тим, що в практичній діяльності економіста в процесі вирішення виробничих питань необхідні комплексні знання. Крім того, існує необхідність забезпечення логічного зв'язку всіх дисциплін навчального плану в процесі підготовки фахівців, знаходження найбільш ефективних засобів розкриття зв'язків теоретичного навчання та виробничої практики.

Важливість міждисциплінарної інтеграції в процесі фахової підготовки, в основі якої лежить об'єднання знань з різних дисциплін у цілісну систему, доведена у дослідженнях багатьох науковців, зокрема:

– К. Кречетников вважає, що вміння усвідомлено використовувати потенціал фундаментальних дисциплін для цілісного розв'язання професійних задач можливо розвинути тільки на основі «міждисциплінарної інтеграції, нової цілісної дидактичної концепції навчальної дисципліни вищого навчального закладу» [1];

– І. Бочан стверджує, що розвиток професійної освіти пов'язаний із впровадженням нових технологій навчання, інтегральних курсів, розробкою нових міждисциплінарних зв'язків;

– системні знання, необхідні для вироблення цілісного, проблемного мислення фахівця, обґрунтовує І. Козловська, можуть бути сформовані лише на основі

інтегрованого підходу до вивчення фахових дисциплін;

– Т. Шигалугов зазначає, що встановлення міждисциплінарних зв'язків фахових дисциплін є важливою складовою концепції міждисциплінарної інтеграції, яка передбачає об'єднання знання, переконання і практичної дії на всіх етапах підготовки фахівця, синтез усіх форм занять відносно кожної конкретної мети освіти у закладах вищої освіти;

– І. Драч і Н. Станкевичус відзначили, що інтеграційні зв'язки сприяють реалізації принципу науковості, формують цілісні практичні вміння й навики, забезпечують єдність знань, їх системність, що є основою підготовки спеціалістів у вищих навчальних закладах.

Для реалізації даної педагогічної умови передбачено відображення у навчальному матеріалі інформації стосовно правових механізмів процесів, які вивчаються. Це вимагає ґрунтовної роботи щодо актуалізації такого матеріалу у фахових дисциплінах та надання рекомендацій викладачам цих дисциплін щодо особливостей подання правової інформації в контексті даного матеріалу, правильне та доцільне врахування правових аспектів певних економічних явищ.

Реалізація третьої педагогічної умови передбачає використання у процесі навчання студентів економічних спеціальностей активних форм та методів навчання з метою опанування майбутніми фахівцями з економіки правового інструментарію для виконання майбутніх фахових завдань. І. Дичківська в своїх роботах обґрунтувала необхідність використання активних методів у всіх видах навчальної роботи студентів і ввела поняття діалогічного проблемного навчання як найбільш повно передаючого сутність процесів спільної діяльності викладачів і студентів, а також їх взаємної активності в рамках «суб'єкт-суб'єктивних» відносин.

Необхідність використання активних методів навчання в фаховій підготовці економістів доведено В. Ковальчук. Дослідниця зазначила, що ефективне формування готовності майбутніх фахівців економічних спеціальностей до професійної діяльності у процесі вивчення спеціальних дисциплін може забезпечити використання активних методів навчання. А О. Аксьонова підкреслює, що для методики викладання економіки дуже важливим є питання використання активних методів навчання (рольові, управлінські та навчальні ігри, соціально-психологічні, педагогічні тренінги, комп'ютерні ігри – усе те, що забезпечує максимальну активність викладачів і студентів).

Активні методи навчання в педагогічних публікаціях позиціонуються як універсальний засіб формування професійної компетентності, які забезпечують активізації пізнавальної діяльності, усвідомлення нової інформації, компенсують недоліки традиційного навчання. Особливості реалізації даної педагогічної умови полягають в тому, що різноманітність методів активного навчання ускладнює проблему вибору найбільш ефективних способів навчання у певній ситуації. Дидактичними особливостями методів активного навчання, на яких ґрунтується зазначена умова, є: забезпечення професійного інтересу, нестандартний характер навчально-пізнавальної діяльності, змагальність, ігровий характер занять, емоційність та проблемність.

Четверта педагогічна умова вимагає забезпечення відповідної методичної підготовки викладачів до формування у майбутніх економістів правової компетенції. Дана умова пов'язана з тим, що завдання розвитку правової компетенції студентів економічних спеціальностей є комплексним і вирішується на різних етапах в процесі фахової підготовки: під час вивчення правових та фахових дисциплін, проходження виробничої практики та написання дипломної роботи, в процесі аудиторної та самостійної діяльності. з метою координації викладачів щодо формування правової компетенції необхідна попередня методична підготовка, в процесі якої визначалися часткові завдання на кожному етапі підготовки економістів у вищому навчальному закладі. Реалізація зазначеної педагогічної умови передбачає створення відповідних методичних рекомендацій щодо формування правової компетенції у майбутніх економістів, надання методичних консультацій, проведення методичних семінарів.

Для реалізації п'ятої педагогічної умови передбачено створення якісного навчально-методичного інструментарію, з метою формування у майбутніх економістів правової компетенції. Під навчально-методичним інструментарієм розуміємо сукупність навчальних і методичних заходів та засобів, які розроблені та реалізуються з метою розвитку правової компетенції у студентів економічних спеціальностей в процесі фахової підготовки.

Реалізація цієї педагогічної умови здійснювалася нами у таких напрямках: аналіз програм фахових дисциплін з метою визначення правових знань, на які доцільно зробити акценти в процесі вивчення

дисципліни; розробка методичних рекомендацій для викладачів щодо цілеспрямованого розвитку правової компетенції у майбутніх економістів; розробка рекомендацій щодо використання активних методів навчання з метою розвитку правової компетенції; визначення та розробка рекомендацій щодо проведення позакласних заходів з метою розвитку правової компетенції; розробка рекомендацій щодо наукової роботи студентів з метою розвитку правової компетенції; розробка рекомендацій щодо розвитку правової компетенції студентів економічних спеціальностей в процесі виробничої практики; розробка відповідного діагностичного інструментарію, який використовується на різних етапах експерименту.

Шостою педагогічною умовою передбачено використання інформаційних технологій в процесі розвитку правової компетенції майбутніх економістів. Необхідність цієї умови визначена основною тенденцією розвитку освітньої системи, яка полягає у скороченні кількості аудиторних годин і збільшенні самостійної роботи студентів. Однак, це, в свою чергу, має бути компенсовано ефективними засобами освітнього процесу, з метою забезпечення якісної фахової підготовки. Для цього науковцями запропонована інтенсифікація використання інформаційних технологій.

За визначенням Р. Гуревича, М. Кадемії та М. Козяра, вони є опорою, інфраструктурою для побудови нових освітніх, наукових, соціальних проектів. З їх допомогою розширюється аудиторія дослідження проблеми в її конструктивному обговоренні й пошуку вирішення. На необхідності використання інформаційних технологій у фаховій підготовці економістів наголошує Т. Поясок, яка обґрунтувала, що розвиток інформаційних технологій та динаміка економічного середовища істотно змінюють вимоги до підготовки сучасного економіста з огляду на необхідність формування в нього вміння використовувати інформаційні технології не лише для розв'язання фахових завдань, але й для організації ефективної пізнавальної діяльності.

Вважаємо, що використання інформаційних технологій у фаховій підготовці економістів потрібно здійснювати у таких напрямках: як засіб пошуку та представлення необхідної інформації; з метою імітації формування, розподілу та використання ресурсів підприємства під час здійснення операційної, фінансової та інвестиційної діяльності (за допомогою відповідного програмного забезпечення); опрацювання статистичних даних і їх графічне подання з використанням MS Excel; автоматизація проведення контролю, конкурсів, змагань чи олімпіад. Рекомендуємо до використання у навчальному процесі Інтернет-технології (веб-сайти, онлайн-бібліотеки), телекомунікації (форуми, відео конференції), мультимедійне та програмне забезпечення.

Використання зазначених засобів полегшує організацію навчального процесу та сприяє ефективному розвитку правової компетенції студентів економічних спеціальностей, полегшує доступ викладачів та студентів до отримання необхідної інформації в будь-який час, сприяє швидкому та ефективному зворотньому зв'язку.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. В процесі дослідження проаналізовані та обґрунтований комплекс педагогічних умов для формування педагогічної компетенції студентів економічних спеціальностей, що дозволить сформувати положення системи розвитку правової компетентності фахівців економічного профілю у закладах вищої освіти.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Кречетников К. Г. Интеграция дисциплин в учебном процессе [Електронний ресурс] / К. Г. Кречетников // Образовательные технологии и общество. – КГТИ. – 2002. – Режим доступу: http://www. aeli.altai.ru/nauka/ sbornik/2001/krehetnikov.html.

2. Маркова А. К. Формирование мотивации учения: Книга для учителя / А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Орлов. – М.: Просвещение, 1990. – 192 с.

3. Фурман Т. Формування професійної компетентності у майбутніх фахівців економіки та підприємництва в процесі вивчення економічних дисциплін: дис. … канд. пед. наук / Т. Ю. Фурман. – Київ, 2012. – 287 с.

REFERENCES

1. Krechetnikov, K. G. (2002). Integraciya disciplin v uchebnom processe. [Integration of disciplines in the educational process]. [Electronic resource] Access mode: http://www. aeli.altai.ru/nauka/ sbornik/2001/krehetnikov. html.

2. Markova, A. K. (1990). *Formirovanie motivacii ucheniya.* [Formation of learning motivation]. Moscow.

3. Furman, T. Yu. (2012). *Formuvannia profesiinoi kompetentnosti u maibutnikh fakhivtsiv ekonomiky ta pidpryiemnytstva v protsesi vyvchennia ekonomichnykh dystsyplin*. [Formation of professional competence of future specialists in economics and entrepreneurship in the process of studying economic disciplines]. Kyiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА
ПУГАЧ Сергей Сергеевич – кандидат юридических наук, доцент Винницкого учебно-научного института экономики Тернопольского национального экономического университета.
Наукові інтереси: професійна підготовка майбутніх фахівців.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR
PUGACH Sergey Sergeevich Doctor of Law, Associate Professor of Vinnitsa Educational and Scientific Institute of Economics Ternopil National Economic University.
Circle of scientific interests: professional training of future specialists.

Стаття надійшла до редакції 08.05.2019 р.

УДК 159.942 : 159.955

РАКІТЯНСЬКА Людмила Миколаївна –
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент
кафедри методики музичного виховання,
співу та хорового диригування ДВНЗ
«Криворізький державний педагогічний університет»
https://orcid.org/ 0000 0003 3586 2754
e-mail: ludmilanick777@gmail.com

ФЕНОМЕН ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ДИСКУРСІ НАУКОВОГО ПІЗНАННЯ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сучасний етап цивілізаційного розвитку людства, пов'язаний з процесами глобалізації, інтеграції, інформатизації характеризується як техногенна цивілізація XX–XX1 століття, що має потужний і суттєвий вплив на всі сфери суспільного життя. Наслідками стрімкого науково-технічного прогресу є не лише принесені людству «блага», а й кризові явища, що всебічно охопили суспільство. Економічна, екологічна, енергетична, демографічна, духовна кризи стали ознаками XX1 століття. Найзагрозливішою серед інших вважається антропологічна криза, що може привести людство до самознищення [6]. Нестабільність сучасного життя, зневіра і розгубленість, депресія і емоційна нестриманість, втрата духовно-моральних орієнтирів, примат матеріального над духовним, що породжує насильство, вандалізм, жорстокість, агресію тощо. Все це, на жаль, у сучасному суспільстві стало безпосередньою реакцією людей на умови життя і сприймається як його «норма» і «звичне явище».

Сьогодні суспільство знаходиться у пошуку шляхів і «теорій виживання людства в період глобалізації» [6, с. 180]. Своєрідну панацею у ситуації, що склалася, вбачають автори теорії емоційного інтелекту у цьому конструкті, що набув значного поширення в сучасному науковому тезаурусі і зумовив широкий практичний інтерес до нього [10]. Емоційний інтелект у широкому розумінні це здатність людини усвідомлювати власні емоції, вміти їх контролювати і регулювати, спрямовувати на вирішення практичних проблем та встановлювати позитивні взаємовідносини з іншими, на основі розуміння їхнього емоційного стану і настрою. В сучасних умовах ринку праці, як стверджують вчені, більш затребуваним показником професіоналізму фахівця вважаються не стільки його академічні, інтелектуальні знання і розумові здібності, скільки соціальні здібності у сфері суб'єкт-суб'єктної взаємодії, які забезпечують людині соціальне пристосування і адаптацію до оточуючого середовища та продуктивне функціонування в ньому. Вміння комунікувати, взаємодіяти в соціумі, налагоджувати і прогнозувати позитивні стосунки з іншими, розуміючи їхній емоційний стан, уникати конфліктності, працювати згуртовано в команді, зрештою бути позитивно і оптимістично налаштованим як власне на себе, так і на оточуючих – сьогодні в пріоритеті. Ці показники ґрунтуються на емоційній складовій людської психіки. Нині до феномену емоційного інтелекту звертаються представники різних наук – психології, педагогіки, соціології, економіки, юриспруденції, медицини та інші. Досліджуючи різні його аспекти, вчені намагаються визначити його змістовне наповнення, форми прояву і функціонування у різних галузях суспільного життя. Це потребує ґрунтовного і всебічного осмислення феномену емоційного інтелекту у дискурсі наукового пізнання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасній зарубіжній та вітчизняній літературі поняття «емоційний інтелект» представлено достатньо широко і

© Ракітянська Л. М., 2019

окреслюється різними контекстами. Першоджерелом з цієї проблеми вважається монографія американського вченого Д. Гоулмана «Емоційний інтелект», яка вийшла у 1995 р. і дуже швидко набула популярності, ставши бестселером. Під емоційним інтелектом Д. Гоулман розуміє здібність людини тлумачити власні емоції та емоції оточуючих для того, щоб використати отриману інформацію для реалізації життєвих цілей [2]. Авторами праць з емоційного інтелекту є американські вчені, які започаткували цей напрям досліджень, Г. Гарднер, Дж. Мейєр, Д. Карузо, П. Селовей, Р. Бар-Он та ін.; білоруські вчені І. Андреева, В. Васільєв; російські дослідники А. Петровська, А. Карпов, Д. Люсін, М. Манойлова, Д. Ушаков; вітчизняні науковці С. Дерев'янко, О. Власова, В. Зарицька, Н. Коврига, Є. Носенко та інші.

Узагальнення різних дослідницьких підходів до розуміння цього феномену дає підставу для висновку, що його сутність полягає у визнанні емоційності ключовим чинником і детермінантою життєвого успіху людини, як особистісного так і професійного, більш суттєвим ніж інтелект. Доведеним фактом сучасної психологічної науки є визнання першочерговості емоційної реакції людини у сприйнятті та оцінюванні явищ дійсності, яка, як правило, передує раціональній. «Перед тим, як в дію вступає наше раціональне мислення, – пише Н. Невойт, – ми оцінюємо те, що відбувається з емоційної точки зору. Саме розуміння та управління зв'язками між емоційними і раціональними зонами мозку і є джерелом для розуміння важливості розвитку емоційного інтелекту» [9]. На думку Д. Гоулмана, саме емоції відповідальні за прийняття рішень [2]. Психологи стверджують, що відсутність гармонійного поєднання у психіці людини афективної і когнітивної сфер, розлади емоційно-когнітивних процесів призводять до суттєвих особистісних деформацій.

Емоційний інтелект як інтегрально-психологічна характеристика особистості досліджується вченими у таких контекстах як: здатність усвідомлювати і контролювати власні емоції, спрямовуючи їх на досягнення визначеної мети; самомотивація і саморегуляція; емпатія; стресозахисна та адаптивна функція психіки; позитивна налаштованість на оточуючих і уміння комунікувати, взаємодіяти з ними; показник лідерських якостей; провідна детермінанта життєвого й професійного успіху; професійно-особистісний потенціал педагога і складова його неперервної освіти; чинник акмеологічного розвитку і професійної продуктивності вчителя; основа безперервного самовдосконалення посадових осіб в управлінській діяльності; чинник профілактики синдрому «емоційного вигорання»; складова соціальної обдарованості і підструктура соціального інтелекту; спосіб соціально-психологічної адаптації особистості тощо.

Мета статті – розглянути феномен емоційного інтелекту у дискурсі форм наукового пізнання, а саме як: ідею, проблему, гіпотезу, концепцію, теорію.

Виклад основного матеріалу дослідження. Вихідними положеннями щодо форм наукового пізнання будемо вважати такі [3]: *ідея* – форма наукового пізнання, яка відображає зв'язки, закономірності дійсності і спрямована на її перетворення; форма осягнення в мисленні явищ об'єктивної дійсності; *проблема* – це форма наукового пізнання, що є єдністю двох змістовних елементів: знання про незнання і передбачення можливості наукового відкриття. Це етап зародження нових знань, що має активний пошуковий характер, в якому об'єктивний зміст не відділений від суб'єктивного; *гіпотеза* – це форма та засіб наукового пізнання, за допомогою яких формується один з можливих варіантів вирішення проблеми, істинність якої ще не встановлена і не доведена; *концепція* – це форма та засіб наукового пізнання, яка є способом розуміння, пояснення, тлумачення основної ідеї теорії; це науково обґрунтований вираз основного змісту теорії, але на відміну від теорії він ще не може бути втіленим у логічну систему точних наукових понять; *теорія* – найбільш адекватна форма наукового пізнання, система достовірних, глибоких та конкретних знань про дійсність, яка має логічну структуру і дає цілісне, синтетичне уявлення про закономірності та суттєві характеристики об'єкта. Теорія є знанням достовірним, істинність якого доведена і перевірена практикою.

Емоційний інтелект як прояв «емоційної мудрості людства» [1] вперше виник у релігійних вченнях і поглядах давньогрецьких філософів як *ідея* співвідношення пізнавальних здібностей людини – розуму і почуттів, раціонального і чуттєвого у осягненні сутності Всесвіту та власного буття. Про це свідчать історія релігії і філософії, які досліджувала І. Андреева на предмет єдності емоційного та раціонального як компонентів людської суб'єктивності [1; 3]. Порівнюючи світові релігії, дослідниця дійшла висновку, що

православній християнській релігії властиве визнання центром духовного життя людини її серце як своєрідне місцезнаходження думки, віри, волі та любові, зусилля яких і забезпечували як самопізнання й самооцінку, так і осягнення Божої істини [11]. У католицькому і протестантському віровченнях більша цінність надається людському розуму та інтелекту. Буддизм проголошує гармонію між розумом та почуттями як шлях до самовдосконалення за умови самоконтролю над почуттями [1]. Як феномен, явище в людській цивілізації, емоційний інтелект має значно глибше корння, що сягає доісторичної доби. З появою первісної людини як біологічної і соціальної істоти, еволюційний процес її розвитку супроводжувався формуванням світосприйняття і самосвідомості у формі міфологічно-релігійної віри, що відображала її синкретичний характер як єдність інтелектуально – емоційно – вольового ставлення до світу і що знайшло відображення у різноманітних наочно-чуттєвих формах колективної творчості «первісного мистецтва» [13]. У міфології як історично першій формі світогляду закладені підвалини сучасного розуміння емоційного інтелекту в його онтологічному вимірі.

Осмислення ідеї співвідношення людського розуму і почуттів у пізнаванності світу як гносеологічної *проблеми* пов'язано з появою наївно-стихійного філософського світогляду як теоретичного, який об'єднував зародки наукових знань у вченнях перших давньогрецьких філософів (Фалеса, Геракліта, Ксенофана, Перменіда та ін.) з їх теоретичним обґрунтуванням на основі математики, логіки, аргументації і доказовості. Намагання давньогрецьких філософів пояснити закони Всесвіту і людського буття раціональним шляхом поклало початок «раціоналізації» знань про світ [12]. У цьому контексті вирішувалась і проблема співвідношення розуму і почуттів, яка, зокрема, у поглядах Сократа і Платона розглядалась як проблема відношень «пана і раба», повного контролю освіченого розуму над руйнівним впливом емоцій [1]. На думку І. Андреєвої і А. Карпова, історія взаємозв'язку раціонального та емоційного як психологічна проблема починається з часів Античності і пов'язується з вченням Аристотеля, якому належать перші праці з психології в межах філософського знання. Аристотель першим із філософів указав на зв'язок між когнітивними та емоційними процесами людської психіки, хоча закони мислення і логіки визнаються філософом всезагальними законами буття [1; 5].

Проведений нами історико-філософський аналіз окресленої проблеми показав, що протягом всієї історії розвитку філософської думки формувалась і вважалась панівною загальна тенденція звеличування людського розуму над почуттями [13; 14]. Разом з тим варто підкреслити, що пріоритетність «раціоналізованого світогляду» [7], поділялась не всіма філософами. У XVII ст. з'явилось вчення французького філософа Б. Паскаля «Логіка серця», побудована на переконанні мислителя в тому, що «серце має свої резони, яких не знає розум» [16, с. 49]. Філософія Б. Паскаля знайшла підтримку і подальший розвиток в історії української культурної традиції, для якої кордоцентризм, «філософія серця», починаючи від часів Володимира Мономаха і донині, є її «духовною домінантою» і складає сутнісну основу національної свідомості [6]. Особливий внесок у розвиток «філософії серця» у різні історичні періоди внесли видатні українські мислителі Петро Могила, Інокентій Гізель, Григорій Сковорода, Памфіл Юркевич, Микола Гоголь, Тарас Шевченко, Пантелеймон Куліш та інші.

Сучасне розуміння проблеми взаємозв'язку раціонального і чуттєвого полягає у визнанні їхньої діалектичної єдності як двох протилежних сторін єдиного пізнавального процесу, які лише в єдності дають адекватну картину дійсності [3]. У контексті сучасних наукових уявлень сутність проблеми емоційного інтелекту полягає не в ізольованому підході до вивчення емоцій і інтелекту, як протилежних сфер психіки, що є характерним для традиційної психології, а у розумінні цього феномену як комплексного, інтегрального психічного утворення, що реалізується через здатність розпізнавати власні емоції і емоції інших і управляти ними для вирішення практичних завдань. Дослідженням окресленої проблеми в наш час на теоретичному і емпіричному рівнях займаються представники різних наук, що засвідчує її актуальність і практичну значущість.

Гіпотетичне припущення щодо сутності і виникнення емоційного інтелекту висунув Д. Гоулман, вважаючи що саме емоційний інтелект у сучасному його розумінні як іманентна властивість людини пристосовуватись і адаптуватись до оточуючої дійсності шляхом активної взаємодії і комунікації з іншими, розуміючи їхні настрої і наміри, і вміючи їх спрямувати для досягнення визначеної мети, виявився тим ключовим чинником, який допоміг первісній людині вижити.

Різні підходи до розуміння і трактування

феномену емоційного інтелекту спричинили появу самого концепту «емоційний інтелект» і концептуальних засад його дослідження. Базовими *концепціями* емоційного інтелекту, з яких бере початок вивчення емоційного інтелекту як самостійний дослідницький напрям вважаються три, авторами яких є американські вчені: Дж. Мейєр, Д. Карузо, П. Селовей (концепція емоційного інтелекту як моделі когнітивних здібностей); Д. Гоулман (концепція емоційного інтелекту як мішана модель, що об'єднує когнітивні здібності і особистісні якості); Р. Бар-Он (концепція емоційного інтелекту як мішана модель, що об'єднує некогнітивні здібності і особистісні якості). Також відомими є концепції російських учених Д. Люсіна і М. Манойлової; білоруських – І. Андреєвої, В. Васільєва; вітчизняних – С. Дерев'янко, В. Зарицької, Є. Носенко, Н. Ковриги. Різні концепції, на думку вчених, близькі за своїм змістом, але різниця у компонентному складі і відповідно діагностичних методиках їх вимірювання засвідчує недостатню взаємоузгодженість між ними. Концепція емоційного інтелекту в різних авторських інтерпретаціях стала альтернативою традиційному інтелекту як його «неакадемічний» вид, коефіцієнт якого EQ, за даними дослідників, є значно вищим у порівнянні із коефіцієнтом IQ і визнаний у XX1 ст. пріоритетним [5].

На думку провідних учених у питанні емоційного інтелекту, його *теоретичні основи* лише розробляються, а науковий статус поки що залишається недостатньо високим [15]. Професійне психологічне співтовариство, підкреслює А. Карпов, до цих пір не може дійти загальної думки відносно змісту емоційного інтелекту, який тлумачиться достатньо широко, без чітких формулювань суттєвих аспектів [5]. Причин цьому декілька: існування альтернативних моделей емоційного інтелекту, що відрізняються структурними компонентами, зумовлює, по-перше, певне термінологічне протиріччя, по-друге, суттєву різницю в методиках їх вимірювання, по-третє, результати, отримані за різними діагностичними методиками, мало корелюють між собою. Акцентуючи на важливості емоційного інтелекту для професій, пов'язаних із спілкуванням і взаємодією, американські вчені вважають, що «створення цілісної психологічної теорії емоційного інтелекту ще попереду» [15, с. 22].

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Розгляд феномену емоційного інтелекту у дискурсі наукового пізнання дозволив простежити та проаналізувати еволюцію його виникнення та розвитку від доісторичних часів до сучасності. Це, в свою чергу, дозволило осмислити і схарактеризувати його природу і сутнісний зміст. Перспективи подальших розробок вбачаємо у дослідженні емоційного інтелекту як сутнісної професійно-особистісної характеристики вчителя мистецьких дисциплін.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Андреева И. Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии / И. Н. Андреева. – Новополоцк: ПГУ, 2011. – 388 с.

2. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект / Дэниел Гоулман; пер. с анг. А. П. Исаевой. – Москва: АСТ: АСТ МОСКВА; Владимир: ВКТ, 2009. – 478 с.

3. Губерський Л. В. Філософія: навч. посібник / Л. В. Губерський, І. Ф. Надольний, В. П. Андрущенко. – Київ: Вікар, 2006. – 455 с.

4. Эмоциональный интеллект https: //ru.wikipedia.org/wiki/%D0%AD%D0%BC%D0%BE%D1%86%D0%B8%D0%BE%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D1%8B%D0%B9_%D0%B8%D0%BD%D1%82%D0%B5%D0%BB%D0%BB%D0%B5%D0%BA%D1%82 (дата звернення: 27.01.2019).

5. Карпов А. В. Психология эмоционального интеллекта: теория, диагностика, практика: монография / А. В. Карпров, А. С. Петровская. – Ярославль: ЯрГу, 2008. – 344 с.

6. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору / В. Г. Кремень. – Київ: Педагогічна думка, 2008. – 424 с.

7. Кремень В. Г. Філософія: мислителі, ідеї, концепції: підручник / В. Г.Кремень, В. В. Ільїн. – Київ: Книга, 2005. – 528 с.

8. Левчук Л.Т. Естетика: підручник / Л. Т. Левчук, Д. Ю. Кучерюк, В. І. Панченко; За заг. ред. Л. Т. Левчук. – Київ: Вища школа, 1997. – 399 с.

9. Невойт Н. М. Эмоциональный интеллект и верификация признаков обмана http://www.lieexpert.at.ua/news/n_m_nevojt_ehmocionalnyj_intellekt_i_verifikacija_priznakov_obmana/2012-05-16-35 (дата звернення: 05.02.2019).

10. Носенко Е. Л. Емоційний інтелект як соціально значуща інтегральна властивість / Е. Л. Носенко // Психологія і суспільство. – 2004. – № 4. – С. 95–109.

11. Причепій Є. М. Філософія: підручник для студ. вищих навч. закладів / Є. М. Причепій, А. М. Черній, Л. А. Чекаль. – Київ: Академвидав, 2005. –592 с.

12. Радугин А. А. Философия: курс лекций / А. А. Радугин. – Москва: Центр, 2000. – 272 с.

13. Ракітянська Л. Ідея співвідношення людського розуму і почуттів в контексті

українського кордоцентризму / Л. Ракітянська // Освітологія: українсько-польський наук. журнал: за ред. В. Огнев'юка, Т. Левовицького, С. Сисоєвої. – Київ – Варшава, 2018. – № 7. – С. 29–37.

14. Ракітянська Л. Становлення та розвиток поняття «емоційний інтелект»: історико-філософський аналіз / Л. Ракітянська // Неперервна професійна освіта: теорія і практика (Серія: Педагогічні науки): гол. ред. С. Сисоєва. – Київ: ТОВ «Видавниче підприємство «ЕДЕЛЬВЕЙС», 2018. – №3–4 (56–57). – С. 36–42.

15. Робертс Р. Д. Эмоциональный интеллект: проблемы теории, измерения и применения на практике / Р. Д. Робертс, Дж. Мєттьюс, М. Зайднер и др. // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2004. – Т. 1, № 4. – С. 3–26.

16. Черній А. М. Релігієнавство: підручник. Вид. 2-ге, доп. / А. М. Черній. – Київ: Академвидав, 2008. – 400 с.

REFERENCES

1. Andreeva, I. N. (2011). *Emotsyonalnyi intellekt kak fenomen sovremennoy psikhologii* / [Emotional intelligence as a phenomenon of modern psychology]. Novopolotsk.

2. Goleman,, D. (2009). *Emotsionalnyi intelekt*. [Emotional intelligence]. Moscow.

3. Guberskiy, L. V., Nadolnyi, I. F., Andrushchenko, V. P. (2006). *Filosofiya: navchalnyi posibnyk* [Philosophy: study guide]. Kyiv.

4. *Emotsionalnyi intellect* https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%AD%D0%BC%D0%BE%D1%86%D0%B8%D0%BE%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D1%8B%D0%B9_%D0%B8%D0%BD%D1%82%D0%B5%D0%BB%D0%BB%D0%B5%D0%BA%D1%82 [Emotional intelligence] (Date of application: 27.01.2019).

5. Karpov, A. V., Petrovskaya, A. S. (2008). *Psikhologiya emotsionalnogo intellekta: teoriya, diagnostika, praktika: monografiya.* [Psychology of emotional intelligence: theory, diagnosis, practice: monograph]. Yaroslavl.

6. Kremen, V. G. (2008). *Filosofiya lyudynotsentryzmu v strategiyakh osvitnogo prostoru*. [Philosophy of human centeredness in the strategies of educational space]. Kyiv.

7. Kremen, V. G., Ilyin, V. V. (2005). *Filosofiya: myslyteli, idei, kontseptsiyi: pidruchnyk* [Philosophy: Thinkers, Ideas, Concepts: a Textbook]. Kyiv.

8. Levchuk, L.T., Kucheruk, V. I., Panchenko, V. I. (1997). *Estetyka: pidruchnyk* [Aesthetics: textbook]. Kyiv.

9. Nevoit, N. M. *Emotsionalnyi intellekt i verifikatsiya priznakov obmana* [Emotional intelligence and verification of signs of deception]. http://www.lieexpert.at.ua/news/n_m_nevojt_ehmocionalnyj_intellekt_i_verifikacija_priznakov_obmana/2012-05-16-35 (Date of application: 05.02.2019).

10. Nosenko, E. L. (2004). *Emotsiynyi intelekt yak sotsialno znachushcha integralna vlastyvist.* [Emotional intelligence as a socially significant integral property]. Kyiv.

11. Prychepiy, Ye. M., Cherniy , A. M., Chekal, L. A. (2005). *Filosofiya: pidruchnyk dlya studentiv vyshchykh navchalnykh zakladiv.* [Philosophy: textbook for students of higher educational establishments]. Kyiv.

12. Radugin, A. A. (2000). *Filosofiya: kurs lektsiy.* [Philosophy: a Course of Lectures]. Moscow.

13. Rakityanska, L. (2018). *Ideya spivvidnoshennya lyudskogo rozumu i pochuttiv v konteksti ukrainskogo kordotsentryzmu.* [Idea of the correlation of human reason and feelings in the context of Ukrainian cordocentrism.]. Kyiv-Warsaw.

14. Rakityanska, L. (2018). *Stanovlennya ta rozvytok poniattya «emotsiynyi intelekt»: istoryko-filosofskyi analiz.* [Formation and development of the concept of «emotional intelligence»: historical and philosophical analysis. Continuing Professional Education: Theory and Practice]. Kyiv.

15. Roberts, R. D., Matthews, J., Zajdner, M. *Emotsionalnyi intellekt: problemy teorii, izmereniya i primeneniya na praktike.* [Emotional intelligence: problems of theory, measurement and application in practice]. Psychology. Book of Higher School of Economics. Moscow.

16. Cherniy, A. M. (2008). *Religieznavstvo: pidruchnyk.* [Religious studies: textbook Ed. 2nd]. Kyiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

РАКІТЯНСЬКА Людмила Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри методики музичного виховання, співу та хорового диригування ДВНЗ «Криворізький державний педагогічний університет»

Наукові інтереси: професійна підготовка вчителя музичного мистецтва.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

RAKITYANSKA Lyudmyla Mykolaivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Assistant Professor of the Methodology of Musical Education, Singing and Choral Conducting of Kryvyi Rih State Pedagogical University.

***Circle of scientific interests*:** professional training of future teachers of musical art.

Стаття надійшла до редакції 26.04.2019 р.

УДК 378

РЖЕВСЬКА-ШТЕФАН Злата Олександрівна –
кандидат психологічних наук,
доцент кафедри соціальної роботи, соціальної педагогіки та психології
Центральноукраїнського державного педагогічного університету
імені Володимира Винниченка
https://orcid.org/ 0000-0002-0721-4365
e-mail: zlatarzhevska@gmail.com

САМОПОВАГА ЯК МОТИВ УЧБОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТА

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Реформи та модернізація вітчизняної вищої школи вимагають від викладача ВНЗ пошуку нових шляхів підвищення ефективності навчального процесу, що неможливо без глибокого розуміння процесів, що відбуваються в мотиваційній сфері студента. Саме мотивація є тим важелем, що спрямовує і підтримує навчально-професійну активність студента, наповнює її особистісним смислом і значущістю, дає відповідь на запитання про причини формального здійснення діяльності або відходу від неї.

Для передбачення міри ефективності учбово-професійної діяльності найбільш значущою виступає змістова характеристика мотивації. Зокрема, загальновизнаним є розділення мотивів учбової діяльності на внутрішні та зовнішні, де саме перші забезпечують свідоме і активне ставлення до процесу оволодіння знаннями і визнаються більшістю дослідників найбільш бажаною мотивацією учіння. В першу чергу сюди відносять пізнавальні мотиви, і саме вивченню пізнавальної мотивації були присвячені численні дослідження вітчизняних і зарубіжних дослідників останніх років. Проте, як показує практика, даний вид мотивації є структурою, яка легко руйнується в умовах зовнішнього тиску (контролю) або директивного нав'язування цілей та змісту навчання, що є типовою практикою у вишах. Створення ж недирективного навчального середовища, з одного боку, вимагає від викладача значно більших психоемоційних затрат та часу на підготовку, а з іншого боку, не є гарантією високого рівня навчальної успішності студентів.

З іншого боку, звернення до зовнішніх форм мотивації задовольняють потребу викладача у контролі результатів навчання, проте підривають саму суть процесу навчання як пізнання заради оволодіння знаннями. Посилення зовнішнього тиску неминуче зустрічає опір у вигляді втрати інтересу до процесу навчання і зміщення його на пошуки найменш затратних шляхів отримання потрібного балу (списування, плагіат під час підготовки курсових та дипломних проектів тощо).

Протиставлення зовнішньої та внутрішньої мотивації скоріше загострює існуючу проблему, ніж розв'язує її. Тому більш перспективним напрямком дослідження, на наш погляд, є погляд на мотивацію як на певного роду континуум, як пропонують у своїй теорії самодетермінації Е. Дісі та Р. Райан [6]. Даний континуум починається амотивацією (прагнення покинути діяльність), переходить до зовнішніх форм мотивації (почуття обов'язку, прагнення отримати схвалення, прагнення уникнути осуду або проблем), а далі до внутрішніх форм (пізнавальна мотивація, мотивація досягнення та мотивація саморозвитку). Цінність даного підходу у більш глибокому розумінні зовнішньої мотивації, визначенні її форм в залежності від ступеню фрустрації потреби суб'єкта у автономії – прагненні бути активним суб'єктом, який керує власною діяльністю, є її джерелом.

До зовнішніх форм мотивації, в тому числі, належить мотивація самоповаги, яка спонукає суб'єкта до виконання діяльності, виходячи з усвідомлення її важливості та цінності для нього самого. Т. О. Гордєєва визначає її як найбільш позитивну і продуктивну форму зовнішньої мотивації, що сприяє досягненням в діяльності і не перешкоджає психологічному благополуччю суб'єкта [3, с. 59]. На її думку, в умовах відсутності внутрішньої мотивації або її низького рівня, мотивація самоповаги є найкращим із доступних додаткових мотиваторів, здатних запускати стійку учбову активність та наполегливість.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження мотивації самоповаги мають коріння у вивченні потреб, що регулюють учбову та трудову діяльність. Зокрема, це потреба у повазі, прагнення поважати себе за докладені зусилля та досягнуті результати, а також потреба у повазі з боку значущих інших.

© Ржевська-Штефан З. О., 2019

Найбільш фундаментальними дослідженнями в даній сфері беззаперечно є дослідження А. Маслоу. В його теорії мотивації потреба у повазі розглядається як фундаментальне людське прагнення до стабільної самооцінки, що базується на відчутті власної цінності, на прагненні відчувати себе гідною людиною, діячем, який може впоратися з життєвими труднощами, вправним та компетентним. Це вища потреба, яка виникає після задоволення потреб більш нижчого рівня, в даному випадку – потреби любити та бути любимим. В наслідок задоволення цієї потреби, міра її впливу на поведінку зменшується, і людина починає керуватися не потребою у схваленні оточуючих або страхом втратити їх добре ставлення, а власне потребою у самоповазі. Остання включає два види прагнень: власне потребу у самоповазі, яку А. Маслоу вважає більш високою у ієрархії, оскільки вона базується на прагненні до компетентності, майстерності, незалежності та свободи, та більш низьку потребу – у повазі з боку інших, яка передбачає боротьбу за престиж, визнання, репутацію, статус, оцінку і прийняття [5].

Потреба індивіда у повазі лежить в основі таких видів мотивації як мотивація змагання та мотивація престижу, які широко використовуються для стимулювання навчальної активності. Загальновідомо, що ці засоби мають як позитивні так і негативні наслідки в залежності від того, який різновид потреби у повазі (потреба у самоповазі, чи потреба у повазі та визнанні з боку оточуючих) лежить у їх основі.

Е. Десі та Р. Райан також розрізняють два види самоповаги: «умовну самоповагу» та «істинну» самоповагу [6]. У випадку умовної самоповаги, людина залежить від зовнішньої оцінки, оскільки відчуває себе цінною лише, якщо відповідає стандартам та виправдовує очікування. Така залежність від зовнішніх причин зумовлює нестабільну природу умовної самоповаги. Натомість істинна самоповага більш стабільна, оскільки не залежить напряму від досягнень або зовнішнього підтвердження цінності. Для людини з істинною самоповагою досягнення або поразки також мають значення, проте вони не ставлять під сумнів їх особистісну самоцінність.

Джерело розвитку істинної самоповаги автори вбачають у підтримці автономних, ефективних дій дитини дорослими, в той час як умовна самоповага коріниться у так званому умовному прийнятті, коли дитина отримує заохочення та любов лише тоді, коли відповідає очікуванням батьків та поводиться згідно їх цінностей. Такий спосіб взаємин породжує конфлікт між базовими потребами в автономії та потребою у прийнятті, який найчастіше розв’язується не на користь автономії.

Сучасні уявлення про місце і роль мотивації самоповаги в академічному процесі пов’язані із дослідженнями Т. Гордєєвої, яка визначає її як характерний тип учбової мотивації. На відміну від інших типів учбової мотивації, мотивація самоповаги має позитивний зв'язок із наполегливістю і цим сприяє успішності. І хоча внесок мотивації самоповаги в успішність навчання значно менший, порівняно із внеском внутрішньої мотивації, вона має свої переваги порівняно із мотивацією поваги з боку інших людей, яка не сприяє наполегливості і негативно впливає на успішність. Авторка робить висновок, що цей вид мотивації є найкращим з доступних спонукань при слабкій внутрішній мотивації або в умовах розв’язання рутинних завдань [3, с. 57].

В іншому своєму дослідженні Т. Гордєєва досліджувала способи підтримки самоповаги у підлітків та їхній внесок в розвиток зовнішньої та внутрішньої мотивації учіння. Дослідниця виявила, що найбільш продуктивною та здоровою є самоповага, яка ґрунтується на власних стандартах компетентності та досягнень. Саме така самоповага є запорукою психологічного благополуччя суб’єкта, яке розцінюється як позитивне ставлення до себе, школи та власної родини. Також даний тип самоповаги позитивно впливає на інтерес до навчання та наполегливість. Іншими видами самоповаги є самоповага, яка ґрунтується на визнанні досягнень значущими іншими та компенсаторна самоповага. Перша виступає предиктором виключно мотивації поваги з боку батьків, в той час як друга виступає предиктором екстернальної мотивації, яка базується на фрустрації потреби індивіда у автономії і є найбільш непродуктивним типом учбової мотивації [1, с. 422].

Інтерес представляє також висновок досліджень А. Мішина, який вивчав залежність мотивації і професійної самореалізації педагогів. Він виявив, що мотив самоповаги (як прагнення ставити перед собою все більш складні цілі в однотипній діяльності) має прямий зв’язок із професійною самореалізацією педагогів – чим вище мотивація самоповаги, тим вище рівень самореалізації [2, с. 86]. На наш погляд, даний висновок може мати значення для вивчення мотивації студентів педагогічного вишу в контексті їхньої проблеми професійного самовизначення.

Спираючись на все вищесказане, ми можемо стверджувати, що вивчення самоповаги як мотивації учбової діяльності студентів вищого навчального закладу представляє як практичний, так і теоретичний інтерес. З метою вивчення даного виду мотивації нами було здійснено емпіричне дослідження.

Метою статті є опис результатів дослідження мотивації самоповаги студентів педагогічного вишу, виявлення її місця в загальній ієрархії мотивів учбової діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження. З метою вивчення мотивації учбової діяльності студентів університету нами була використана методика Т.О. Гордєєвої «Шкали академічної мотивації». В основі даної психодіагностики – уявлення про внутрішні та зовнішні мотиви діяльності, запропоновані в межах теорії самодетермінації. Досліджуваним пропонується по 5-ти бальній шкалі оцінити різні варіанти відповіді на питання «Яка причина на даний момент часу споукає вас ходити на заняття в університет?». Методика дозволяє виявити сім шкал, з них три шкали – внутрішньої мотивації (пізнавальна, досягнення, саморозвитку), три шкали – зовнішньої мотивації (самоповаги, інтроектована та екстренальна), а також шкалу амотивації (втрата смислу діяльності).

Також нами були використані окремі твердження методики «Мотивація навчання у вузі» Т. І. Ільїної, які стосуються виявлення професійних мотивів студентів (№ 12. Я твердо впевнений в правильності вибору професії. № 22. Я твердо впевнений, що моя професія дасть мені моральне задоволення та матеріальний достаток в житті). У випадку згоди по обом пунктам, нами діагностувалась впевненість у виборі професії, у випадку згоди по одному з них – слабка впевненість, у випадку незгоди по обом пунктам – відсутність впевненості у виборі фаху. Додатково нами бралось до уваги твердження даної методики, яке спрямоване на виявлення емоційного ставлення до обраної професії: №9. Велике задоволення мені дає розповідь знайомим про мою майбутню професію. (Як відомо, студенти, які уникають розмов на тему обраної професії, виявляють тим самим негативне емоційне ставлення до неї).

У дослідженні брали участь 67 студентів Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка, які навчаються на фізико-математичному факультеті. Серед них 41 студент – першокурсники і 25 студентів IV курсу.

У ході дослідження академічної мотивації студентів були отримані наступні результати (див. Табл.1).

Таблиця 1

Середні значення шкал методики Шкала академічної мотивації

Шкала	Студенти, у яких домінує внутрішня мотивація		Студенти, у яких домінує зовнішня мотивація		Студенти, у яких домінує амотивація	
	1 курс	4 курс	1 курс	4 курс	1 курс	4 курс
1.Мотивація пізнання	17,2	14,8	13,1	13,6	8,6	13
2.Мотивація досягнення успіху	15,1	14,1	11,6	12,9	7	12
3.Мотивація саморозвитку	16,9	15,7	14,1	13,9	9,3	12,5
4. Мотивація самоповаги	13,9	14,9	15,3	15,3	11,6	12,5
5. Інтроектована мотивація	13,2	11,8	15,1	13,4	11,3	13,5
6.Екстернальна мотивація	8,9	8,6	14,5	11	16,3	13
7. Амотивація	6,1	9	8,5	10,4	18,7	16

Аналіз отриманих результатів дав нам можливість стверджувати, що не зважаючи на те, що середні значення мотивації самоповаги для студентів I і IV курсів суттєво не відрізняються, існує певна відмінність стосовно того, яке місце займають мотиви самоповаги в групах з домінуванням внутрішньої або зовнішньої мотивації. Зокрема, в групі з домінуючими внутрішніми мотивами мотивація самоповаги у студентів I курсу знаходиться на 4 місці, а у студентів IV курсу – на 2 місці. В групі з домінуючими зовнішніми мотивами мотивація самоповаги знаходиться на 1 місці для студентів обох курсів. В групі з домінуванням амотивації мотивація самоповаги займає 3 місце у студентів 1 курсу і 4 місце – для студентів IV курсу. Такий розподіл свідчить про те, що мотивація самоповаги має велике значення для студентів, у яких внутрішня мотивація слабка, що підтверджує результати досліджень Т. Гордєєвої. Також, результати свідчать про те, що для студентів-четвертокурсників мотивація самоповаги має суттєве значення навіть за наявності у них внутрішньої мотивації: дані мотиви знаходяться на другому місці за рівнем вираженості, в той час як на першому місці – мотивація саморозвитку. Отже порівняно із першим курсом, у четвертокурсників спостерігається збільшення потреби у самоповазі. Ми припускаємо, що збільшення потреби у самоповазі четвертокурсників пов'язане з актуалізацією їх професійного самовизначення і підвищенням їхнього професійної самореалізації після проходження педагогічної практики.

Далі нами було проаналізовано розподіл студентів з домінуючими мотивами самоповаги в залежності від їхньої

впевненості у своєму професійному виборі (Рис.1).

Аналіз отриманих результатів показав, що на першому курсі мотивація самоповаги частіше домінує в мотиваційній сфері студентів, які впевнені в своєму професійному виборі, в той час як на четвертому курсі – найбільший відсоток студентів, у яких домінують мотиви самоповаги, мають значні сумніви з цього приводу. На наш погляд, це пов'язано із переживанням четвертокурсниками кризи професійного самовизначення: сумніви у правильності вибору професії посилюють потребу частини студентів у самоповазі.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Результатом нашого дослідження стало визначення місця мотивації самоповаги в ієрархії мотивації студентів вищого педагогічного закладу в залежності від домінування у них внутрішньої або зовнішньої мотивації. Виявлено, що для студентів першого курсу даний вид мотивації відіграє суттєву роль у випадку, коли домінують зовнішні мотиви або внутрішня мотивація недостатньо висока. Для студентів четвертого курсу мотивація самоповаги відіграє важливу роль навіть у випадку, якщо домінуючими виступають внутрішні мотиви учбової діяльності. Ми припускаємо, що збільшення потреби у самоповазі четвертокурсників пов'язане з одного боку з загостренням кризи професійного самовизначення, а з іншого боку підвищенням їх професійної самореалізації після проходження педагогічної практики.

Отримані результати свідчать про те, що мотивація самоповаги відіграє важливу роль у мотиваційній сфері студентів. Даний вид мотивів академічної діяльності варто враховувати і цілеспрямовано підтримувати, використовуючи позитивні шляхи досягнення самоповаги за рахунок докладання зусиль, подолання перешкод, досягнення результатів, які дозволяють пишатися своїми вміннями, компетентністю, майстерністю.

Перспективу подальших досліджень в даному напрямку ми вбачаємо у дослідженні зв'язків між мотивацією самоповаги і використанням студентами таких непродуктивних стратегій як списування та плагіат.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Гордеева Т. О. Способ поддержания самоуважения как предиктор удовлетворенности жизнью, учебной мотивации и настойчивости подростков / Т. О. Гордеева, М. В. Лункина // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. – 2017. – Т. 14. – № 4. – С. 413–426.

2. Мишин А. А. Взаимосвязь мотивации и профессиональной самореализации педагогов / А. А. Мишин // Международный научно-исследовательский журнал. – 2013. – №6 (6). – С. 86–87.

3. Мотивация самоуважения и уважения другими как факторы академических достижений и настойчивости в учебной деятельности / Т. О. Гордеева, В. В. Гижицкий, О. А. Сычев, Т. К. Гавриченкова // Психологический журнал. – 2016. – 37(2). – С. 57–68.

4. Шевченко Н. Ф. Теоретичні підходи до розуміння поняття «самоповага» в історичному поступі психологічного знання / Н. Ф. Шевченко // Наука і освіта. – 2015. – № 11–12. – С. 19–25.

5. Maslow A. H. A Theory of Human Motivation / A. H. Maslow // Psychological Review. – 1943. – V. 50. – No. 4. – P. 370–396.

6. Ryan, R. M. *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness* / R. M. Ryan & E. L. Deci – 2017, New York, NY: Guilford Press.

REFERENCES

1. Gordeeva, T. O., Lunkina, M. V. (2017). *Sposob podderzhania kak predictor udovletvorionnosti zhizniu, uchebnoi motivatsii i nastoichivosti podrostkov.* [Way of Maintaining the Self-Respect as Predictor of Life Satisfaction, Academic Motivation and Persistence in Adolescents]. Moscow.

2. Mishin, A. A. (2013). *Vzaimosviaz motivatsii i professionalnoi samorealizatsii pedagogov.* [Correlation of pedagogue's motivation and professional self-realization]. Moscow.

3. *Motivation of self-respect and respect by others as factors of academic achievement and persistence in educational activity.* [Motivating self-esteem and respect for others as factors of academic achievement and persistence in learning activities.]. Moscow.

4. Shevchenko, N. F. (2015). *Teoretychni pidhody do rozuminnia poniattia «samopovaga» v istorychnomu postupi psychologichnogo znannia.* [Theoretical approaches to understanding self-esteem concept in historical development of psychological knowledge]. Kyiv.

5. Maslow, A. H. A Theory of Human Motivation /A.H. Maslow // Psychological Review. – 1943. – V. 50. – No. 4. – P. 370–396. doi: 10.22363/2313-1683-2017-14-4: 10.1037/h0054346

6. Ryan, R. M. *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness* / R. M. Ryan & E.L. Deci – 2017, New York, NY: Guilford Press. doi: 10.7202/1041847ar

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

РЖЕВСЬКА-ШТЕФАН Злата Олександрівна – кандидат психологічних наук, доцент кафедри соціальної роботи, соціальної педагогіки та психології Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: мотивація учбово-професійної діяльності студентів, професійне становлення майбутніх педагогів.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

RZHEVSKA-SHTEFAN Zlata Oleksandrivna – Candidate of Psychological Sciences, Docent of the Department of Social Work, Social Pedagogy and Psychology Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: motivation methods of teaching the Ukrainian language in higher school, formation of professional identity of non-philological profile.

Стаття надійшла до редакції 19.04.2019 р.

УДК 378

РОСНОВСЬКИЙ Микола Григорович – кандидат сільськогосподарських наук, доцент кафедри професійної освіти та технологій сільськогосподарського виробництва Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка
https://orcid.org/ 0000-0001-9240-3198
e-mail: Nikolajros52@gmail.com

МАРИНЧЕНКО Євгеній Олегович – аспірант Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка
https://orcid.org/ 0000-0001-9738-2778
e-mail: Marinchenko1992@ukr.net

ЕКОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

Постановка та обгрунтування актуальності проблеми. Викладач професійного навчання – центральна фігура в закладах професійної освіти. Завдяки його діяльності здійснюється навчальний процес, який є основою всебічної фахової підготовки майбутніх молодих робітників для різних галузей економіки. Висока фахова компетентність педагога професійного навчання одна з найбільш вагомих вимог до його професійної придатності.

В умовах сучасної екологічної ситуації, що склалася в Україні та на планеті в цілому, стає актуальним включення в структуру загальної компетентності фахівців професійної освіти екологічної складової, а на ринку праці у майбутньому все більш затребуваними будуть компетентні спеціалісти, здатні ефективно працювати в сучасних динамічних соціально-економічних умовах. Завдяки цьому, мета професійної освіти полягає не тільки у тому, щоб дати людині ту чи іншу кваліфікацію, але і в тому, щоб навчити її долати різні життєві та виробничі ситуації, бути готовим до роботи в команді та здійснювати безперервне професійне самовдосконалення.

Компетентнісний підхід до підготовки сучасного фахівця вимагає інтеграції усіх учасників освітнього процесу. Складність на цьому шляху полягає насамперед в інерційності мислення та дій викладацького складу закладів вищої освіти. У контексті цього особливої уваги заслуговує зміцнення міждисциплінарних зв'язків, оскільки вони сприяють формуванню різноаспектної підготовки студентів, які навчаються за спеціальністю «Професійна освіта». Серед

© Росновський М. Г., Маринченко Є. О., 2019

викладачів та студентів поки що побутує думка про безкорисність отриманих екологічних знань та неможливість їх використання в отриманій професії, а наявні факти свідчать про те, що екологічна спрямованість практично відсутня в процесі викладання фахових дисциплін у закладах вищої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Особливості екологічної компетентності особистості в умовах фундаменталізації системи освіти присвячені праці Л. Липова, Т. Лукашенко, В. Малишева; основні підходи до формування екологічної компетентності, сутності та структури цього поняття висвітлено у працях О. Колонькової, В. Маршицької, Н. Пустовіт, Л. Руденко, Л. Титаренко, С. Шмалей; обґрунтування сутності екологічної освіти і культури представлені в роботах Т. Білявського, Є. Желібо, А. Романовича, С. Степаненко, В. Некоса, В. Собчика та ін.

Питанням різних складників професійної компетентності присвячені дослідження таких відомих учених-педагогів як В. Сластеніна, А. Маркова, Т. Вороніна, Б. Гершунського, Е. Павлютенкова та ін.

Проаналізувавши запропоновані вказаними авторами визначення, приходимо до висновку, що професійна компетентність – це інтегральна характеристика особистості (майбутнього педагога професійного навчання), яка відображає рівень професійно значущих знань, умінь і досвіду, необхідних для виконання ними своїх професійних функцій.

У своїх дослідженнях Н. Олійник розкриває, що «екологічна компетентність є інтегрованим результатом навчальної діяльності, який формується передусім завдяки опануванню змістом предметом екологічного спрямування і набуття досвіду використання екологічних знань у процесі вивчення фахових дисциплін» [6].

Вітчизняні науковці С. Рудишин, О. Мельник, І. Коренєва підкреслюють необхідність екологізації освіти у даний час, зазначаючи при цьому, що існують різні погляди на її зміст та шляхи реалізації [3].

І. Дубович під екологізацією освіти розуміє систему заходів, спрямованих на забезпечення в навчально-освітньому процесі всіх рівнів освіти (початкова, середня, вища) належними екологічними знаннями та їх практичним застосуванням, а шляхами її реалізації – фундаменталізація екологічних дисциплін та екологізацію всіх інших навчальних предметів [6] .

Як вказує О. Попова, формування екологічної компетентності – це цілеспрямований тривалий процес підготовки особистості до виконання екологічних функцій, що включає оволодіння екологічними знаннями, умінням, розвитком відповідної мотиваційної діяльності, які забезпечать здатність майбутнього педагога професійного навчання науково обґрунтовувати, вибирати, застосовувати та створювати природобезпечну технологію. [5]

Закон України «Про освіту» передбачає володіння учасниками освітнього процесу такими видами компетентностей як математична, інформаційна, інноваційна, інформаційно-комунікативна, екологічна, культурна та ін. У той же час, питання формування екологічної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання спеціалізації 015.18 Професійна освіта. Технологія виробництва і переробки продуктів сільського господарства у процесі їх професійної підготовки залишаються відкритими та практично не дослідженими.

М**етою статті** є обґрунтування значення екологічної компетентності майбутнього педагога професійного навчання спеціалізації 015.18 Професійна освіта. Технологія виробництва і переробки продуктів сільського господарства, як важливої складової його фахової компетентності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Останнім часом інтерес до виявлення сутності екологічної компетентності зростає у зв’язку з розумінням того, що вирішення глобальних екологічних проблем, які мають місце в сучасному світі, неможливе без якісної зміни екологічної культури та екологічної компетентності. У даний час інтенсивне господарське освоєння природи та супутні йому численні порушення природної рівноваги стали джерелом проблем, які сьогодні називаються екологічними. Якщо на початкових етапах розвитку суспільства ці проблеми носили локальний характер та не впливали істотно на біосферу, то в період становлення техногенної цивілізації та росту населення планети, потужний антропогенний вплив на геосферу, некерований технічний розвиток до межі загострили екологічні проблеми. Останні п'ятдесят років цивілізація перебуває в стані перманентної екологічної кризи, що поставили біосферу на грань руйнування.

Більшість науковців вважають, що сучасна екологічна криза – це, насамперед, криза світогляду, культури, мислення та свідомості, криза особистості, що ставить свої індивідуальні пріоритети вище інших.

Водночас, без спеціальних заходів, тривалого, цілеспрямованого виховання та формування відповідної думки, екологічної свідомості та екологічної культури переорієнтувати людство на нові пріоритети неможливо. Тому необхідно, щоб освіта у закладах вищої освіти мала екологічне спрямування, була здатна підготувати свідомість окремої людини та суспільства в цілому до переходу на новий виток розвитку, сформувати ті зразки діяльності й поводження, які будуть прийнятні в нових умовах.

Вважаємо, що у даний час у професійній педагогіці має місце протиріччя між ростом значущості проблем навколишнього середовища в громадській свідомості та пасивністю, не готовністю до реальних дій до цього захисту, між об'єктивною необхідністю поширення екологічних цінностей і норм поведінки та споживацьким відношенням до навколишнього середовища. Студенти, як і раніше, націлені переважно лише на отримання екологічних знань, а використання навичок цих знань у різних практичних ситуаціях у них часто відсутнє. У той же час, у сучасній ринковій економіці такі спеціалісти з слабкою практичною підготовкою є мало затребуваними. В освітньому процесі необхідно долати розрив між тим, що людина знає, і що вона робить. Саме тому важливим завданням є визначення дієвих технологій формування загальних (соціально-особистісних, організаційно-управлінських, загальнонаукових) та професійних компетентностей.

У своїй публікації ми зробили спробу більш детально розглянути насамперед практично-професійний аспект екологічної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання.

Вважаємо, що дисципліни, пов'язані з галуззю сільськогосподарського виробництва тісно пов'язані з екологічними проблемами і педагогічні виші повинні орієнтуватися на формування компетентностей, необхідних для успішного професійного становлення майбутнього педагога професійного навчання. Екологічна компетентність майбутніх педагогів професійного навчання як складова професійної компетентності формується в процесі вивчення таких навчальних дисциплін, як «Основи екології», «Основи агрономії», «Основи фермерського господарства», «Технологія виробництва і переробка продуктів рослинництва» та ін.

Екологічна компетентність тісно пов'язана з іншими видами компетентностей, зокрема, з проектною та комунікативною. Так, екологічна підготовка студентів – майбутніх педагогів професійного навчання не тільки допускає, але і передбачає метод проектів. Цей метод дає змогу успішно інтегрувати знання в царині екології та фахових дисциплін.

Для галузі рослинництва головним проектним документом для отримання урожаю різних польових культур з детальним переліком виконання конкретних робіт є технологічна карта. Вона передбачає міждисциплінарні зв'язки і включає послідовність виконання робіт, агротехнічні вимоги до їх виконання, нормативи та строки проведення робіт, склад машино-тракторних агрегатів, витрату палива, добрив, пестицидів та ін.

Проектна компетентність майбутнього педагога професійного навчання, в свою чергу, обумовлює набуття ним комунікативних навичок, які формуються у процесі вирішення як екологічних завдань, так і розробці екологічних проектів. Комунікативна компетенція виражається в оволодінні різними видами мовленнєвої діяльності, формуванню вмінь виступати з повідомленнями на екологічну тематику, задавати запитання та коректно вести діалог, шукати і знаходити компроміси при спільній навчальній діяльності в колективі. Таким чином, комунікативна компетенція педагога професійного навчання передбачає його вміння працювати в колективі та з колективом, що є одним з важливих чинників підготовки майбутнього фахівця.

Слід відмітити також роль проектного навчання у розвитку екологічної компетентності студентів, що знаходить прояв у розумінні ними необхідності організувати своє життя у єдності з оточуючим природним середовищем. Як правило, екологічна освіта в педагогічних вишах часто обмежується однією теорією, тобто дисципліною «екологія». Цього зовсім недостатньо для формування екологічної компетентності, яка є однією з ключових для спеціалізації 015.18 Професійна освіта. Технологія виробництва і переробка продуктів сільського господарства. Для реалізації цієї мети необхідно відходити від описового характеру викладання навчальних курсів, потрібна постановка і вирішення завдань, які носять практичне спрямування в умовах сучасних як глобальних, та і регіональних проблем сільськогосподарського виробництва. Такий підхід дає змогу оволодіти майбутнім педагогами професійного навчання необхідних умінь та навичок для подальшої професійної діяльності.

Екологічна компетентність може бути виражена у набутті таких професійних умінь, як уміння провести експертну оцінку життєдіяльності екосистеми, оцінити екологічний потенціал об'єкта дослідження – в ретроспективі і в перспективі, знайти моменти змін в тенденціях розвитку та наслідках цих змін, побудувати оптимальну модель об'єкта дослідження техногенної системи з виділенням найбільш значимих зв'язків, властивостей і ознак, оцінити варіанти життєдіяльності екосистеми залежно від різних факторів негативної дії, розробити екологічний паспорт агротехнічної системи, підібрати екозахисні агротехнології в землеробстві, визначити методи, способи і засоби хімічного захисту рослин від бур'янів, шкідників та хвороб і т.п.

Перераховані професійні вміння майбутнього педагога професійного навчання можна буде успішно розвивати при впровадженні в освітній процес екологічних проектів. Сьогодні екологічна освіта у педагогічному виші проводиться переважно у напрямку викладання екології як окремої навчальної дисципліни, але при такому підході студентам не можливо продемонструвати важливість екологічних знань та умінь при організації і здійсненню майбутньої діяльності, а відповідно, мотивація до вивчення вказаної дисципліни втрачається. На нашу думку, щоб сформувати повноцінну екологічну компетенцію, необхідно вивчати екологічні дисципліни в комплексі з агрономічними та технічними. У цьому випадку запропонована інтегрована система підготовки педагогів професійного навчання набуває нового, інноваційного спрямування, перш за все за рахунок формування на міждисциплінарній основі системи передачі знань з однієї галузі знань до іншої. Причому, таке поєднання фундаментальних і прикладних наук буде, безперечно, затребуваним у практичній діяльності майбутнього педагога професійного навчання закладу вищої освіти.

Зупинимося коротко на деяких екологічних проблемах галузі сільськогосподарського виробництва, на які повинен акцентувати увагу майбутній викладач професійної освіти напряму підготовки «Професійна освіта. Технологія виробництва і переробка продуктів сільського господарства» у своїй майбутній професійній діяльності.

У ракурсі вищевказаного, стратегія сталого розвитку як основа подальшого розвитку людства, передбачає комплекс дій, серед яких важливими є заходи зі зниження забруднення біосфери різними токсичними речовинами. Досягти цього можна лише за умови превентивної оцінки різних технологій, в тому числі і агротехнологій, застосування яких може бути причиною надходження екзогенних токсичних хімічних речовин у довкілля.

Так, мінеральні добрива як обов'язковий елемент сучасних інтенсивних агротехнологій, не мають яскраво виражених токсичних властивостей, але до складу багатьох їх видів входять компоненти (важкі метали, радіоактивні елементи, фтор та ін.), яким притаманна здатність до кумуляції та біоконцентрації, що викликає віддалені токсичні ефекти як відносно грунтової біоти, рослин, так і здоров'я людини. Відомо, що застосування мінеральних добрив при певних умовах (порушення технічних прийомів, використання високотоксичних видів та ін.) може бути причиною погіршення екологічного стану грунтів, санітарно-гігієнічних показників якості сільськогосподарської продукції, забруднення грунтових вод біогенними та токсичними елементами тощо.

Досвід господарювання українських селян в минулому показує, що дози промислових мінеральних добрив під польові культури можна суттєво зменшити, практикуючи більш широке застосування місцевих добрив (гною, сидератів, торфу, попелу, курячого посліду, рослинних решток, ставкового мулу та ін.), а також висіваючи сільськогосподарські культури після бобових, зернобобових та інших добре удобрених попередників.

Таким чином, на сучасному рівні розвитку аграрного виробництва основним повинно бути не констатація фактів погіршення стану довкілля внаслідок застосування агрохімікатів, а запобігання можливих негативних ефектів від їх застосування.

Встановлено, що в контексті вищевідзначеного виробництво продукції сільськогосподарських культур вимагає цілеспрямованого втручання в природу. Селекційна робота на основі використання сучасних методів генної інженерії, сучасні інтенсивні технології вирощування польових культур, промислові мінеральні добрива та пестициди значно підвищують урожайність рослин. Проте, постійне збільшення врожайності за рахунок додаткового використання засобів захисту рослин у розвинених країнах, наслідком якого є перевиробництво і пов'язане з цим падіння цін на продукцію, виглядає суперечливо не тільки з економічної точки зору, а й навіть з точки зору економіки виробництва та

ефективності народного господарства в цілому.

Останні наукові публікації свідчать, що в умовах сьогодення головними складовими екологічного навантаження, що пов'язані з функціонуванням та розвитком сільськогосподарського виробництва є: односторонні структури сільськогосподарських підприємств; спрощені сівозміни та монокультура; помилки в обробітку грунту; високоврожайні, але не стійкі до захворювання сорти; добрива, що підвищують урожайність; помилки хімічного захисту рослин; відокремлення галузі тваринництва від рослинництва [6].

Ситуація у рільництві, коли в умовах сьогодення в Україні на одному полі декілька років підряд вирощуються одні і ті ж культури (соняшник, кукурудза, ріпак, зернові) уже стала у ряді випадків не винятком, а нормою. Результатом цього є виснаження грунту на поживні речовини, сильне враження рослин спеціалізованими хворобами, шкідниками та бур'янами.

Проблеми використання хімічного захисту рослин, що криються у неправильному їх застосуванні (передозування, недотримання заходів безпеки і часу очікування) спричиняє небезпеку для людей, забруднення продуктів харчування, кормів, води та повітря, що в цілому призводить до порушення екологічного балансу в ланцюгу людина – грунт – рослина – продукти харчування – людина.

Більшість науковців вказує, що в сучасних умовах необхідний екологічний підхід до захисту рослин, який давав би змогу відійти від традиційної, чисто «винищувальної» стратегії захисту рослин, яка не враховує закони природи, до захисту рослин за принципом управління агроекосистемами. Захист рослин від шкідників, хвороб та бур'янів повинен бути інтегрованим, який ґрунтується на розумінні того, що захист рослин одночасно з його високою ефективністю повинен бути екологічно своєчасним, який би не допускав забруднення біосфери пестицидами, які будуть забезпечувати високу якість сільськогосподарської продукції, охорону життя людей, зниження матеріальних і енергетичних витрат.

У даний час серед науковців та практиків точаться широкі дискусії щодо перспектив впровадження у нашій країні мінімального та «нульового» обробітку земель. Багато експертів сходяться в тому, що господарювання без борони та плуга (no-till), яке прижилося в багатьох країнах світу несе в собі не лише економічні, а й екологічні вигоди. Водночас, аналізуючи зарубіжний досвід результатів запровадження no-till – систем, зокрема такої країни як США, не можна не звернути увагу на низку негативних чинників, які їх супроводжують. Це насамперед зростання пестицидного навантаження в агроекосистемах. За відсутності оранки кількість бур'янів, комахоїдних шкідників та хвороб значно збільшується. За таких обставин фермерам доводиться вносити вдвічі більше пестицидів, ніж раніше. Багато науковців визнають, що результати бездумної гонитви за прибутками проявляються у зростанні онкологічних захворювань, передусім у сім'ях фермерів. Статистика американських вчених свідчить, що збільшення використання пестицидів у 6 разів збільшило захворювання фермерів на рак і у 8 разів – у тих, хто безпосередньо готує суміші та вносить їх на поля. Рівень вмісту диоксину в організмі новонароджених дітей виявився у 27 разів вищий від тієї кількості, яка вважається за безпечну для накопичення протягом усього життя людини [5].

Наші дослідження свідчать про те, що у даний час в галузі сільськогосподарського виробництва України спостерігається негативна тенденція відокремлення галузі тваринництва від галузі рослинництва. Такий стан речей, коли великі агрохолдинги, орендуючи значні земельні масиви, вирощують в умовах монокультури тільки економічно-привабливі польові культури і зовсім не займаються галуззю тваринництва, не можна вважати оптимальним. Тривалий історичний досвід господарювання українських селян свідчить саме про явні переваги раціонального поєднання галузей тваринництва і рільництва. Продукція рослинництва (зелена маса, сіно, сінаж, силос, концентровані корми та ін.) завжди були цінним кормом для тварин, а гній від худоби – екологічно цінним та тривалий час діючим органічним добривом, яке сприяло підвищенню вмісту гумусу в грунті та поліпшенню його фізичного стану. Крім того, раціональне поєднання вказаних двох галузей сільського господарства сприяє поліпшенню використання робочої сили на селі, особливо в зимовий період.

Проведений нами аналіз систем землеробства, які застосовувалися у різних місцевостях України впродовж 1900–1950 років показав, що вони в цілому забезпечували виробництво продукції рослинництва практично без застосування пестицидів та промислових мінеральних добрив. У цьому плані, стосовно умов

сьогодення, заслуговує більш пильної уваги застосування агротехнічних та організаційних заходів боротьби з бур'янами на посівах польових культур, що дасть змогу суттєво зменшити кількість хімічних засобів, що вносяться для захисту рослин від бур'янів на посівах.

У цілому ж, захист рослин від шкідників та хвороб повинен бути, як показує практика господарювання минулих років, інтегрованим, який поєднував би в собі організаційні, агротехнічні і в незначній мірі – хімічні засоби боротьби з ними [6].

Інтенсивне землеробство, яке тривалий час забезпечувало отримання високих урожаїв сільськогосподарських культур, у даний час стало для багатьох екологів і захисників навколишнього середовища символом посилення забруднення навколишнього середовища і викликає занепокоєння. У цьому зв'язку вважаємо, що в перспективі з метою більш сталого розвитку галузі АПК України замість прямого втручання, такого як внесення промислових мінеральних добрив і хімічних засобів захисту рослин, важливу роль в екологічному землеробстві повинні відігравати профілактичні заходи і підтримка природного регулюючого циклу. Це вимагає поєднання усіх заходів по отриманню продукції рослинництва, які сьогодні уже практикуються у деяких країнах під назвою «Інтегроване рослинництво» для того, щоб зменшити застосування хімічних засобів захисту рослин.

В умовах інтенсифікації сільського господарства одним із пріоритетних завдань селекції є виведення сортів різних польових культур, що стійкі до хвороб і шкідників. Запровадження таких сортів у виробництво завдяки зменшенню хімічного захисту не лише дозволяє отримати екологічно чисту продукцію, а й обмежує забруднення довкілля пестицидами. Завдяки вирощуванню таких сортів вдається заощадити пальне та зменшити проходи техніки, адже посіви потребують меншої кількості обприскувань.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Проведений аналіз літератури з проблем підготовки педагогів професійного навчання та власні спостереження автора показують, що розробка педагогічних умов формування у них екологічної компетентності залишається поза увагою науковців та практиків, а екологічна спрямованість практично відсутня у процесі викладання фахових дисциплін. У той же час, екологічна підготовка в педагогічному закладі вищої освіти відіграє надзвичайно велику роль, оскільки випускники повинні бути орієнтовані у питаннях відносин між людиною і природою у своїй майбутній діяльності. Екологічна підготовка майбутнього педагога професійного навчання повинна формувати потреби у використанні екологічних знань і умінь як адекватного знаряддя задоволення професійних інтересів, професійної самореалізації.

Встановлено, що практична діяльність майбутнього педагога професійного навчання спеціалізації 015.18 Професійна освіта. Технологія виробництва і переробка продуктів сільського господарства безпосередньо пов'язана з розробкою екологічних проектів, тому що використання в різних технологічних процесах галузі сільськогосподарського виробництва сучасних хімічних засобів призводить до появи ряду екологічних проблем, серед яких найгострішими за своїми несприятливими наслідками є збільшення викидів в атмосферу шкідливих речовин та забруднення навколишнього середовища. Цілком очевидно, що вирішувати ці проблеми будуть майбутні педагоги професійного навчання, а діяльність майбутніх фахівців обумовить появу принципово нової для них базової екологічної компетентності в галузі аграрного виробництва.

Перспективи продовження проведеного дослідження вбачаємо у практичній реалізації та експериментальній перевірці педагогічних умов формування екологічної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання спеціалізації 015.18 Професійна освіта. Технологія виробництва і переробка продуктів сільського господарства у галузях сільськогосподарського виробництва в процесі розробки екологічних проектів.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Ігнатенко Г. В., Ігнатенко О. В. Професійна педагогіка / Г. В. Ігнатенко, О. В. Ігнатенко. – Київ, 2013. – 352 с.

2. Олійник Н. Ю. Формування екологічної компетентності студентів гідрометеорологічного технікуму у процесі навчання інформаційних технологій / Н. Ю. Олійник. – Харків, 2005. – 19 с.

3. Рудишин С. Д., Мельник О. С., Коренєва І. М. Екологізація освіти на засадах сталого розвитку в Глухівському національному педагогічному університеті імені Олександра Довженка // С. Д. Рудишин, О. С. Мельник, І. М. Коренєва. – Глухів, 2018. – С. 230–236.

4. Дубович І. А. Особливості та перспективи екологізації освіти та екологічного виховання населення України / І. А. Дубович. – Львів, 2006. – С. 244–248.

5. Квітка Г. А. Плуг у відставку відправляти

рано / Г. А. Квітка. –Глухів, 2007. – 8 с.

6. Росновський М. Г., Самусь Т. В. Проблема економії ресурсів: історія і сучасність / М. Г. Росновський, Т. В. Самусь. – Миколаїв, 2011. – С. 149–152.

REFERENCES

1. Ignatenko, G. V., Ignatenko, O. V. (2013). *Professiyna pedagogika.* [Professional Pedagogy]. Kyiv.

2. Oliynyk, N. U. (2005). *Formuvannia ekolohichnoi kompetentnosti studentiv hidrometeorolohichnoho tekhnikumu u protsesi navchannia informatsiinykh tekhnolohii.* [Formation of ecological competence of students of hydrometeorological college in the process of teaching information technologies]. Kharkiv.

3. Rudyshyn, S. D, Melnyk, O. S, Koreneva, I. M. (2018). *Ekolohizatsiia osvity na zasadakh staloho rozvytku v Hlukhivskomu natsionalnomu pedahohichnomu universyteti imeni Oleksandra Dovzhenka.* [Ecologization of Education on the Basis of Sustainable Development at Glukhov National Pedagogical University named after Alexander Dovzhenko]. Glukhiv.

4. Dubovich, I. A. (2006). *Osoblyvosti ta perspektyvy ekolohizatsii osvity ta ekolohichnoho vykhovannia naselennia Ukrainy.* [Features and prospects of ecologization of education and ecological education of the population of Ukraine]. Lviv.

5. Kvitka, G. A. (2007). *Pluh u vidstavku vidpravliaty rano.* [Plow retired early]. Glukhiv.

6. Rosnovsky, M. G., Samus. T, V. (2011). *Problema economii resyrsiv. Istiriya i sychasnist*. [The problem of saving resources: history and the present]. Nikolaev.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

РОСНОВСЬКИЙ Микола Григорович – кандидат сільськогосподарських наук, доцент кафедри професійної освіти та технологій сільськогосподарського виробництва Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

Наукові інтереси: фахова підготовка майбутнього педагога професійного навчання.

МАРИНЧЕНКО Євгеній Олегович – аспірант Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

Наукові інтереси: фахова підготовка майбутнього педагога професійного навчання.

INFORMATION ABOUT AUTHORS

ROSNOVSKY Mykola Grygorovych – Candidate of Agricultural Sciences, Associate Professor of the Department of Professional Education and Agricultural Production Technologies of Glukhov National Pedagogical University named after Alexander Dovzhenko.

Circle of scientific interests: professional training of the future teacher of professional training.

MARINCHENKO Yevgeny Olegovich – Postgraduate Student of Glukhiv National Pedagogical University named after Alexander Dovzhenko.

Circle of scientific interests: professional training of the future teacher of professional training.

Стаття надійшла до редакції 06.04.2019 р.

УДК 378+37.014.

САГАЧ Оксана Михайлівна –
кандидат історичних наук,
доцент кафедри педагогіки та психології
Чернігівського обласного інституту післядипломної
педагогічної освіти імені К. Д. Ушинського
https://orcid.org/ 0000-0002-4504-3405
e-mail: oksmos78@ukr.net

КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД У СВІТЛІ ПАРАДИГМИ НЕПЕРЕРВНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Постановка та обгрунтування актуальності проблеми. Для сучасного суспільства характерні постійний розвиток та впровадження інновацій, у тому числі і щодо системи освіти, яка постійно оновлюється. Такі динамічні перетворення вимагають від вчителя, як носія інформації, яким він є, постійного набуття нових знань, навичок. Вимоги суспільства до професіоналізму педагога визначаються реалізацією нових підходів щодо підвищення компетентності спеціаліста, набуття нових компетенцій, тобто його неперервного професійного та особистісного розвитку, адже саме компетентністний підхід здатний внести ті позитивні перетворення у систему неперервної освіти яких вимагає сьогодення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження проблематики компетентнісного підходу здійснено у працях

© Сагач О. М., 2019

В. Байденка, А. Бермуса, Е. Зеєра, І. Зимньої, А. Маркової, О. Овчарука, О. Пометун, С. Ракова, А. Хуторського. Теоретичні засади компетентнісного підходу у системі вищої освіти висвітлено у науковому доробку І. Бабіна, П. Бачинського, Н. Дворнікова, Я. Кодлюк, Н. Фоменко. Проблематику впровадження компетентнісного підходу щодо професійної підготовки спеціалістів та шляхи модернізації освіти на його основі вивчали А. Алексюк, В. Введенский, В. Бондар, Б. Гершунський, Н. Дем'яненко, В. Євдокимов, А. Капська, Н. Кузьміна, М. Лазарєв, С. Лейко, О. Мармоза, О. Марущак, В. Олійник, В. Сєриков, В. Сидоренко, Т. Сорочан, В. Шадриков. Поняття «компетенція» та «компетентність» стали предметом теоретичного аналізу у наукових дослідженнях М. Армстронга, Ч. Вудруф, М. Головань, О. Грішнова, В. Калініна, Н. Перевознюк, Г. Руденко.

До прикладу С. Лейко, у статті «Поняття компетенція та компетентність: теоретичний аналіз», здійснює теоретичний аналіз поглядів різних дослідників щодо трактування понять «компетенція», «компетентність» та розкриває їх зміст, встановлює співвідношення. М. Марущак окреслює поняття «компетентність» у педагогічній діяльності та доводить можливість здійснення визначеного поняття за допомогою таких категорій як інформованість, обізнаність, готовність та здатність особистості щодо успішного здійснення діяльності, володіння нею відповідною компетенцією тощо. М. Головань аналізує підходи щодо визначення понять «компетенція» та «компетентність» як основоположних щодо компетентнісного підходу, встановлює взаємний зв'язок між ними та, водночас, розмежовує їх [10].

Метою статті є аналіз категорій «компетентнісний підхід», «компетентність», «компетенція» у науковій літературі як змістовної складової парадигми неперервної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Визначальною умовою неперервного професійного зростання педагога, є динамічність цього процесу, що проявляється через використання передового світового досвіду, досвіду педагогів-новаторів і професійного досвіду колег, у постійному пошуку, прагненні корегувати власну професійну діяльність, у розробці власних технологій та методик викладання, навчальних програм або їх адаптації, бажанні вносити інноваційні компоненти у педагогічний процес. Отже, оволодіваючи новими професійними знаннями, вчитель наближається до професіоналізму.

Професіоналізм педагога характеризується такими поняттями як професійна компетентність, професійна майстерність, професійна успішність, готовність виконання професійних функцій та постійне зростання. Досягнувши рівня професіонала вчитель має продовжувати засвоювати нові знання, новий досвід, задля підвищення ефективності власної педагогічної діяльності, але, разом з тим, не допускати ламки усталеної системи професійної діяльності властивої саме йому. На думку І. Зязюна професіоналізм це складний, динамічний процес поступового формування педагогічних вмінь, складовими якого є компетентність, озброєність системою вмінь, особистих якостей педагога, що є інструментом який безпосередньо впливає на учня [8].

Професіоналізм є поняттям значно ширшим ніж компетентність, але, у першу чергу, педагог має бути високо-компетентним фахівцем своєї справи, а саме: володіти актуальною інформацією щодо предметної сфери, бути обізнаним щодо сучасних педагогічних технологій та досконало ними володіти; бути авторитетним, здатним до узагальнення власного досвіду та передачі його колегам. Професійну компетентність можна вважати основою професіоналізму, адже вона поєднує такі складові як організаторські, прогностичні, гностичні, комунікативні уміння, а її сутність полягає у єдності педагогічних знань, досвіду, властивостей та якостей, що дозволяють здійснювати професійно-педагогічну діяльність, неперервний професійний розвиток педагога.

Термін «компетентнісний підхід» було запроваджено у науковий обіг у 60-х рр. XX ст. у США. Впродовж 70–80-х рр. компетентнісний підхід було запроваджено у США, Великій Британії та Німеччині щодо освітніх професійних програм. У подальшому компетентнісний підхід було визначено програмою «Визначення та відбір компетентностей: теоретичні й концептуальні засади» у межах Федерального статистичного департаменту Швейцарії та Національного центру освітньої статистики США й Канади у 1997 р. У сучасній українській та зарубіжній науковій літературі поняття «компетнтнісний підхід» трактується як: направленість освітнього процесу на формування та розвиток компетенцій, що є базовими; орієнтація освітнього процесу на його результат як у діяльнісно орієнтованому так і у особистісно орієнтованому вимірах;

направленість спеціаліста на здійснення його професійної діяльності та розв'язання задач основуючись на отриманих знаннях та досвіді; орієнтація на майбутнє, що проявляється у особистісному та професійному зростанні [1].

У сучасній педагогічній науці розглядаються різні аспекти компетентністного підходу щодо системи неперервної освіти. Існує кілька підходів до трактування понять «компетенція» та «компетентність». Деякі автори ототожнюють ці поняття, інші зауважують, що складовими компетентності є компетенції. Третій підхід полягає у визначенні компетентності як поєднання представлених у вигляді понять та принципів теоретичних та практичних знань, а компетенції – як здатність актуалізовувати та реалізовувати набуті професійні знання та вміння. Загалом, поняття «компетенція» та «компетентність» змістовно взаємообумовлюються та корелюються між собою, адже є взаємопов'язаними [1].

На думку Л. Чумак, професійне зростання педагога має бути спрямованим на підвищення тих педагогічних компетенцій які є, як дослідниця визначає, основними. Як процес та як явище професійну педагогічну компетенцію можна поділити на етапи. Перший з них, є етапом безпосереднього досягнення професійної компетентності та пов'язаний з отриманням вищої педагогічної освіти. Другий, є етапом її підтримання на високому рівні, що передбачає спостереження за новаціям у професійній сфері, постійний професійний розвиток. Складовими, які характеризують педагогічну компетентність є педагогічна майстерність, мистецтво спілкування з іншими, володіння сучасними педагогічними технологіями та використання інновацій у своїй роботі. Щодо педагогічної компетенції, то більшість вітчизняних дослідників у її структурі виділяють наступні види: спеціальна, щодо дисципліни яка викладається; методична, щодо тих засобів за допомогою яких формуються відповідні професії знання, вміння та навички; психолого-педагогічна, щодо навчання; аутопсихологічна, щодо рефлексії професійної діяльності педагога; загальнокультурна, валеологічна; комунікативна, діагностична, соціальна, особистісна, інформаційна.

Слід зауважити, що тлумачення терміну «компетентність» у дослідженнях різних вчених, як зарубіжних так і вітчизняних, дещо різниться, а загальноприйнятої його дефініції на сьогодні не існує. У доповіді ЮНЕСКО компетентність розглядається як сполучення навичок, що є притаманними кожній особі та поєднують соціальну поведінку, здатність до роботи у групі, ініціативність, здатність до ризику. «Великий тлумачний словник української мови» визначає компетентність як досвід набутий фахівцем у якійсь галузі або питанні, його освіченість, інформованість та авторитетність; як права та обов'язки які усталені статутом або іншими нормативними документами установи щодо певної посадової особи [2].

Б. Гершунський професійну компетентність вважає результатом професійної діяльності, визначаючи її рівнем власне професійної освіти фахівця, його досвідом та індивідуальними здібностями, творчим підходом до професійної діяльності, вмотивованим прагненням щодо неперервного професійного зростання. Дослідник вказує на важливість особистісної потреби у самореалізації відповідно до здібностей та інтересів, зауважуючи на тому, що «така самореалізація можлива в обмеженій сфері професійної діяльності, у якій людина може бути професійно компетентною». Розвиток особистості вважає головним завданням реалізації ідей неперервної освіти, адже вона спрямована на всебічний, гармонійний розвиток індивіда [3].

А. Маркова під компетентністю розуміє сукупність професійно-особистісних компонентів, пов'язаних з процесом усвідомленого визначення цілей та завдань професійної педагогічної діяльності та вмінням досягати значних результатів, з оволодінням новітніми засобами навчання та їх використанням. Дослідниця зауважує на тому, що саме через поняття компетентнісного підходу оцінюється професійна підготовка педагога, адже компетентним вважається вчитель з високим рівнем самореалізації, який здійснює педагогічну діяльність та педагогічне спілкування на високому фаховому рівні. Водночас його компетентність визначається співвідношенням знань, вмінь, професійної позиції і психічних якостей, що надають можливість самостійної діяльності, володіння навичками, вміннями щодо професійної діяльності. Отже, за А. Марковою, професійна компетентність вчителя складається з таких блоків його професійної діяльності як: особа педагога, педагогічна діяльність та спілкування, навченість учнів та виховний вплив на них. Вказані блоки розкривають процесуальні та результативні показники ефективності діяльності педагога. До результативних дослідниця відносить мету та завдання, прийоми педагогічної

діяльності та спілкування, ступінь професійної реалізації, працездатність та здатність до професійного розвитку, креативність. До результативних – показники розвитку навченості та вихованості учнів. Кожен з названих блоків містить знання з педагогіки, уміння, професійні психологічні якості, які торкаються як пізнавальної так і мотиваційної сфер, та позиції. Оцінюючи вчителя бере до уваги як зовнішні так і внутрішні умови педагогічної праці, наголошуючи, що всередині кожного із зазначених блоків його професійної компетентності, окремо розглядати професійні знання, професійні позиції, педагогічні вміння, психологічні якості.

За визначенням І. Зимньої професійна компетентність є однією зі специфічних вимог педагогічної професії. Дослідниця виділяє такі її аспекти як: мотиваційний, щодо її вияву; когнітивний, щодо знання її змісту; поведінковий, щодо її виявлення у різних ситуаціях; ціннісно-смисловий, щодо ставлення до її змістовної складової та об'єкту до якого застосовується; емоційно-вольовий, щодо регулювання її процесом та результатом [7].

І. Зязюн трактує компетентність як здатність, яка потребує наявності певних знань, умінь, навичок та досвіду для розв'язання «задач певного визначеного класу». Дослідник зауважує, що розв'язання кожної задачі веде до активізації знань, особливістю яких є їх комплексність. Наголошує на тому, що професійно-педагогічна компетентність виявляється у процесі професійної діяльності та відбиває готовність і здібність вчителя виконувати свої професійні функції у відповідності до усталених суспільних норм і стандартів [8].

О. Пометун, терміном компетентність, позначає ту здатність людини змінюватись, яка зароджується у процесі діяльності і є відповіддю на потребу або ситуацію. Отже, у її трактуванні, компетентність можна сприймати як категорію, завдяки якій педагог здійснює певні види діяльності, адже ця категорія закріплює суму відповідних знань, умінь та навичок.

Н. Ничкало зауважує на тому, що більшість вітчизняних учених визначає компетентність як специфічну здатність, завдяки якій фахівець має можливість вирішувати завдання та проблеми які є типовими. Сама дослідниця трактує професійну компетентність як здатність до аналізу професійної діяльності, як знання та вміння, що необхідні для ефективної професійної діяльності, як вміння щодо використання інформації, загалом як суму таких ознак: гнучкість мислення, його критичність, володіння оперативними знаннями та їх мобільність, вміння приймати оптимальні рішення.

І. Добровольська-Піпіч вважає за доцільне професійну компетентність вчителя розглядати як єдність компетенцій – ключових та спеціальних. Опираючись на дослідження Е. Ігнатьева, дослідниця трактує ключові компетенції як такі міжгалузеві та міжкультурні знання, здібності, уміння, якості, що необхідні вчителеві для адаптації та подальшої продуктивної праці. Серед них виділяє професійно-педагогічну, інформаційну, соціально-мотиваційну, комунікативну, креативну [5].

Спеціальними – визначає ті, що поєднують володіння предметом навчання та методику викладання, забезпечуючи тим самим високий рівень володіння професією, здатність конструювати власний розвиток. Серед них дослідниця виділяє наступні: змістовні, цільові, проектні, моніторингові, рефлексивні. Окрім вказаних, досліджуючи професійну компетентність з акмеологічної позиції, виділяє також суспільну та особистісну компетентності. Суспільна – полягає у здатності до педагогічної взаємодії, прийнятних форм спілкування. Особистісна – визначається здатністю до самовираження, саморозвитку, вміння протистояти професійній деформації. На думку дослідниці наявність вище вказаних компетенцій є ознакою зрілості педагога як професіонала своєї справи, що володіє високим рівнем педагогічної майстерності [9].

Т. Ціпан, розглядаючи проблематику професійної компетенції сучасного вчителя, зауважує на тому, що в умовах сьогодення педагог має бути професійно компетентним, здатним до вирішення завдань, що виникають у процесі роботи. Професійно компетентні вчителі, серед іншого, здатні успішно вирішувати навчально-виховні завдання, творчо підходити до власної педагогічної діяльності, збагачувати професію особистим внеском, прагнути до неперервного професійного розвитку та розуміння його перспективи. Такі фахівці досягають високих результатів щодо розвитку особистості своїх учнів, підготовки випускників, яким притаманні бажані для суспільства психологічні якості. Отже, професійна компетентність педагога, на думку дослідниці, є результатом його професійної творчості, показником, що відбиває можливості вчителя, які дозволяють результативно розв'язувати професійні завдання. Педагогічну компетенцію, вона вважає показником готовності фахівця, до

теоретичного та практичного здійснення його професійної діяльності. Отже, професійною компетенцією є поєднання особистісного і діяльнісного.

Загалом, складовими педагогічної компетентності є компетентність у професійній діяльності, у спілкуванні, особистісно-професійному розвитку, здатності бачити власні професійні хиби та сильні сторони. Не оволодівши комплексом вказаних складових вчитель не зможе не тільки ефективно організовувати навчальний процес, а й розвиватись у власній діяльності. У педагогіці та психології сформувалось таке поняття як метакомпетентність або рефлексивна компетентность, яка сприяє розвитку будь-якого виду компетентності, та тісно пов'язана з результативністю як особистісного так і професійного розвитку.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Компетентнісний підхід полягає у перетворенні змісту освіти, зміні способів навчання та запровадженні інноваційних технологій. Актуальність компетентнісного підходу пов'язана з прагненням визначити ті зміни, які відбуваються у системі освіти, адже освітній результат, не в останню чергу, відповідає таким її цілям як мобільність у професійній педагогічній діяльності, розширення професійних обріїв, здатність до навчання, професійне вдосконалення та зростання впродовж життя. Сьогодні компетентнісний підхід стає основою щодо ідей неперервної педагогічної освіти, що і має стати об'єктом подальшого наукового пошуку.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Антіпова Н. П. Сутність поняття «компетентнісний підхід» в науково-педагогічній літературі / Н. П. Антіпова // Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія: Педагогіка, психологія, філософія. – 2014. – Вип. 199(1). – С. 28–32.

2. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – К.: Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005. – 1728 с.

3. Гершунский Б. С. Педагогические аспекты непрерывного образования / Б. С. Гершунский // Вестник высшей школы. – Москва, 1987. – № 8. – С. 15–22.

4. Делор Ж. Образование: сокрытое сокровище / Ж. Делор. – ЮНЕСКО, 1996. – 37 с.

5. Добровольська-Піпіч І. Є. Особливості формування професійної компетентності майбутнього вчителя / І. А. Добровольська-Піпіч // Педагогічний альманах. – Херсон, 2014. – Вип. 24 – С. 121–126.

6. Зеер Э. Ф. Личностно-развивающее профессиональное образование / Э. Ф. Зеер. – Екатеринбург: Изд-во ГОУВПО, 2006. – 170 с.

7. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – Москва, 2003. – №5. – С. 34–42.

8. Зязюн І. А., Крамущенко Л. В., Кривонос І. Ф. Педагогічна майстерність: підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін. – К.: Вища школа, 2004. – 286 с.

9. Игнатьева Е. О менеджменте знаний и неявном знании в образовании / Е. Игнатьева // Высшее образование в России. – Москва, 2006. – №12. – С. 36–41.

10. Лейко С. В. Поняття «компетенція» та «компетентність»: теоретичний аналіз / С. В. Лейко // Педагогічний процес: теорія і практика. – Київ, 2013. – Вип. 4. – С. 128–135.

REFERENCES

1. Antipova, N. P. (2014). *Sutnist poniattia «kompetentnisnyi pidkhid» v naukovo-pedahohichnii literaturi.* [The essence of the concept of «competence approach» in the scientific and pedagogical literature]. Kyiv.

2. *Velykyi tlumachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy (z dodatkamy i dopovnenniamy).* [Great explanatory dictionary of modern Ukrainian language (with annexes and additions)]. (2005). Kyiv-Irpin, Ukrainy

3. Gershchnskiy, B. S. (1987). *Pedagogicheskiye aspekty nepreryvnogo obrazovaniya.* [Pedagogical aspects of continuing education]. Moscow.

4. Delor ZH. (1996). *Obrazovaniye: sokrytoye sokrovishche.* [Education: hidden treasure]. Moscow.

5. Dobrovolska-Pipich, I. Ye. (2014). *Osoblyvosti formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia.* [Features of forming the professional competence of the future teacher]. Kherson.

6. Zeyer, E. F. (2006). *Lichnostno-razvivayushcheye professional'noye obrazovaniye.* [Personal-developing vocational education]. Yekaterinburg, Russia

7. Zimnyaya, I. A. (2003). *Klyuchevyye kompetentsii – novaya paradigma rezul'tata obrazovaniya.* [Key competencies – a new paradigm of the result of education]. Moscow, Russia

8. Ziaziun, I. A., Kramushchenko, L. V., Kryvonos, I. F. (2004). *Pedahohichna maisternist: pidruchnyk.* [Pedagogical skills: textbook]. Kyiv.

9. Ignat'yeva E. (2006). *O enedzhmente znaniy i neyavnom znanii v obrazovanii.* [O menedzhmente znanyi y neiavnom znanyy v obrazovanyy]. Moscow.

10. Leiko,S. V. (2013). *Poniattia «kompetentsiia» ta «kompetentnist»: teoretychnyi analiz.* [The notion of «competency» and «competence»: theoretical analysis]. Kyiv, Ukrainy

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

САГАЧ Оксана Михайлівна – кандидат історичних наук, доцент кафедри педагогіки та психології Чернігівського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені К. Д. Ушинського.

Наукові інтереси: неперервна педагогічна освіта, історія охорони здоров'я, історія реформування адміністративно-територіального

устрою УСРР у 20-ті рр. XX ст.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR
SAHACH Oksana Mykhailivna – PhD in History, Chernihiv Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education of K. D. Ushynskyi.

Circle of scientific interests: continuous pedagogical education, history of health care, the history of reforming the administrative-territorial structure of the Ukrainian SSR in the 20-s of the twentieth century.

Стаття надійшла до редакції 26.04.2019 р.

УДК 37.091.12:36-051

СЕМЕЗ Андрій Анатолійович —
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри соціальної роботи, соціальної педагогіки та психології
Центральноукраїнського державного педагогічного
університету імені Володимира Винниченка
https://orcid.org/ 0000-0001-7173-7155
e-mail: seman1973@gmail.com

ПРОФЕСІЙНА АДАПТАЦІЯ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

Постановка та обгрунтування актуальності проблеми. В українському суспільстві в умовах демократизації, відкритості, побудови громадянського суспільства все більшої уваги фахівців різного профілю привертає проблематика, пов'язана з адаптаційними ресурсами людини як суб'єкта діяльності, спілкування і пізнання.

Актуальне це питання в контексті тих інтенсивних трансформацій, яких зазнає сучасне світове і, особливо, українське суспільство. Нестабільність (часом навіть непередбачуваність) соціальних процесів висуває підвищені вимоги до особи, якій доводиться враховувати зовні обумовлені соціальні вимоги, тобто змінюватися, і зберігати при цьому основні власні внутрішні установки та переконання, — іншими словами, залишатися у відносно стійкій рівновазі. У зв'язку з цим можна цілком обґрунтовано констатувати, що розробка проблеми адаптації особистості соціального педагога стає одним із нагальних і ключових завдань соціально-педагогічної науки і зумовлюють **актуальність** нашого дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема адаптації – одна з фундаментальних міждисциплінарних наукових проблем, яка вивчається на соціально-економічному, педагогічному, медико-біологічному рівнях.

У вітчизняній науці розробкою проблеми професійної адаптації займалися Е. С. Маркарян, А. А. Налчаджян, Д. В. Ольшанский, А. В. Фурман, А. О. Реан, С. М. Редліх, С. Г. Вершловський, В. І. Слободчиков, Ф. В. Березін, О. І. Гура, Є. О. Клімов, В. А. Сластьонін, В. Н. Кузьміна, В. Д. Шадріков, А. К. Маркова.

Мета статті полягає у визначенні теоретичних аспектів професійної адаптації соціального педагога.

Викладення основного матеріалу. Вже саме визначення поняття «адаптація» є складною філософсько-методологічною проблемою. Як показав О. Б. Георгієвський [1], на основі порівняльного аналізу великої кількості визначень адаптації, всі дефініції цього поняття адаптації можуть бути об'єднані в наступні три групи: 1) так звані тавтологічні визначення, в яких поняття адаптації інтерпретується як буквальний переклад латинського «adapto» (adaptio) в значенні пристосування організму до середовища, тобто «адаптація – це процес і результат пристосування будови і функцій організму (особин, популяцій, видів) і їх органів до умов середовища»; 2) визначення через «головну ознаку». Тут адаптація визначається через вираження ключового аспекту структурно-функціональної організації індивіда. Ці ключові аспекти виділяються на наступних рівнях: біохімічному, морфологічному, фізіологічному, поведінковому; 3) полісемантичні визначення, які підкреслюють багатозначний, багатоаспектний характер самого явища адаптації і, перш за все, виділення адаптації як процесу і адаптації як результату.

О. Б. Георгієвський пропонує своє, більш узагальнене визначення поняття адаптації, обґрунтовувавши його безумовні переваги: адаптація є особлива форма віддзеркалення системами дії зовнішнього і внутрішнього середовища, що полягає в тенденції до встановлення з ними динамічної

© Семез А. А., 2019

рівноваги [1].

Нам же ближче наступне формулювання, яке дає А. О. Реан: «Адаптація – це процес і результат внутрішніх змін, зовнішнього активного пристосування і самозміни індивіда до нових умов існування» [2].

Завдяки адаптації складаються можливі прискорення оптимального функціонування організму, особистості в незвичній обстановці.

Регуляторами адаптації є: мотиви, знання, навички та вміння, воля, здібності.

Адаптаційний процес характеризується двобічністю. У ньому, з одного боку, з'являються нові можливості та одночасно перебудовуються старі. Збереження ефективності діяльності проходить завдяки готовності до звикання до інших ситуацій. Здатність до адаптації виражається не тільки в пристосуванні до обставин, що змінюються, а й формуванні фіксованих способів поведінки, які допомагають долати різнопланові і гострі труднощі, і при цьому збереженні своїх внутрішніх установок, переконань, залишатись стійким і тримати рівновагу.

Професійна адаптація як специфічний вид адаптивних процесів особистості є двовекторним процесом і розглядається в єдності активного і пасивного, продуктивного і репродуктивного, змінюваного і змінюючого.

Здійснений аналіз сучасних підходів вивчення сутності професійної адаптації особистості дозволяє стверджувати, що професійна адаптація носить багатофункціональний характер. По-перше, вона є необхідною умовою і, одночасно, засобом оптимізації взаємодії людини з професійною діяльністю і професійним середовищем. По-друге, вона сприяє розвитку людини і є складовою частиною професійного розвитку особистості. По-третє, вона є необхідною при оволодінні людиною будь-якою професійною діяльністю. Професійна адаптація виявляється в оволодінні людиною ціннісними орієнтаціями в рамках даної професії, усвідомленні мотивів і цілей у ній, зближення орієнтирів людини і професійної групи на основі підготовленості до професійної діяльності [3; 4; 5; 6; 7; 8].

Підготовленість до професійної діяльності соціального педагога, визначається через специфічні особливості цієї професійної діяльності. Будучи посередником у системі взаємодії особистості із соціумом, інститут соціальних педагогів впливає на формування виховних, гуманістичних, морально і фізично здорових відносин у соціумі, сфері сім'ї, сімейно-сусідському оточенні, між дітьми і дорослими. Клієнтами сімейного педагога є сім'я та її близьке оточення за місцем проживання. Він не чекає, коли до нього звернуться за допомогою, а в етично допустимій формі сам вступає в контакт. Він ніби ставить «соціальний діагноз», вивчає психологічні та вікові особливості, здібності людей, вникає в їх мікросоціум, світ інтересів, коло спілкувань, умови життя, моральну атмосферу, виявляє позитивні і негативні впливи, проблеми (медичні, психологічні, правові, екологічні), до розв'язання яких потім приєднаються соціальні працівники, які спеціалізуються з певних проблем, органічно взаємопов'язаних із діяльністю соціального педагога, що працює за місцем проживання клієнта.

За своїм професійним призначенням соціальний педагог зосереджує зусилля на виявленні й подоланні негативних явищ, а не на боротьбі з їх наслідками (цим страждала протягом багатьох років профілактично-виховна робота), забезпечуючи, таким чином, у роботі з конкретною сім'єю та особистістю своєчасну превентивну профілактику різного роду відхилень — моральних, фізичних, психічних, соціальних. У процесі діагностики соціальний педагог диференціює клієнтів, «виводить» відповідно до виявлених проблем на соціальних працівників і спеціалістів-професіоналів різного профілю, працюючих, наприклад, в службах психічного і фізичного здоров'я, правового та економічного захисту, культурного дозвілля і педагогічної анімації, які мають справу з певними категоріями людей (служби зайнятості та допомоги в працевлаштуванні, соціальної профілактики, соціального забезпечення, розвитку і молодіжних ініціатив тощо).

Спираючись на практичний досвід соціальної роботи, можна виділити такі *найзагальніші (базові) характеристики* соціальних педагогів і соціальних працівників, незалежно від профілю та спеціалізації:

– здатність забезпечувати допустиме і доцільне посередництво між особистістю, сім'єю – з одного боку, і суспільством, різними державними і громадськими структурами – з іншого; виконувати своєрідну роль «третьої людини», зв'язуючої ланки між особистістю і мікросередовищем;

– уміння позитивно впливати на спілкування, стосунки між людьми, на

ситуацію в мікросоціумі; стимулювати, спонукати клієнта до тієї чи іншої діяльності;

–уміння працювати в умовах неформального спілкування, залишаючись «поза спиною», в позиції неформального лідера, помічника, радника, який сприяє вияву ініціативи, активної, суб'єктивної позиції клієнта;

–сприяння клієнту у розв'язанні його проблем;

–уміння будувати взаємини на основі діалогу.

Важливу роль в професійній адаптації соціального педагога відіграє мотивація, самооцінка, самоставлення і професійна Я-концепція.

Мотиваційна сфера, мотиви виступають як спонукальні сили, спрямована діяльність, активність особистості, яка протікає у зовнішньому предметному і соціальному середовищі, а також має нерозривну з нею внутрішню емоційно-смислову сторону.

Зокрема, в контексті професійної адаптації особистості виділяють **мотивацію успіху та мотивацію страху невдачі** [2]**.**

Мотивація на успіх належить до позитивної мотивації. При такій мотивації людина, починаючи справу, має на увазі досягнення чогось конструктивного, позитивного. В основі активності особистості – сподівання на успіх і потреба в його досягненні.

Мотивація на невдачу належить до негативної мотивації. При цьому типі мотивації активність людини є потребою уникнути зриву, осуду, покарання, невдачі. Взагалі в основі цієї мотивації лежить ідея уникнення та ідея негативних очікувань. Починаючи справу, людина вже заздалегідь боїться можливої невдачі, думає про шляхи уникнення цієї гіпотетичної невдачі, а не про способи досягнення успіху.

Аналіз численних експериментальних досліджень, виконаних у рамках даної проблематики, дозволяє створити узагальнений портрет особистості, домінуючою мотивацією якої є надія на успіх, і особистості, домінуючою мотивацією якої є страх і очікування невдачі.

Особистості, мотивовані на успіх (надія на успіх). У діяльності – активні, ініціативні. Якщо зустрічаються перешкоди – шукають способи їх подолання. Продуктивність діяльності, активність у меншій ступені залежать від зовнішнього контролю. Відрізняються наполегливістю в досягненні мети. Схильні планувати своє майбутнє на великі проміжки часу.

Воліють обирати середні за складністю або трохи завищені, але досяжні цілі, а нереалістично високі відхиляють, тобто воліють ризикувати розважливо. (Зазвичай така розважливість веде до сумарного успіху, оскільки не пов'язана ні з незначними успіхами за заниженими цілями, ні з неймовірними, випадковими успіхами при завищених цілях.)

У значній мірі (більш значною, ніж у мотивованих на невдачу) виражений ефект Зейгарнік. У випадку чергування успіхів і невдач схильні до переоцінювання своїх невдач. При виконанні завдань проблемного характеру, в умовах дефіциту часу, результативність діяльності, як правило, покращується. Схильні до сприйняття і переживання часу як «цілеспрямованого і швидкого», а не безцільно поточного («Час – вершник, що стрімко летить»).

У разі невдачі при виконанні якого-небудь завдання його привабливість, швидше за все, зростає. Разом з тим привабливість завдання особливо зростає, якщо воно обране самим суб'єктом, а не просто пред'явлене суб'єкту кимось. При «нав'язування» завдання, у разі подальшої невдачі, його привабливість може не зростати, а залишитися на колишньому рівні.

Особистості, мотивовані на невдачу. У діяльності менш ініціативні. При виконанні відповідальних завдань шукають причини відмови від них. Воліють обирати екстремальні цілі: обирають завдання або занижено легкі або нереалістично високі за складністю.

Ефект Зейгарнік виражений меншою мірою, ніж у мотивованих на успіх. У випадку чергування успіхів і невдач схильні до переоцінювання своїх успіхів, що, очевидно, пояснюється ефектом контролю очікувань.

При виконанні завдань проблемного характеру, в умовах дефіциту часу, результативність діяльності погіршується. Відрізняються, як правило, меншою наполегливістю в досягненні мети (але з цієї тенденції досить часто бувають винятки).

Схильні до сприйняття і переживання часу як такого, що «безцільно тече». («Час – це потік, що постійно тече»). Схильні планувати своє майбутнє на менш віддалені проміжки часу.

У разі невдачі при виконанні якого-небудь завдання його привабливість, як правило, знижується. Причому привабливість завдання буде зменшуватися незалежно від того, «нав'язано» це завдання зовні чи обрано самим суб'єктом. Хоча в кількісному відношенні зниження привабливості у

другому випадку (вибрав сам) може бути меншим, ніж у першому (нав'язане кимось) [2].

Я-концепція – це узагальнене уявлення про самого себе, система установок щодо власної особистості або, як ще можна сказати, Я-концепція – це «теорія самого себе». Професійна Я-концепція особистості може бути реальною і ідеальною. Реальна Я-концепція – це уявлення особистості про себе, про те, «якою я є». Ідеальна (ідеальне «Я») – це уявлення особистості про себе відповідно до бажань («яким би я хотів бути»). Неузгодженість між реальним і ідеальним «Я» може стати джерелом серйозних внутрішньоособових конфліктів, а з іншого – джерелом професійного самоудосконалення особистості та прагнення до розвитку.

Самооцінка відноситься до центральних утворень особистості, її ядра і в значній мірі визначає соціальну адаптацію особистості, є регулятором поведінки і діяльності. Хоча, звичайно, слід усвідомлювати той факт, що і саме формування самооцінки відбувається в процесі діяльності і міжособової взаємодії, під впливом соціуму. Самооцінка є поняттям більш приватним порівняно з поняттям «самоставлення». Самоставлення описує загальну спрямованість і «знак ставлення людини до самої себе. Самооцінка є конкретним оцінним виразом самоставлення, що часто представляється навіть і кількісно.

У структурі самооцінки взагалі і професійної самооцінки зокрема, за А. Реаном [2], доцільно виділяти операційно-діяльнісний та особистісний аспект.

Операційно-діяльнісний аспект самооцінки пов'язаний з оцінкою себе як суб'єкта діяльності і виражається в самооцінці рівня професійної умілості (сформованість умінь і навиків) і рівня професійної компетентності (система знань).

Особистісний аспект професійної самооцінки виражається в оцінці своїх особистісних якостей у зв'язку з ідеалом образу «Я-професійного». Самооцінка у цих двох аспектах не обов'язково є узгодженою. У даному випадку для нас важливо, що неузгодженість самооцінки за операційно-діяльнісним і особистісним аспектами впливає на професійну адаптацію, професійну успішність і розвиток.

Також у структурі професійної самооцінки А. Реан [2] виділяє: а) самооцінку результату і б) самооцінку потенціалу.

Самооцінка результату пов'язана з оцінкою досягнутого результату діяльності і відображає задоволеність-незадоволеність досягненнями.

Самооцінка потенціалу пов'язана з оцінкою власного професійного потенціалу, своїх можливостей і відображає, таким чином, віру в себе і впевненість у своїх силах. Низька самооцінка результату зовсім не обов'язково говорить про «комплекс професійної неповноцінності». Більш того, навпаки, низька самооцінка результату в поєднанні з високою самооцінкою потенціалу є чинником професійного саморозвитку.

Результатом професійної адаптації соціального педагога є професійна адаптованість, яка характеризується позитивним психоемоційним станом фахівця; готовністю його до професійної діяльності, що виражається у: позитивній внутрішній мотивації професійної діяльності, професійній готовності до реалізації навчальної, наукової, методичної та організаційно-виховної роботи, позитивним ставленням до професійного оточення; позитивною професійною Я-концепцією.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Отже, добре адаптованою людиною вчені вважають ту людину, в якої продуктивність праці, здатність насолоджуватися життям і психічна рівновага не порушені. У процесі адаптації змінюється не тільки особистість, а й середовище, у результаті чого між ними встановлюється взаємовідносини адаптованості.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Георгиевский А.Б. Эволюция адаптации (историко-методологическое исследование). / Александр Борисович Георгиевский – Л.: Наука, 1989. – 189 с.

2. Психология адаптации личности. Анализ. Теория. Практика / Артур Александрович Реан, Азат Ришатович Кудашев, Александр Аркадьевич Баранов. – СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2006. – 479 с.

3. Ащепков В.Т. Профессиональная адаптация преподавателей высшей школы: проблемы и перспективы. / Виталий Тимофеевич Ащепков. – Ростов-на-Дону, 1997. — 144 с.

4. Мороз А. Г. Адаптация молодого учителя / А. Г. Мороз. – Киев, 1990. – 125 с.

5. Насырова Г. И. Процесс профессиональной адаптации будущих учителей // Формирование социально активной личности учителя. – М.: МГПИ, 1985. – С. 58–63.

6. Редлих С. М. Педагогические основы социально-профессиональной адаптации учителя. – Автореф. дисс. … доктора пед. наук / С. М. Редлих. – Москва, 1999. – 45 с.

7. Учитель: крупным планом. Социально-педагогические проблемы учительской деятельности / Под ред. С. Г. Вершловского. – СПб.: СПбГУПМ, 1994. – 132 с.

8. Шиян О. А. Послеуниверситетский тренинг учителей в США: новые ориентиры / О. А. Шиян // Педагогика. – 1996. – № 1. – С. 104–108.

REFERENCES

1. Georgievskiy, A. B. (1989). *Evolyutsiya adaptatsii (istoriko-metodologicheskoe issledovanie).* [The evolution of adaptation (historical and methodological research)]. Leningrad.
2. Rean, A. A., Kudashev, A. R., Baranov, A. A. (2006). *Psihologiya adaptatsii lichnosti. Analiz. Teoriya. Praktika,* [Psychology of personal adaptation. Analysis. Theory. Practice]. Sankt-Peterburg.
3. Aschepkov, V. T. (1997). *Professionalnaya adaptatsiya prepodavateley vyisshey shkolyi: problemyi i perspektivyi,* [Professional adaptation of higher education teachers: problems and prospects]. Rostov-na-Donu.
4. Moroz, A. G. (1990). *Adaptatsiya molodogo uchitelya,* [Adaptation of a young teacher]. Kyiv.
5. Nasyirova, G. I. (1985). *Protsess professionalnoy adaptatsii buduschih uchiteley*. [The process of professional adaptation of future teachers]. Moscow.
6. Redlih, S. M. (1999). *Pedagogicheskie osnovyi sotsialno-professionalnoy adaptatsii uchitelya*, [Pedagogical foundations of social and professional adaptation of teachers]. Moscow.
7. Vershlovskiy, S. G. (1994). *Uchitel: krupnyim planom. Sotsialno-pedagogicheskie problemyi uchitelskoy deyatelnosti,* [Teacher: close-up. Socio-pedagogical problems of teaching]. Sankt-Peterburg.
8. Shiyan, O. A. (1996). *Posleuniversitetskiy trening uchiteley v SShA: novyie orientiryi.* [Postgraduate teacher training in the USA: new benchmarks]. Moscow.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

СЕМЕЗ Андрій Анатолійович – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної роботи, соціальної педагогіки та психології Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: проблеми соціально-професійної адаптації вчителя, соціального педагога, соціального працівника; педагогічна спадщина В. О. Сухомлинського.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

SEMEZ Andrii Anatoliiovych – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Social Work, Social Pedagogy and Psychology of the Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: problems of social-professional adaptation of a teacher, a social pedagogue, a social worker; pedagogical heritage of V. O. Sukhomlynskyi.

Стаття надійшла до редакції 26.04.2019 р.

УДК 378. 211.

СВЕЩИНСЬКА Наталя Василівна –
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри музичного мистецтва і хореографії
Центральноукраїнського державного педагогічного університету
імені Володимира Винниченка
https://orcid.org/ 0000-0001-9143- 8034
e-mail: pednauk@gmail.com

ФОРМУВАННЯ ВИКОНАВСЬКИХ НАВИЧОК У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

Постановка та обгрунтування актуальності проблеми. У Законі України «Про освіту» та в Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті наголошується, що одним із пріоритетних напрямків реформування освіти є виховання всебічно розвиненої, творчої особистості, становлення її творчого потенціалу, розвиток національної свідомості та духовного багатства молодого покоління.

Досягненню цих завдань сприятиме переорієнтація творчих нахилів, здібностей, вмінь та навичок. Рівень професійної кваліфікації вчителя музичного мистецтва особливо яскраво виявляється на етапі творчо-виконавської діяльності, коли синтез педагогічного і творчо-виконавського компонентів діяльності дозволяє досягти художнього впливу музичного мистецтва на особистість. Аналіз діяльності рівнозначність і взаємодоповнення у досягненні взаємодії викладача зі вчителів музичного мистецтва різного рівня майстерності виявляють єдність студентами.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Концептуальні засади професійної підготовки майбутнього вчителя педагогічного і творчо-виконавського аспектів майстерності, їх музичного мистецтва в системі вищої педагогічної освіти розроблені Е. Абдулліним, Л. Арчажниковою, А. Болгарським,

© Свещинська Н. В., 2019

О. Олексюк, Г. Падалкою, О. Ростовським, О. Рудницькою, О. Щолоковою та іншими. Формуванню окремих компетентностей майбутнього вчителя музичного мистецтва присвячені наукові дослідження М. Михаськової, Н. Мурованої, І. Полубоярини, Є. Проворової, Н. Цюлюпи та інших.

Мета статті – розкрити значення виконавськогї підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва в контексті наукових підходів, зумовлених процесами модернізації вищої педагогічної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Вміння й навички відіграють важливу роль в діяльності людини. Вони дають їй змогу успішно досягати поставлених перед собою цілей. Всі вміння й навички, що сформовані в людини, є її позитивним надбанням. Тому вмілі люди так цінуються в житті. Чим краще людина володіє вміннями й навичками в певній галузі діяльності, тим більшим майстром своєї справи вона є. Особливо велике значення мають вміння й навички в творчій музичній діяльності людини [1].

Надзвичайно актуальним є розкриття самобутніх ознак національного музичного мистецтва (виконавства, творчості), освіти в контексті всіх реальних передумов, тенденцій, факторів їх розвитку. Посилюється інтерес до теоретичних і методичних питань педагогіки та виконавства в кожній із фахових музичних галузей. Удосконалення інструментально-виконавської підготовки молодих спеціалістів, їх активне долучення до системи педагогічної діяльності є складним діалектичним процесом, який проявляється в різних формах виконавської майстерності. Найважливішою складовою професійного становлення музиканта є досконала музично-виконавська підготовка. Різні аспекти цього процесу (фізіологічні, психолого-педагогічні тощо) досліджено в працях Ю. Бая, В. Білоус, Є. Йоркіної, Є. Гуренка, М. Давидова, В. Князєва, В. Ражникова, В. Самітова, Г. Ципіна та ін.

Праця над кожною окремою музичною композицією – це творчість, в процесі якої виникають своєрідності динамічного стереотипу, які обумовлюються специфікою відтворення музичного твору, його форми, темпу, в установленні комплексу рухів, властивих саме цьому творові. Саме цьому – встановленню динамічного стереотипу та його кінцевому результату концертному виступу – відводиться багато часу на репетиціях. Динамічний стереотип дає можливість артистові, який виступає на естраді, не уявляти конкретних нотних знаків, а оперувати узагальненими звуковими образами мелодій. А у випадках «провалу пам'яті» внаслідок естрадного хвилювання, тобто зникнення будь-якого нотного і звукового уявлення твору, користуватись механізмом автоматизованих рухових процесів, притаманних тільки даному музичному стереотипові [2]. Навички, на думку психологів Л. Б. Ітельсона, В. В. Давидова, О. М. Лєонтьєва, К. К. Платонова – «дія автоматизована в процесі її формування, яка стає компонентом більш складного навика» [2, с. 23]. В функціонуванні навичок велике значення приділяється їхній автоматизації, яка в значній мірі, на думку психологів, здійснюється без участі розуму, за яким залишається роль контролю деякої регуляції. Внаслідок повторного виконання людина працює швидше, легше, вільніше, з меншою напругою, вона усвідомлює ціль дії, а шлях досягнення її, техніка виконання працює майже автоматично. Для того, щоб оволодіти будь-яким музичним інструментом, необхідно оволодіти навичками технічної гри на цьому інструменті. Наявність таких навичок полегшує виконання свідомих завдань. Таким чином, суть навичок в тому, що «фактично будь-яка дія людини частково автоматизована дія» звільняє свідомість на цілі і умовні дії. Навички допомагають точному виконанню будь-якої дії, часто виробляються за бажанням людини, яка хоче вдосконалити роботу.

Психологи допускають, що біля 90 % всього, що людина робить, вона виконує завдяки сформованим навичкам, які відкривають можливості для творчої роботи. Психологи розрізняють сенсорні, моторні, сенсорно-моторні, інтелектуальні, вольові, мовні та інші навички.

Основною тенденцією у розвитку сучасного суспільства є ставлення до людини як найвищої цінності, що детермінує його прогресивні процеси. Виявлення творчого потенціалу особистості, особлива увага до розвитку ціннісно-особистісної сфери кожної індивідуальності, її евристично-творчого потенціалу і духовного світу – основна мета сучасної освіти [3].

Проблема підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва є однією з актуальних у різноманітних сферах сучасного життя. Це обумовлено тим, що всі зміни, які відбуваються в суспільстві в цілому і у сфері освіти зокрема, сконцентровані на особі вчителя, який є ключовою фігурою в соціальних процесах XXI століття. Завдяки діяльності педагогів реалізується державна

політика в створенні інтелектуально-творчого потенціалу нації, розвитку науки і техніки, формуванню культури людини [4].

Нині професійно-педагогічна освіта, згідно з її основними завданнями, покликана формувати потенціал кваліфікованого працівника. Розбудова української національної школи потребує від майбутнього вчителя високої педагогічної культури і методичної майстерності. Особливого значення це питання набуває в процесі підготовки вчителя музичного мистецтва, який є водночас педагогом, вихователем і виконавцем [5].

Наукові дослідженння сучасних учених свідчать про багатопрофільність вузівської підготовки майбутнього вчителя музики. За роки незалежності України музична педагогіка торкалася різних аспектів професійного становлення фахівців музичних спеціалізацій:

– художньо-естетичний розвиток суб'єктів навчання (І. Арановська, Л. Масол, Н. Миропольська, Г. Падалка, О. Рудницька, І. Сипченко, Т. Стратан, Л. Файзрахманова, Є. Юдіна, Л. Яковенко та інші);

– здатність до музично-творчої діяльності (М. Антків, Л. Баренбойм, Л. Бочкарьов, Л. Коваль, І. Одинокова, О. Олексюк, Г. Падалка, Т. Родіна та інші)

Аналіз кожного з вище зазначених аспектів дозволяє стверджувати, що вчитель музичного мистецтва – це педагог і музикант в одній особі. Тому його творчий потенціал поєднує в собі педагогічно-методичну й музичну творчість. Як будь-який інший за фахом учитель, він весь час знаходиться у нетипових педагогічних ситуаціях, які вимагають швидкого прийняття рішень, миттєвого узгодження різних протиріч, тобто які актуалізують здатність до педагогічної імпровізації. Педагогічна імпровізація вчителя музичного мистецтва є «об'єктивною складовою навчально-виховного процесу, яка виступає засобом інтуїтивного пошуку оперативного розв'язання суперечностей між усталеними, традиційними прийомами музично-виконавської і виконавсько-мовленнєвої діяльності та несподіваною ситуацією взаємодії вчителя й учнів, що потребує нестандартного застосування цих прийомів» [6, с. 60].

Музично-творча діяльність, збагачуючи педагогічний потенціал вчителя музичного мистецтва, допомагає вирішувати і таку проблему, як створення власного супроводу до пісень шкільного репертуару, гармонізація одноголосних мелодій, підбір по слуху. Як правило, ці види діяльності майбутні фахівці опановують самотужки, хоча деякі вчені наголошують на необхідності методичного забезпечення подібних форм роботи. Так, Л. В. Баренбойм вважає, що вмінню акомпанувати треба вчити як певній самостійній задачі [7]. При цьому важливо розумітися на фактурних різновидах, адже фактура – це художня цілісність всієї звукової тканини. Усвідомленому використанню адекватно підібраної фактури, розумінню специфічних жанрових фактурних рис, поєднанню різних фактурних формул в одній пісні допомагає розвинений фактурний слух. Т. Б. Родіна представляє його як здатність слуху усвідомлено сприймати фактуру музичного твору, функцій, характера і співвідношення голосів, а також способів викладення її компонентів – мелодії, гармонії, ритму, регістрового розташування голосів [8].

Кожен майбутній вчитель музичного мистецтва робить перші спроби в музично-педагогічному ВУЗі у формуванні «виконавських навичок», які приймають форму індивідуально-специфічного професіоналізму. Специфічною ознакою виконавства, на думку Є. Гуренка, є наявність художньої інтерпретації. Це відобразилося на авторській дефініції визначення музичного виконавства. Останнє тлумачиться як «вторинна, відносно самостійна творчість, що полягає в процесі конкретизації продукту первинної художньої діяльності» [6, с. 39]. Науковець обґрунтовує художньо-інтерпретаційну природу виконавства, досліджує своєрідність художньої інтерпретації та спростовує її ототожнення з процесом виконання й кінцевим результатом виконавської діяльності музиканта.

У психологічних дослідженнях (Л. Бочкарьова, О. Йоркіної, Г. Когана, О. Юрченка та ін.) розглядаються особливості виконавської інтерпретації в умовах концертного виступу. Питання психологічної саморегуляції розглядали С. Науменко, В. Петрушин, В. Подуровський, Б. Теплов та ін. Теоретичну базу дослідження складають праці з історії концертного виконавства (В. Ражніков, В. Стахов, Г. П'ятигорський та ін.); роботи, присвячені проблемам стилю і художньої інтерпретації (Л. Ауер, Ю. Єлагін, Г. Ципін та ін.).

Важливе значення у становленні особистості вчителя музичного мистецтва відводиться організації самостійної роботи, яка стимулює творчість, індивідуальність у власній інтерпретації музичного твору, виховує організованість, сумлінність, наполегливість, сприяє розвиткові професійних навичок музиканта. Водночас виконавець у власній інтерпретації твору має

проявити психологічний стан і думки автора, відображені у творі, для цього слід попередньо детально проаналізувати його засоби й прийоми гри, які розкриють задуми автора, втілившись у реальному звучанні виконавця.

Таким чином актуалізується значення емоційного самопочуття, яке формується в безпосередньому зв'язку з умінням логічно та зосереджено мислити. Ця здатність реалізується завдяки цілеспрямованій організації навчання: робота над деталями, розвиток логічної пам'яті, ґрунтовний аналіз виконуваних творів, оскільки «творчість з розумом збуджує емоційні творчі сили» [5, с. 234]. Правильно організована самостійна робота допомагає суто технічну роботу над виконавськими навичками перетворити на творчий процес осмислення й відтворення музичного образу.

Отже, вдосконалення творчо-виконавської майстерності передбачає такі основні види діяльності: – читання нот з листа; – ескізне вивчення творів; – самостійна робота над музичним твором; – сольне виконання творів на естраді; – відтворення змісту емоційної глибини музичних творів (музичного образу); – розкриття ідеї музичного твору й вміння його інтерпретації [9].

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Отже, важливими дидактичними засадами розвитку знань учителя музичного мистецтва є власне творче, естетичне та професійне самовдосконалення молодого педагога, доповнення особистої інформаційно-методичної бази, створення індивідуальної рухливої системи ефективних педагогічних знань і навичок, що відповідають конкретним завданням. Відвідування концертів академічної музики, оперних та музично-драматичних спектаклів тощо (разом зі студентами, колегами, самостійно); музикування за інструментом, колективний спів; ознайомлення з новими музичними творами різних форм, жанрів, стилів; підготовка і виступ як виконавця (виконавців) на місцевих, регіональних та інших конференціях, фестивалях, концертах, спектаклях тощо активно сприяють творчому самовдосконаленню вчителя-музиканта.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Ананьєв Б. Г. Избранные психологические труды / Б. Г. Ананьєв. – М., 1997. – 167 с.

2. Баренбойм Л. А. Путь к музицированию / Л. А. Баренбойм. – Л.: Советский композитор, 1979. – 215 с.

3. Давидов М. А. Теоретичні основи формування виконавської майстерності баяніста (акордеоніста): [підруч. для студ. вищ. навч. закл.] / М. А. Давидов. — К.: Муз. Україна, 2004. – 156 с.

4. Лі Данься. Теоретичні основи формування виконавської культури майбутнього вчителя музики / Лі Данься // Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. – Психолого-педагогічні науки. – 2013. – № 1. – С. 110–123.

5. Олийнык Н. А. Теоретические основы формирования исполнительных умений и навыков студентов в музыкальносценической деятельности / Н. А. Олийнык // Педагогический дискурс. – Випуск 8. – 2010. – С. 78–96.

6. Родина Т. Б. Фактурний слух и его специфичность / Т. Б. Родина // Повышение эффективности развития творческих качеств учителя музыки в процессе вузовского обучения. – М., 1991. – С. 78–93.

7. Смиренський В. М. Формування у майбутніх учителів музики готовності до педагогічної імпровізації / В. М. Смиренський: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. – К., 1998. – 169 с.

8. Стельмащук З. М. Інструментальна підготовка як складова формування педагогічної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва в процесі кредитно-трансферної системи навчання / З. М. Стельмащук // Матеріали регіонального науково-практичного семінару «Формування професійної культури вчителя в контексті інтеграції України в європейський освітній простір». — Тернопіль, 2007. – С. 214–220.

9. Стратан-Артишкова Т. Б., Гайдай Л. Творчо-виконавська підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва в контексті модернізації вищої педагогічної освіти / Т. Б. Стратан-Артишкова, Л. Гайдай // КДПУ ім. В. Винниченка, 2013. – С. 67–87.

REFERENCES

1. Anan'êv, B. G. (1997). *Izbrannyye psikhologicheskiye trudy.* [Selected psychological works]. Moscow.

2. Barenboym, L. A. (1979). *Put k muzytsyrovanyyu.* [The Way to Music]. Leningrad.

3. Davydov, M. A. (2004). *Teoretychni osnovy formuvannya vykonavs'koyi maysternosti bayanista (akordeonista).* [Theoretical basis of the formation of performing arts of accordionist (accordionist)]. Moscow.

4. Li Dansya. *Teoretychni osnovy formuvannya vykonavskoyi kultury maybutnoho vchytelya muzyky.* [Theoretical foundations of the formation of the performing culture of the future teacher of music]. Kyiv.

5. Oliynyk, N. A. (2010). *Teoreticheskiye osnovy formirovaniya ispolnitel'nykh umeniy i navykov studentov v muzykal'no-stsenicheskoy deyatel'nosti.* [Theoretical foundations of the formation of executive skills of students in musical and stage activity]. Moscow.

6. Rodina, T. B. (1991). *Fakturnyy slukh i yego spetsifichnost'.* [Texture hearing and its specificity]. Moscow.

7. Smyrenskyy, V. M. (1998). *Formuvannya u maybutnikh uchyteliv muzyky hotovnosti do pedahohichnoyi improvizatsiyi.* [Formation of future music teachers of readiness for pedagogical improvisation]. Kyiv.

8. Stelmashchuk, Z. M. (2007). *Instrumentalna pidhotovka yak skladova formuvannya pedahohichnoyi kultury maybutnoho vchytelya muzychnoho mystetstva v protsesi kredytno-transfernoyi systemy.* [Instrumental training as a component of the formation of the pedagogical culture of the future teacher of musical art in the process of credit transfer system of training]. Ternopil.

9. Stratan-Artyshkova, T. B., Hayday, L. (2013). *Tvorcho-vykonavska pidhotovka maybutnoho vchytelya muzychnoho mystetstva v konteksti modernizatsiyi vyshchoyi pedahohichnoyi osvity.* [Creativity-performing training of the future teacher of musical art in the context of modernization of higher pedagogical education]. Kirovograd.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

СВЕЩИНСЬКА Наталя Василівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри музичного мистецтва і хореографії Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

SVESHCHINSKA Natalya Vasilivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Chair of Musical Art and Choreography of Volodymyr Vynnychenko, Centralukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: professional training of the future teacher of musical art.

Стаття надійшла до редакції 26.04.2019 р.

УДК 37. 091. 3:78(075.8)

СТРИЖАКОВ Артем Олегович –
кандидат педагогічних наук, старший викладач
кафедри музичного мистецтва і хореографії
Центральноукраїнського державного педагогічного
університету імені Володимира Винниченка
https://orcid.org/ 0000-0002-0539-8466
e-mail: pednauk@gmail.com

РОЗВИТОК ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ТАЛАНОВИТОЇ МОЛОДІ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ

(на прикладі діяльності культурно-мистецького фонду «Перспектива» м. Кропивницького)

Постановка та обгрунтування актуальності проблеми. Молодь – це єдина соціальна група, характеристики якої через певний період часу визначають характеристики міста, в якому вона живе, і звичайно ж, країни в цілому. Сучасні молоді люди через 5-15 років об'єктивно стають основними носіями і провідниками будь-яких ініціатив, людьми, які приймають рішення у всіх сферах суспільного життя. З огляду на те, що у молоді ще відсутні різні стереотипи, на її характеристики можна істотно впливати, коригувати моделі поведінки і в цілому задавати темп її розвитку. За такої ситуації зосередження уваги на розвитку творчого потенціалу особистості талановитої молоді в умовах сьогодення є своєчасним і актуальним.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз першоджерел підтверджує, що зарубіжними та вітчизняними філософами, психологами та педагогами, з-поміж яких: В. Андрєєв, Д. Богоявленська, Л. Виготський, М. Данилов, Д. Ельконін, К. Кедров, Н. Кічук, П. Копщин, О. Коршунов, О. Леонтьєв, С. Сисоєва, С. Рубінштейн, Г. Щукіна різною мірою розкрито ті чи ті аспекти проблеми формування і розвитку творчої активності молоді у різних сферах діяльності. Тематика нашого наукового пошуку дає змогу усвідомити розвиток творчого потенціалу талановитої молоді в умовах сьогодення.

Мета статті полягає в обґрунтуванні основних підходів щодо розвитку творчого потенціалу талановитої молоді на прикладі діяльності культурно-мистецького фонду «Перспектива», який діє в місті, яке названо на честь українського театрального діяча, актора і режисера Марка Лукича Кропивницького.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сьогодні молодь недостатньо розуміти в традиційному сенсі, тільки в

© Стрижаков А. О., 2019

якості майбутнього держави. Її необхідно оцінювати як органічну частину сучасного суспільства, що несе особливу, незамінну іншими соціальними групами функцію відповідальності за збереження і розвиток нашого міста, країни, за спадкоємність нашої історії і культури. Молодь має свої особливі функції в суспільстві, які не заміняються і не реалізуються жодною іншою соціально-демографічною групою.

За такого підходу, пріоритетом має стати розвиток молодої людини як особистості і формування умов для її самореалізації. Інвестиції в талановиту молодь – це не тільки ініціювання молодіжних проектів, а й принципово нове розуміння місця в суспільстві, надання молоді ресурсів, умов і можливостей самовиявлення. Це забезпечення реалізації творчого, інтелектуального, фізичного потенціалу, активне залучення до життя суспільства, можливість розвитку в економічній, політичній, духовній, соціальній сферах.

Досвід останніх років успішних європейських країн переконливо доводить, що в стрімко мінливому світі стратегічні переваги будуть у тих країн, які можуть інтенсивно розвивати і продуктивно реалізовувати людський капітал та інноваційний потенціал, основним носієм яких є саме наша молодь.

За такої ситуації, у проведеному дослідженні ми виділяємо низку пріоритетних напрямів діяльності в розвитку творчого потенціалу талановитої молоді. Відповідно до кожного з цих напрямів ми пропонуємо практичні приклади, які реалізуються благодійним культурно-мистецьким фондом «Перспектива», а також громадськими організаціями «Перспектива міста» і «Перспектива молоді».

Перш за все варто зазначити, що Благодійний культурно-мистецький фонд «Перспектива» було засновано 28 березня 2016 року за ініціативи А. О. Стрижакова. Основною метою Фонду є провадження благодійної діяльності у наступних сферах: освіта; урбаністика; підтримка молодіжних ініціатив; культура та мистецтво, охорона культурної спадщини; права людини і громадянина та основоположні свободи; розвиток територіальних громад; розвиток міжнародної співпраці України; сприяння здійсненню державних, регіональних, місцевих та міжнародних програм, спрямованих на поліпшення соціально-економічного становища України.

Перший напрям – підвищення якості освіти засобом розвитку неформальної освіти, навчальних молодіжних форумів та просвітницьких проектів. Ця діяльність компенсує недоотримані знання в навчальних закладах різних рівнів акредитації, а також сприяє підвищенню у молоді відповідальності і, безумовно, мотивації.

На особливу увагу заслуговує проведення у м. Кропивницькому громадською організацією «Перспектива молоді» **Форуму активної молоді**. Під час проведення цього заходу молодь навчалася тому, як розвивати власну ініціативу, креативність, анонсувати рідне місто і реалізовувати цікаві громадські проекти. Спеціально для цього були запрошені тренери з різних міст України. Зокрема, під час форуму шість спікерів вчили молодь лідерству, підготовці та презентації соціальних проектів, опануванню методами залучення громадськості до міських ініціатив. Ці заходи позитивно впливають на розвиток творчої ініціативи студентства не тільки в громадському секторі, а також в процесі навчання у виші та побудові власної кар'єри.

Другий напрям – підтримка талановитої молоді, молодіжних проектів та ініціатив. Ця діяльність забезпечує розвиток у студентства самостійності та ініціативи, сприяє формуванню творчого потенціалу та самореалізації. До того ж мотивує нове покоління до інноваційної, культурної, соціальної діяльності, винахідництва. У глобальному масштабі це сприяє ефективній інтеграції обдарованої молоді саме в українську культуру, науку, економіку.

Наразі зауважимо, що кожне оголошення Фондом нового конкурсу грантів – це ще один крок до згуртованості молодіжних міських спільнот, стимул до участі обдарованих молодих людей у суспільному житті. Так, алгоритм роботи за напрямом «**Культурна сфера та урбаністика»** містить декілька етапів, а саме: молодь розробляє і надає Фонду свої проекти, Фонд їх вивчає і аналізує, залучаючи раду експертів, яка формується під кожен конкурс. До її складу входять відомі діячі культури і мистецтва, які і визначають кращі проекти. Після підведення підсумків переможці в тісній співпраці з фахівцями Фонду реалізують свої проекти і презентують їх громадськості. Далі взаємодія триває на різних платформах: через заходи, флешмоби, конкурси і т.п.

На особливу увагу заслуговують запропоновані нами культурно-мистецькі заходи, де молоді надається можливість реалізувати свій творчий потенціал, проявити активність в колективних формах діяльності. Наведемо як приклад декілька міських проектів.

Одним з таких проектів став фестиваль **«Об'єднаймо дітей мистецтвом».** Це щорічний масштабний захід, головна мета якого – підтримка творчо обдарованих дітей та молоді, організація дитячого, молодіжного та культурного дозвілля, підвищення професійної майстерності та кваліфікації учасників хореографічних колективів. І звичайно ж – підвищення культурного іміджу нашого міста. У межах фестивалю було встановлено національний рекорд України в номінації «Наймасовіший дитячий танцювальний флешмоб», у якому взяло участь 908 дітей. Також було встановлено національний рекорд із наймасовішого виконання польки. У фестивалі взяло участь понад 3 тисяч дітей, 75 хореографічних та вокальних колективів, більш ніж з 15 міст України. Наступний, одинадцятий фестиваль відбудеться в Кропивницькому на наступних вихідних, у ньому братиме участь ще більше молоді з різних регіонів України. На фестиваль запрошено відомих фахівців та почесних гостей з різних навчальних закладів та громадських організацій, заплановано встановлення нового національного рекорду.

Наступний проект **«Umbrella Sky».** Це інсталяція з підсвічених різнокольорових парасольок, встановлена на вулиці Дворцовій. Вона стала не тільки окрасою центральної частини міста, улюбленою фотозоною для жителів і гостей обласного центру, а й певною «фішкою» міста і прикладом для наслідування.

Чільне місце в культурно-мистецькому житті містян та гостей обласного центру займає проект **«Поезія стін».** Це проект, яким передбачено популяризацію української поезії на стінах будівель в центральній частині міста. До роботи залучається молодь, яка має здібності до художньо-творчої та образотворчої діяльності. Студенти різних навчальних закладів реалізують свої творчі здібності засобом інтеграції різних видів мистецтв. Учасники проекту навчаються працювати в одній команді, навчаються толерантно та з повагою ставитися до ініціатив та творчих проявів своїх товаришів.

Проявом креативності, анансування рідного міста став проект **«Політ крізь віки»,** який є прикладом інсталяції у вигляді повітряної кулі на тлі банера з панорамою міста, яка встановлена на вулиці Дворцовій. Зараз локація стала однією з найпопулярніших фотозон для жителів і гостей міста. Художня цінність, колірна палітра, освітлення, можливість підключення електричних приладів, це самі основні параметри для проведення будь-якої локації. Молодь використовує різні комп'ютерні засоби, проявляє творчу фантазію, моделює і проектує певні ситуації, які уможливлюють гармонічне сприймання оточуючого середовища.

Варто відмітити, що чільне місце в культурно-мистецькому фонді «Перспектива» відводиться проекту **«Вуличне піаніно».** Це музичний інструмент і арт-об'єкт два в одному. Завдяки проекту «Вуличне піаніно», наша красива, унікальна вулиця Дворцова стала ще й музичною. Адже доторкнутися до мистецтва і зіграти улюблені мелодії або твори власної імпровізації можуть всі бажаючі. Гра на піаніно уможливляє спілкування виконавця і слухачів з чарівними звуками інструмента і навколишнім середовищем, сприяє естетичному вихованню молоді, розвитку естетичних смаків і уподобань, позитивно впливає на формування внутрішньої емоційної сфери особистості. Незабаром містяни побачать улюблене вуличне піаніно у новому дизайні.

Цінним є те, що останнім часом погляди містян зосереджуються на культурно-мистецькому проекті **«Королева ночі».** Суть цього проекту полягає у тому, що в обласному центрі на вулиці Дворцовій, біля будівлі кінотеатру «Зоряний», зі сторони скверу з пантерами було презентовано перший люмінесцентний мурал «Королева ночі», який сяє вночі. Над створенням феєрії «Королеви ночі» працювало близько 30 волонтерів, які наносили малюнок на стіну протягом 7 днів, навіть під час дощу. За задумом, красуня на малюнку – це 27-річна дівчина, яка символізує нашу Україну. Піддашок, який є на стіні, уособлює все те, що заважає нашій країні розвиватися: війна, корупція, кумівство.

Третій напрям діяльності Благодійного культурно-мистецького фонду «Перспектива» є творчі проекти у **сфері екології**. Тематика цих заходів може бути різноманітною. Їх зміст залежать від вирішення тих проблем, що характерні для конкретного населенного пункту. У ході реалізації творчих проектів за екологічним напрямом особливу увагу ми звертали на хід та результати діяльності молодих людей. Так, мета проекту **«Екопатруль»** створеного за ініціативи громадської організації «Перспектива молоді» – зробити наше місто чистішим шляхом проведення регулярних екорейдів у найбільш забруднених частинах вулиць. У обласному центрі є багато місць, переповнених сміттям, і це нікого не хвилює. Тож нами організовано команди волонтерів, щоб зробити місто чистішим і затишним. Волонтери зібрали велику

кількість сміття та відвантажили його у спеціально відведені контейнери. Крім того, 2018 року проект «Екопатруль» тривав з 14 квітня до 13 жовтня та передбачав проведення щотижневих прибирань зелених зон міста, профілактичні бесіди з відпочиваючими та молоддю спільно з працівниками національної поліції та спеціалізованої інспекції м. Кропивницького. Проект завершився масштабним заходом – Чистобігом. У межах заходу було залучено близько 50 людей, що під час бігу прибрали центральну частину набережної р. Інгул.

Цілком зрозуміло, що охорона оточуючого середовища є важливою екологічною проблемою. Цілком зрозуміло, що проект **«Нове дерево»** – це безпрецедентний проект, який створили активісти громадської організації «Перспектива молоді». Суть цього проекту полягає у тому, що в школах обласного центру «Перспектива молоді» встановлює великі бокси для збору макулатури. У шкільних навчальних закладах міста проведено ознайомчі лекції для школярів про необхідність переробки вторинної сировини. Виручені кошти за списані зошити і чернетки йдуть на закупівлю саджанців, якими ініціативна молодь разом зі школярами озеленює наше місто. Основна мета проведення екологічних акцій – це формування екологічної свідомості у суспільстві. Безперечно, молодь, яка брала участь у висадженні садженців усвідомлено відноситься до охорони і збереження навколишнього середовища, а їхні вчинки сприяють формуванню екологічного мислення.

Четвертим кроком культурно-мистецького фонду «Перспектива» стала **соціальна сфера.** Проект **«Локація mix-відпочинку – якісне дозвілля для суспільства» –** це теж проект від нашої обдарованої молоді. Зона відпочинку обладнана за допомогою сучасних дизайнерських лофт-меблів біля обласної універсальної наукової бібліотеки ім. Д. Чижевського. Вона орієнтована в першу чергу на соціально вразливих містян. Це місце для проведення культурних заходів і одночасно кінотеатр під відкритим небом. У межах відкриття локації mix-відпочинку було проведено низку розважальних заходів. Модератори заходів розробили і запропонували можливі технології використання інформаційного матеріалу та сучасні комп'ютерні технології щодо оформлення і наповнення того чи того дійства, намагалися залучити якнайбільшу кількість охочих взяти участь у підготовці та проведенні заходу. Відповідальне ставлення молоді до виконання своїх обов'язків сприяє розвитку креативності та відповідальності за виконання колективних справ, стимулює мотивацію молодих людей, сприяє розвитку творчого потенціалу талановитої молоді.

У контексті нашого дослідження варто назвати проект **«Аукціон побачень».** Сутність цього проекту полягає у тому, що молодь проводить зустрічі, які продає за лоти. Виручені гроші йдуть на благодійну допомогу людям похилого віку та малозабезпеченим сім'ям з дітьми. Аукціон не є комерційним, політичним або релігійним за своєю внутрішньою наповненістю. Акція є благочинною, а не розважальною.

Учасники акції повинні усвідомлювати, що доведеться йти на прогулянку з тим, хто поставить на Вас найвищу ставку, і це не обов'язково буде «чарівний принц» чи «принцеса». Але як правило, ніхто ніколи не залишається незадоволенним. Робоча група проекту приймає фото особи, яка прагне познайомитися, в анкеті вказується вік учасників 18+. Час та місце дописувач обговорює з молодою людиною, з якою має йти на прогулянку. Організатори проекту знімають з себе відповідальність щодо побачення та його наслідків, але мають щиру надію, що молоді люди проведуть максимально весело та чудово свій час.

Кожного місяця, організатори благодійного аукціону побачень, за допомогою волонтерів, обиратимуть людину, для якої учасники збиратимуть кошти. Зібрані під час проведення «Аукціону побачень» кошти направляються на лікування онкохворих дітей. Так, 2016 року було організовано захід з метою збору коштів на лікування десятирічного Гліба Салія, у якого виявили пухлину головного мозку. У Гліба пухлина головного мозку – медуллобластома. Діагноз проявився неочікувано. Хлопчику всього 10 років, а він вже має боротись за своє життя.

Проект «Аукціон побачень» 2019 року передбачав проведення онлайн-аукціону у соцмережах Facebook та Instagram, в межах якого у містян була можливість придбати зустріч із відомими особистостями міста або запропонувати зустріч із собою. Усі виручені кошти від аукціону були направлені у Дім-Милосердя для проведення обідів для безхатченків та придбання продуктових наборів для багатодітних та малозабезпечених сімей.

П'ятий напрям діяльності Благодійного культурно-мистецького фонду «Перспектива» спрямований на **пропаганду здорового способу життя**. Реалізація цього

напряму забезпечує зростання чисельності активної і здорової молоді, широке залучення юнаків і дівчат в практики здорового способу життя, виховання дисципліни, відповідальності і цілісного розвитку особистості. Цей напрям діяльності Фонду уможливлює не тільки залучення різних вікових груп молоді до пропаганди здорового способу життя, а також мотивує до реалізації творчих можливостей у тих чи тих галузях науки, техніки, культури.

Щорічно до Міжнародного дня захисту дітей в різних мікрорайонах міста проводиться культурно-мистецьке спортивне свято під назвою **«Свято спортивних розваг».** Метою проведення цього проекту стала популяризація сучасної вокальної, хореографічної і спортивної культури серед жителів міста, організація культурного і цікавого дозвілля для дітей, стимулювання молоді до занять спортом та сучасним мистецтвом, а також естетичне виховання дітей і молоді, організація сімейного відпочинку. Крім того, у межах цих заходів проводяться культурно-розважальні програми. Щорічно у нічному клубі «Провокатор» відбувається благодійний концерт. У межах концертної програми передбачаються виступи відомих місцевих колективів та виконавців, а саме: студії хореографічного мистецтва «Аеліта», школи брейк-дансу та хіп-хопу «Mix of Steps», Народного художнього колективу студії вокального мистецтва «Антарес», інших вокальних колективів та солістів-виконавців. До того ж показові виступи зі Street Workout команди «Street Workout Кіровоград»; конкурси з підтягування серед дітей; розважальні програми для дітей на атракціонах. Крім того, журналіст Михайло Бєжан неодноразово організовував безкоштовні покази фільмів про героїв нашого часу, які проводилися в кінотеатрі «Портал». Молодь переглянула фільм «Аеропорт», про захист летовища Донецька та документальний фільм «Чміль» про Героя Небесної Сотні Віктора Чміленка з Кіровоградщини, який загинув від кулі снайпера на Майдані у Києві. Участь молоді в культурно-мистецьких спортивних святах позитивно впливає на адаптацію до оточуючого середовища, сприяє вихованню поваги до інтересів і смаків різних вікових груп учасників, своїх товаришів, які захищають незалежність України.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Зважаючи на вищезазначене, варто наголосити увагу на тому, що активістами Благодійного культурно-мистецького фонду «Перспектива» розроблено та запроваджено певні напрями діяльності, з-поміж яких: підвищення якості освіти засобом розвитку неформальної освіти; організація і проведення навчальних молодіжних форумів та просвітницьких проектів; підтримка талановитої молоді та молодіжних ініціатив; сфера екології; соціальна сфера; пропаганда здорового способу життя. Залучення молоді до участі у різних заходах запропонованих напрямів сприяє розвитку творчого потенціалу, власних ініціатив та стимулює мотивацію студентства до активного образу життєдіяльності, мислення і перебудови нашого міста в місто європейського рівня. Перспективи подальших наукових розвідок можуть бути пов'язані із залученням молоді до створення інтерактивних дослідницьких програм спрямованих на формування і розвиток духовності, морально-естетичне виховання різних вікових груп молоді.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Звіт Благодійного культурно-мистецького фонду «Перспектива» за 2018 р. Особистий архів автора. Кропивницький. 2018. – 7 с.

2. Звіт Благодійного культурно-мистецького фонду «Перспектива» за 2017 р. Особистий архів автора. Кіровоград. 2017. – 6 с.

3. Звіт Благодійного культурно-мистецького фонду «Перспектива» за 2016 р. Особистий архів автора. Кіровоград. 2016. – 7 с.

4. Національна стратегія розвитку освіти України на 2012-2021 рр. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www. Meduniv .lviv .ua /files/info/nats_strategia.pdf

5. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості : підручник / С. О. Сисоєва. – К. : Міленіум, 2006. – 344 с.

6. Strigakov A., Cherkasov V. Advanced trends of the modern development of psychology and pedagogy in European countries : Collective monograph. Riga : Izdevnieciba «Baltija Publishing», 2019. 354–367 p.

REFERENCES

1. *Zvit Blagodiynogo kulturno-mistechkogo fondu «Perspektiva» za 2018 r.* (2018). [Report of the Prosperity Charitable Cultural and Arts Foundation for 2018]. Kropivnitsky.

2. *Zvit Blagodiynogo kulturno-mistechkogo fondu «Perspektiva» za 2017 r.* (2017). [Report of the Prosperity Charitable Cultural and Arts Foundation for 2017]. Kirovograd.

3. *Zvit Blagodiynogo kulturno-mistechkogo fondu «Perspektiva» za 2016 r.* (2016). [Report of the Prosperity Charitable Cultural and Arts Foundation for 2016]. Kirovograd.

4. *Nazionalna strategiy rozvitku osviti Ukraini na 2012-2021 rr.* [National Strategy for the Development of Education of Ukraine for 2012–

2021]. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www. Meduniv .lviv .ua /files/info/nats_strategia.pdf

5. Sisoeva, S. O. (2006). Osnovi pedagogichnoi tvorchosti. [Fundamentals of pedagogical creativity]. Kyiv : Milenium.

6. Strigakov, A., Cherkasov, V. (2019). *Aktualizaziy idei formuvanny interpretaziynoy ta naukovoy kompetentnosti maibutnigo vchitely horeografiy.* [Advanced trends of the modern development of psychology and pedagogy in European countries]. Riga : Izdevnieciba «Baltija Publishing».

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

СТРИЖАКОВ Артем Олегович – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри музичного мистецтва і хореографії Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: розвиток творчого потенціалу молоді.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

STRIZAKOV Artem Olegovich – Candidate of Pedagogical Sciences, Art. Teacher Department of Musical Art and Choreography Centralukrainian State Pedagogical Volodymyr Vynnychenko University.

Circle of scientific interests: development of creative potential for young people.

Стаття надійшла до редакції 09.04.2019 р.

УДК 372.881.111.22.

ТОКАРЄВА Тетяна Станіславівна –
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри німецької мови та методики її викладання
Центральноукраїнського державного педагогічного
університету імені Володимира Винниченка
https://orcid.org/ 0000-0001-8209-4462
e-mail: tokareva.tatyana29@gmail.com

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ТЕКСТОВОГО МАТЕРІАЛУ НА УРОЦІ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Інтеграція національної освіти, зокрема навчання іноземних мов, у загальноєвропейську систему освіти здійснюється з урахування основних принципів державної освітньої політики України. Основна мета навчання німецької мови в школі полягає у формуванні комунікативної компетенції, здатності й готовності здійснювати іншомовне спілкування з носіями мови, у розвитку уміння використовувати іноземну мову як інструмент у діалозі культур на основі комунікативно орієнтованого підходу до навчання. Однією з важливих рис сучасного періоду розвитку суспільства в Україні є її інтеграція до світової інформаційної системи. Саме в процесі породження та інтеграції текстів здійснюється обмін знаннями й досвідом, уміннями й навичками, емоціями, цінностями, ідеалами й нормами.

Незмінним засобом, який справедливо вважається одним із найдієвіших засобів навчання іноземної мови, і досі вважається текст, точніше робота з текстом.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання, пов'язані із закономірностями функціонування мови і мислення, дослідження мови як специфічної форми людської діяльності, закономірності сприймання інформації були у центрі науково-теоретичних досліджень таких психологів, як О. М. Леонтьєв та Л. С. Виготський. З лінгвістичної точки зору текст розглядався у працях І. Р. Гальперіна.

Дослідження тексту як лінгвістичної категорії та як категорії методики навчання іноземної мови належать, безперечно, В. О. Бухбіндеру, В. М. Плахотнику, І. М. Берману, Л. Полю, В. Штраусу та В.-Д. Краузе. Крім того, ці науковці виокремлювали текст як мовну одиницю, яка є основною формою людської комунікації. Методисти О. Л. Бердичевський, С. К. Фоломкіна та С. Ф. Шатілов зробили значний внесок у дослідження тексту та особливостей роботи з ним у навчальному процесі з іноземної мови в середній школі. Проаналізувавши значну кількість фактичного матеріалу можна зробити висновок про те, що текст, зокрема текстовий матеріал, були у центрі уваги досить широкого спектру досліджень, присвячених таким аспектам, як: робота з текстами для домашнього читання, з текстами для аудіювання, розглядалися питання щодо

© Токарєва Т. С., 2019

використання художніх текстів у навчальному процесі з іноземної мови. Але питання про роль тексту як універсальної навчальної одиниці, яка може слугувати для навчання різних видів мовленнєвої діяльності, потребує подальшого дослідження, що й зумовило вибір проблематики даної статті.

Метою статті є розгляд та узагальнення особливостей текстового матеріалу та можливостей його використання на уроці німецької мови.

Виклад основного матеріалу дослідження. Німецький методист В.-Д. Краузе вважає, що в центрі вивчення мови знаходиться робота з текстами. Комунікативно спрямоване навчання іноземної мови передбачає не тільки ситуативне забезпечення навчально-мовленнєвої діяльності, а й діяльнісний аспект. Поряд із навчанням лексичного та граматичного матеріалу на уроці необхідно навчати учнів здійснювати такі комунікативні дії, як привітання, прощання, поздоровлення, повідомлення, опис, розповідь, інформування, що, у свою чергу, знаходять своє відображення у текстах, які виступають результатом мовно-комунікативної діяльності [10]. Вивчити мову – значить не тільки продукувати граматично правильні висловлювання з певною метою, а й навчити учнів діяти відповідно до заданої комунікативної ситуації, відповідно до задуму, навчити їх створювати і сприймати тексти відповідно до ситуації [10].

На думку В.-Д.Краузе, категорія тексту є ключовою категорією комунікативно спрямованого навчання іноземних мов [10]. З перспективи лінгвістики тексту урок німецької мови являє собою міжкультурний феномен. Учні в результаті спілкування на уроці сприймають готові або запропоновані та продукують власні тексти, цитують або реферують певні тексти. Не лише окреме коротке висловлювання, а й цілий текст може бути реакцією на інший текст. Вихідні тексти можуть трансформуватися під час адаптації, резюме чи переказу. Дослідник стверджує, що урок іноземної мови рухається від одного тексту до іншого. Учень таким чином отримує інформацію про іншомовні тексти, ознайомлюється з відповідним лексичним та граматичним матеріалом, із структурою тексту як зразком певного виду тексту. Завдання вчителя полягає у тому, щоб спонукати учня у ході творчого, креативного процесу створити власний текст, відповідно до задуму та ситуації спілкування та правильно оформити його у мовному відношенні [10].

Використання текстів є необхідною умовою для формування соціокультурної компетенції, яка на сучасному етапі вивчення іноземних мов набуває все більшого значення. Складовими соціокультурної компетенції є предметна/тематична та лінгвокраїнознавча компетенція. «Для розвитку предметної/тематичної компетенції важливо добирати лінгвістичну інформацію в межах навчальних тем, а також предметів мовлення, пов'язаних із культурою Німеччини та України. Інформацію слід читати і активно обговорювати на уроках. Це дає учням змогу органічно долучитися до різних видів предметно-комунікативної та пізнавальної діяльності, сформувати здатність і готовність не лише до мовленнєвого спілкування, а й до культурної взаємодії з носіями мови. Найефективнішим засобом розвитку цих умінь є текстовий матеріал. Він слугує систематизованим зразком функціонування мови в межах теми, ситуації, проблеми для підготовки до мовленнєвої взаємодії з носіями мови» [7, с. 5].

Використання тексту слугує також для формування лінгвокраїнознавчої компетенції. З цією метою добирають актуальні й автентичні тексти для аудіювання та читання, які мають велику пізнавальну й лінгвокраїнознавчу цінність. Вони можуть бути не лише книжково-письмового характеру, а й у вигляді віршів, пісень, рецептів [7]. Це можуть бути тексти у вигляді нотаток (замітки, плани, записи із тезами) або такі, які часто використовуються у практиці викладання іноземних мов, як-от: списки, візитівки, меню закладів харчування, квитанції, касові чеки, списки покупок, формуляри, квитки та ін. [10]. «Тексти сприяють реалізації таких принципів навчання іноземної мови, як комунікативність, наочність, новизна й функціональність» [7, с. 6].

За визначенням Л. О. Бердичевського, текстова діяльність, як і будь-яка інша, здійснюється при допомозі засобів і способів, які співвідносяться з її предметом. У якості засобів текстової діяльності виступає мовна система – орієнтовна основа для формування текстової діяльності, а способу – дії з організації текстових програм. Предметом текстової діяльності є інтенція, комунікативний намір, а продуктом – умовивід у процесі інтерпретації, сприйняття тексту і сам текст у процесі його продукування. Текстова діяльність обумовлюється соціально-психологічними факторами і, як складна форма діяльності, має ту ж психологічну структуру: мотив,

ціль, завдання, дії, операції [1].

Розкриття особливостей тексту з точки зору методики викладання іноземних мов включає його розгляд як: 1) основи для набуття мовної та енциклопедичної освіти і основи для виховного впливу на учнів; 2) засобу навчання різних видів мовленнєвої діяльності (аудіювання, говоріння, читання, письма); 3) результат навчального процесу, який сприймається і оцінюється [6, с. 120].

Основні навчальні тексти структуруються наступним чином: 1) в залежності від кількості партнерів, які вступають у процес комунікації чи від характеру взаємодії між ними на монологічні, діалогічні або змішані (обидві форми) тексти; 2) за способом викладу – на інформативні, описові, розповідні та тексти-обговорення; 3) із стилістико-функціональної точки зору – на тексти повсякденної форми спілкування, науково-популярні, публіцистичні тексти і тексти художньої літератури; 4) за рівнем знання інформації – на тексти без нової змістовної інформації, з частковою новою інформацією і тексти, які містять переважно нову змістовну інформацію (наприклад тексти країнознавчого характеру); 5) відповідно до мовної структури – на тексти із простими реченнями та відомою лексикою чи лексикою, яка легко семантизується; тексти з деякою кількістю невідомих лексичних і граматичних явищ, або таких, які не семантизуються; 6) за видом цільової мовленнєвої діяльності, яка розвивається у процесі навчання іноземної мови, – на тексти для навчання говоріння чи письма, для навчання аудіювання і для навчання читання про себе [6].

Основою для навчального процесу слугують тексти, які: 1) містять цінну інформацію і впливають на мотиви учнів; 2) відповідають інтересам та можливостям сприйняття учнів певної вікової групи; 3) містять мовний матеріал, який повинен застосовуватися чи набуватися учнями для збагачення запасу їх знань; 4) демонструють прийоми, які застосовуються в інтересах створення відповідних комунікативних інтенцій; 5) демонструють моделі відповідних предметно-логічних і ситуативно-мовленнєвих реакцій. Всі ці тексти є, у свою чергу, основою для планування процесу навчання вчителем [6].

Для того, щоб тексти дійсно були ефективним засобом навчання, у методиці викладання іноземних мов, розроблені різноманітні критерії відбору текстового матеріалу. Зокрема, О. Л. Бердичевський запропонував наступні: 1) цілеспрямованість; 2) функціональність; 3) країнознавча актуальність і адекватність; 4) адаптивність; 5) мотивація і стимулювання навчальної діяльності учнів [1]. Вартими уваги є також вимоги до текстів, що використовуються у підручниках, сформульовані С. Д. Бересневим: 1) тексти необхідно брати із авторитетних джерел; 2) текст повинен бути сучасним; 3) у текстах підручників повинні міститися і часто повторюватися такі слова, словосполучення, синтагми та кліше, які можна застосовувати у різних сферах спілкування. 4) у текстах має бути представлена монологічна та діалогічна форма мовлення, усні та письмові різновиди мовленнєвого матеріалу.

Для ефективної роботи з текстовим матеріалом у процесі оволодіння знаннями, навичками та вміннями на уроці німецької мови вчителеві необхідно враховувати важливість поетапного оволодіння учнями текстовою діяльністю. Зазвичай виокремлюють декілька основних етапів у роботі з текстом. Дотекстова робота передбачає: 1) ознайомлення учнів із заголовком; 2) зняття змістових труднощів тексту; 3) побудову асоціограми; 4) домислювання початку тексту (в усній чи письмовій формі). На етапі введення тексту можна організувати такі види роботи: 1) читання тексту у групах; 2) читання про себе із виконанням певних завдань; 3) мультимедійна презентація; 4) читання у якості домашнього завдання; 5) ведення читацького протоколу; 7) робота із уривками тексту (важливі місця у тексті стосовно змісту та подій, робота із ключовими словами). Аналіз тексту передбачає: 1) визначення тематики тексту; 2) визначення структури та складання плану тексту; 3) візуалізацію тексту (діаграми, Mindmap); 4) аналіз мовних та стильових особливостей тексту; 5) постановку запитань до тексту; 6) характеристику діючих осіб; 7) формулювання авторської ідеї (задуму).

Етап сприймання та рецензування тексту характеризується такими видами діяльності: 1) обговорення прочитаного (в класі, у групі); 2) висловлювання вражень від прочитаного; 3) розробка критеріїв оцінки тексту; 4) встановлення зв'язку з іншими текстами, з попереднім читацьким досвідом учнів.

Етап безпосереднього продукування тексту передбачає аналітичні види роботи: 1) передача змісту тексту; 2) характеристика діючих осіб; 3) завдання з інтерпретації тексту; та креативні види роботи: 1) заповнення пропусків; 2) створення паралельних текстів; 3) створення біографії діючих осіб; 4) складання та інсценування діалогів за змістом тексту.

Писемний текст є основним видом начального матеріалу в процесі навчання іноземної мови. «Читання іноземною мовою сприяє збільшенню мовних контактів опосередкованого спілкування. Можливість доступу до автентичної інформації перетворює цей вид мовленнєвої діяльності на найпростіший і водночас найцінніший засіб комунікації і сприяє виникненню та розвитку внутрішньої мотивації навчання учнів» [5, с. 171]. Під час читання автентичних текстів учні мають змогу розширити лексичний запас, закріпити граматичні і орфографічні навички, отримати змістові та мовні опори для власного висловлювання [5]. Під час читання німецькомовних текстів учні удосконалюють автоматизми сприймання граматичних структур, навички і вміння усного мовлення, розширюють свої країнознавчі знання і світогляд.

Робота над діалогом відбувається на текстовому та післятекстовому етапах. Тексти є додатковим джерелом комунікативних ситуацій. Спочатку вчитель навчає діалогічного мовлення з опорою на тексти, потім пропонує ситуації, пов'язані з розмовною темою, яку вивчають, або на міжтематичній основі. У процесі навчання діалогічного мовлення слід поступово навчати учнів будувати двочленні і тричленні мікродіалоги, потім – діалоги на основі розмовної теми, що вивчають, діалоги за текстами (тематичними і міжтематичними), у заданій ситуації, з поступовим зняттям опор [5].

Найбільш поширеними видами вправ на розвиток умінь діалогічного мовлення на основі писемного тексту є такі: 1) вправи типу «запитання-відповідь». Ця вправа набуває творчого характеру, якщо той, хто говорить, у відповідях трансформує текст певним чином (на рівні форми чи на рівні змісту); 2) постановка питань до тексту, в основному на тренування різних типів питальних речень; 3) усне відтворення (інсценування) діалогічного тексту після заучування його напам'ять; 4) доповнення відсутніх у діалозі реплік за змістом та у зв'язку із текстом; 5) розширення діалогів.

Етапи навчання побудови монологічного висловлювання необхідно співвідносити із певними етапами роботи над тематичним циклом – передтекстовим (підготовчим), текстовим і післятекстовим (мовленнєвим). Формування мовленнєвих навичок відбувається на передтекстовому етапі. Під час засвоєння тематичної лексики та граматичних структур учнів слід навчати будувати висловлювання, які містять декілька речень. Для розвитку навичок монологічного мовлення можна використовувати тематичні художні, публіцистичні тексти з підручника [5]. У методичній літературі рекомендують такі вправи на розвиток умінь монологічного мовлення на основі текстового матеріалу: 1) переказ-відтворення тексту (повне, точне); 2) переказ із деякими змінами у змісті або у мовних засобах, тобто часткова трансформація тексту; 3) творчі монологічні вправи на повну трансформацію тексту; 4) вправи на продовження тексту; 5) суперечка із героями розповіді; 6) обговорення проблем, висвітлених у тексті.

Підготовчі письмові вправи для розвитку вмінь логічного і послідовного викладення думок проводять на основі текстів для читання, серії тематичних картин або з опорою на ситуацію. Це можуть бути такі завдання: 1) випишіть із тексту ключові слова до теми; 2) складіть план до тексту у вигляді запитань (називних речень); 3) напишіть заголовок до кожного абзацу тексту; 4) випишіть із кожного абзацу речення, яке є найголовнішим за змістом; 5) перепишіть абзац тексту від іншої особи; 6) скоротіть текст до десяти речень, використовуючи кліше; 7) розташуйте у правильній послідовності речення (абзаци) тексту і запишіть їх (вправи «текстовий салат», «розрізний текст» на перекомпонування елементів письмового висловлювання); 8) перекажіть письмово текст згідно плану (від іншої особи); 9) напишіть лист до головного героя оповідання [5].

Завдання на дописування чи придумування кінцівки тексту передбачають творчість і самостійність учнів у побудові письмового висловлювання. Вони забезпечують перехід до навчання творчого писемного мовлення й потребують ознайомлення учнів з особливостями різних композиційно-мовленнєвих форм: повідомлення, опис, роздум, а також із правилами оформлення листа німецькою мовою [5].

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Аналізуючи поданий вище матеріал можна зробити висновок, що категорія тексту є ключовою категорією комунікативно спрямованого навчання німецької мови. Використання текстового матеріалу є необхідною умовою для формування соціокультурної компетенції учнів, тексти сприяють реалізації таких принципів навчання іноземної мови, як комунікативність, наочність, новизна і функціональність та є дієвим засобом навчання різних видів мовленнєвої діяльності

(аудіювання, говоріння, читання та письма). Перспективу подальших наукових розвідок можуть складати дослідження різних типів навчальних текстів з огляду їх ефективності у навчанні діалогічного та монологічного мовлення у контексті комунікативної спрямованості процесу навчання німецької мови у середній загальноосвітній школі.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бердичевский А. Л. Оптимизация системы обучения иностранному языку в педагогическом вузе.: науч.-теорет. пособие / А. Л. Бердичевский. – М. : Высш. шк., 1989. – 103 с.

2. Береснев С. Д. О содержании учебника практического курса основного иностранного языка для языковых вузов. / Иностранные языки в высшей школе: учеб.-метод. пособие / Под. ред. С. К. Фоломкиной. – М. : Высш. шк., 1987. – 143 с.

3. Вишневський О. І. Методика навчання іноземних мов: навч. посіб. / О. І. Вишневський. – 2-ге вид., перероб. і доп. – К.: Знання, 2011. – 206 с.

4. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник. Вид. 2-е, випр. і перероб. / Кол. авторів під керівн. С. Ю. Ніколаєвої. – К. : Ленвіт, 2002. – 328 с.

5. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах: підручник / Л. С. Панова, І. Ф.Андрійко, С. В.Тезікова та ін. – К. : ВЦ «Академія», 2010. – 328 с.

6. Основы методики преподавания иностранных языков / Под ред. В. А. Бухбиндера, В. Штраусса. – К.: Издательство при Киевском государственном университете издательского обьединения «Вища школа». – 1986. – 335 с.

7. Соціокультурна компетенція при вивченні німецької мови / упоряд. Л. Горбач. – К.: Редакції газет гуманітарного циклу, 2013. – 120 с. (Бібліотека «Шкільного світу»).

8. Фоломкина С. К. Текст в обучении иностранным языкам // Иностранные языки в школе / С. К. Фоломкина. – 1985. – № 3 . – С. 18–22.

9. Heringer, Hans Jurgen. Grammatik und Stil. Praktische Grammatik des Deutschen. Cornelesen Hirschgraben, 1989. – 384 p.

10. Krause, Wolfgang-Dietrich. Pragmatische Linguistik und Fremdsprachenunterricht / Kirsten Adamzik / Wolf-Dieter Krause (Hrsg.) Text-Arbeiten. Textsorten im fremd- und muttersprachlichen Unterricht an Schule und Hochschule / Gunter Narr Verlag Tübingen / 2005. – 167 p.

REFERENCES

1. Berdychevskiy, A. L. (1989). *Optimizatsiya sistemy obucheniya inostrannomu yasyku v pedagogicheskom vuze.* [Optimization of a foreign language teching system in a pedagogical university]. Moscow.

2. Beresnev, S. D. (1987). *O soderzhanii uchebnika prakticheskogo kursa osnovnogo inistrannogo yazyka dlja yasykovykh vuzov.* [On the content of the textbook of the practical course of the main foreign language for language universities]. Moscow.

3. Vyshnevs'kyy, O. I. (2011). *Metodyka navchannya inoyemnykh mov.* [Methods of teaching foreign languages]. Kyiv.

4. *Metodyka vykladannya inoyemnykh mov u serednikh navchal'nykh zakladakh.* (2002). [Methods of teaching foreign languages in secondary schools]. Kyiv.

5. *Metodyka navchannya inozemnykh mov u zahal'noosvitnikh navchal'nykh zakladakh.* (2010). [Methods of teaching foreign languages in general education institutions]. Kyiv.

6. *Osnovy metodiki prepodavaniya inostrannykh yazykov.* (1986). [Fundamentals of the methods of teaching foreign languages]. Kyiv.

7. *Sotsiokulturna kompetentsiya pry vyvchenni nimets'koyi movy.* (2013). [Socio-cultural competence in the study of the German language]. Kyiv.

8. Folomkina, S.K. (1985). *Tekst v obuchenii inostrannym yazykam.* [Text in teaching foreign languages]. Moscow.

9. Heringer, Hans Jurgen. Grammatik und Stil. Praktische Grammatik des Deutschen. Cornelesen Hirschgraben, 1989. – 384 p.

10. Krause, Wolfgang-Dietrich. Pragmatische Linguistik und Fremdsprachenunterricht / Kirsten Adamzik / Wolf-Dieter Krause (Hrsg.) Text-Arbeiten. Textsorten im fremd- und muttersprachlichen Unterricht an Schule und Hochschule / Gunter Narr Verlag Tübingen / 2005. – 167 p.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ТОКАРЄВА Тетяна Станіславівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри німецької мови та методики її викладання Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: актуальні проблеми методики викладання німецької мови в середній школі.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

TOKARYEVA Tetyana Stanislavivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of German Language and Methods of its Teaching at the Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: actual problems of the methodology of teaching German in high school.

Стаття надійшла до редакції 16.05.2019 р.

УДК 378.011

ЦИПІНА Діана Савеліївна –
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки, іноземної філології
та перекладу Харківського національного
економічного університету ім. С. Кузнеця
https://orcid.org/ 0000-0002-5706-2743
e-mail: sundian@ukr.net

ЗАСТОСУВАННЯ ЗНАКОВО-СИМВОЛІЧНОГО ПІДХОДУ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕТНОСТІ СТУДЕНТІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Основною визначною рисою сучасності є інформатизація суспільства в усіх його сферах. Ця тенденція пов'язана зі значним розвитком інформаційних технологій і поширенням сфери їх використання. Другою, не менш важливою характеристикою сучасної епохи є поглиблення тісної міжнародної взаємодії, що також значною мірою обумовлено сучасним інформаційним прогресом. Тому значущість вивчення іноземної мови переходить на якісно новий рівень, що вимагає ґрунтовних змін у підходах до навчання у контексті інформаційної парадигми. Визначені тенденції обумовлюють перш за все перегляд цілей навчання, а саме: вивчення іноземної мови повинно мати на меті забезпечення студента не лише лінгвістичною, але й міжкультурною компетентністю. Для досягнення цієї мети викладання іноземної мови має розглядатися як викладання іншої культури [3], що потребує втілення в освітній процес знаково-символічного підходу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Застосування знаково-символічного підходу до навчання є об'єктом дослідження Н. Салміної, О. Л. Бердичевського, І. А. Воробйової, Т. Колбіної, О. П. Садохіна, наукові праці яких присвячені проблемі формування іншомовної комунікації майбутніх фахівців. Разом з тим, теоретичний аналіз наукових праць свідчить, що проблема застосування знаково-символічного підходу до навчання іноземній мові ще не була предметом спеціального дослідження у сучасній вітчизняній педагогічній науці.

Мета статті полягає в обґрунтуванні шляхів застосування знаково-символічного підходу у мовній підготовці студентів вищих навчальних закладів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Процес формування іншомовної компетентності студентів економічних спеціальностей передбачає розвиток у них мовлення іноземною мовою з використанням певної мовної системи. Мова, за визначенням П. Копніна, є «формою існування знань у вигляді системи знаків» [3, с. 285]. Тому використання знаково-символічного підходу є вкрай доцільним в процесі формування іншомовної комунікативної компетентності [1; 4]. У психолого-педагогічній літературі підкреслена важливість застосування знаково-символічних засобів у будь-якому виді людської діяльності, зокрема, навчальній і спілкуванні.

Значна кількість вчених-лінгвістів (Ф. де Соссюр, Л. Ельмслєв, С. Карцевський, Н. Трубецькой, Р. Якобсон та інші) досліджували семіотичну природу мови. Поняття «лінгвістичний знак» уперше було введено у вживання Ф. де Соссюром. Пізніше застосування у науці семіотичного підходу поширилося у педагогічну галузь, що спричинило виникнення так званої «педагогічної семіотики». Семіотичний підхід до навчання являє собою такий розгляд проблем педагогіки, який за центральне положення має зв'язок змісту, цілей, методів навчання зі структурою та функціонуванням знакових систем, співвідносить семіозис з освітнім процесом. Оскільки сутністю процесу навчання має стати надання студенту інструментарію у вигляді особливих знаків, за допомогою яких студент міг би відображати власний досвід та кодувати те перекодувати новий набутий досвід, значущість та універсальність семіотичного підходу у навчальному процесі полягає у тому, що користування знаками допомагає студентам отримувати великий обсяг інформації у різноманітних сферах. Тобто, застосування семіотичного (знаково-символічного) підходу дозволяє наблизитися до метапредметності освіті. Слід також зазначити, що поняття знакових систем, знаку, знакових ситуацій та семіозису є базовими у семіотиці та семіотичному підході з метою пізнання у будь-якій предметній галузі, їх дослідження є, за висновками вчених, одним із можливих варіантів реалізації фундаментальної

© Ципіна Д. С., 2019

складової професійної підготовки сучасного фахівця.

Метапредметний підхід до навчання спрямований на формування у свідомості особистості цілісної картини світу. При такому підході формується підхід до об'єкта вивчення як до системи знань про світ, що виражений у числах, речовинах, фігурах, художніх образах. Певний знак має багаторівневу структуру і представляє різні його аспекти, але у той самий час він є цілісним утворенням. Тобто, можна вважати, що знаково-символічний підхід є фактором інтеграції та диференціації для вивчення картини світу.

Кожна природна мова є неоднозначною знаково-символічною системою, однак при її реалізації у комунікантів виникає взаєморозуміння за умов володіння ними культурно обумовленою комунікативною компетентністю. По-перше, – це знання власної знаково-символічної системи, у термінах якої здійснюється комунікація, по-друге, – це знання про знаково-символічну систему комуніканта, а також загальні знання, притаманні для всіх знаково-символічних систем (базові, фундаментальні знання про світ).

Реальному навчально-пізнавальному процесу притаманним є протиріччя між абстрактно-понятійною та конкретно-образною формами представлення змісту та відображення його смислу. Це обумовлює педагогічну проблему оптимального комбінування різноманітних форм матеріалізації навчального матеріалу, а, отже, виявлення ролі, місця та значення педагогічних семіотичних систем у логічній структурі змісту навчального матеріалу, до функцій яких належать: 1) повідомлення пізнавальної інформації; 2) відображення смислу та забезпечення розуміння суб′єктом пізнання необхідної інформації; 3) залучення суб′єкта у пізнавальну діяльність через емоційний вплив.

Ці положення мають важливе значення у дидактиці, а також практичну цінність в методиці та технології навчання, зокрема, у питаннях відбору форм матеріалізації навчального матеріалу та його логічної структури. Застосування знаково-символічного підходу у педагогічному процесі визначає вирішальну роль викладача.

Знаково-символічний підхід має бути застосовано на усіх етапах моделювання змісту навчання. При засвоєнні студентами навчальної інформації здійснюється: 1) індивідуалізація одержаних знань; 2) ситуативне сприйняття; 3) при втіленні засвоєних знань у практику здійснюється їх трансформація в залежності від певних обставин дійсності.

Тому можна сказати, що інформація на вході і на виході буде значно відрізнятися за смисловим наповненням в залежності від: повноти та якості наявної інформації; компетентності викладача до моделювання; аналітичної компетентності суб'єктів навчання; індивідуальних особистісних особливостей суб'єктів; навчальної компетентності студентів; ситуативності тощо. Зважаючи на доцільність застосування знаково-символічного підходу у мовній підготовці студентів вишів, виникає потреба у перегляді теоретичних основ організації та управління педагогічним процесом з навчання іноземній мові.

Розробка семіотичних засобів навчання має здійснюватися з урахуванням таких принципів: 1) принцип загально смислового зв′язку між різноманітними формами семіотичних засобів; 2) принцип домінантного смислового зв′язку; 3) принцип цілісності системи семіотичних засобів; 4) принцип мінімізації мовних конструкцій без втрати обсягу навчальної інформації та її смислу; 5) принцип взаємовідповідності та взаємодоповнюваності різних семіотичних засобів.

У процесі здійснення комунікативної діяльності відбувається паралельне засвоєння знаково-символічної системи природньої мови, а також інших систем, серед яких: оптико-кінетичні (жести, міміка), пара- й екстралінгвістичні (системи вокалізації, пауза, темп), проксематичні (простір, час), візуальні.

Під час вивчення іноземної мови студенти зустрічаються з новими для себе інформаційними знаками, зі знаками, притаманними формально-мовному для них середовищу. Вивчення тих або інших аспектів іноземної мови на основі знаково-символічного підходу означає виявлення знакової природи явища, що вивчається, виявлення правил побудови знаків і їх комбінацій, встановлення значеннєвого змісту знаків, знаходження умов, при яких виникають ці або інші знакові ситуації.

Слід зазначити, що з метою ефективного здійснення комунікації студенти мають усвідомлено опанувати знаковими системами різного рівня. Отже, опанування іноземної мови буде результативним лише при умові, коли вивчення лексичних одиниць як символів здійснюватиметься при усвідомленні їхньої цінності при формуванні думки. Представляючи нове слово, викладач подає перш за все його графічне відтворення та вимову. Його значення може бути

зрозумілим, якщо учень має відповідний досвід об'єкта, якого це слово презентує.

У навчальному процесі одним із завдань викладача є максимальне наближення навчального матеріалу до реальності. Однак, разом з тим, слід розуміти, що відображення сутності цієї реальності у вигляді семіотичних систем (малюнки, графіки, схеми тощо) деякою мірою умовні. Зображення навчальної інформації здійснюється у вигляді знаків. За твердженням науковців, знак являє собою матеріальний предмет, подію або дію, що чуттєво сприймаються та виступають у пізнанні в якості зазначення, позначення або представлення другого предмета, події, дії, суб′єктивного утворення.

Із цього трактування випливає важлива якість знаку: будучи певним матеріальним об′єктом, знак слугує для позначення чогось-іншого; в силу цього, розуміння знаку неможливе без з′ясування його значення – як предметного (об′єкт, що позначається), так і смислового (образ об′єкта, що позначається) та експресивного (вираження за допомогою почуттів). Розподіляючи знаки в семіотичних системах на мовні та немовні, акцентуємо увагу на останніх у зв′язку з тим, що в дидактиці доцільно приводити немовні знаки у відповідність до мовних, представлених текстом підручника або мовленням викладача. Немовні знаки найчастіше знаходять відображення у вигляді знаків-копій, знаків-ознак, знаків-сигналів, знаків-схем, знаків-рисунків, знаків-символів тощо.

Згідно з теоретичними положеннями В. В. Давидова, характер чуттєвих опор у навчанні має бути змінений. Ними повинні стати моделі, які є засобом формування абстрактних понять. З посиленням ролі теоретичних знань значення наочності підвищується.

Обмеженість часу, відведеного у вищому навчальному закладі на оволодіння іноземною мовою зумовлює необхідність використання інтенсивних методів і технологій навчання, зокрема, на основі схемних та знакових моделей навчального матеріалу. За трактуванням Р. В. Гуріної, опора є способом виокремлення суттєвого, основного у навчальному матеріалі, засобом його візуалізації та уживання, у т.ч. за допомогою знаків і символів [7]. Навчальна опора є водночас формою, методом та засобом навчання, а також орієнтовною основою дій у навчанні. Згідно з поетапною теорією формування розумових дій П. Гальперіна [2], засвоєння знань, набуття вмінь та навичок відбувається поетапно. На першому етапі формується мотиваційна основа дії, відбувається усвідомлення мети і завдань засвоєння матеріалу. Мета другого етапу полягає в становленні системи орієнтирів і вказівок, необхідних для виконання дії, тобто первинної схеми орієнтовної основи дії.

Для успішного її здійснення П. Гальперіним запропоновано три типи орієнтовних основ. Перший тип передбачає наявність неповної системи умов, що може привести до появи нестійкої дії, але за умови доповнення необхідними вказівками евристичного характеру можна очікувати від студента навчально-творчої діяльності. Другий тип являє собою повну систему умов, яка є засобом досягнення безпомилковості дії і може розроблятися викладачем разом із студентами. Третій тип передбачає більш ґрунтовне опрацювання матеріалу дисципліни, що сприяє його глибокому аналізу, формуванню позитивної мотивації. На третьому-шостому етапах відбувається перехід від реальної дії з матеріальним об'єктом або його моделлю в зовнішній розгорнутій формі, наприклад, у формі зовнішнього мовлення, через узагальнення та скорочення до інтеріоризації, тобто виконання дій у формі внутрішнього мовлення [6].

Серед інших засобів в якості орієнтовної основи дії доцільним в процесі формування іншомовної компетентності є використання фреймових опор, що відображають особливий спосіб представлення знань. Фрейм (з англ. framework – каркас) – стандартна ситуація або структура для представлення стереотипних ситуацій.

Методологічні основи фреймового підходу були закладені у наукових працях вчених О. Анісімова, Т. А. Дейка, Е. Гофмана, І. Зимньої, Г. Лакоффа, М. Мінського, Ч. Філлмора та ін. Сутність такого підходу до організації знань полягає у смисловій компресії (стисненні навчального матеріалу. Специфіка смислової компресії виражена в тому, що вона охоплює процес безпосереднього згортання інформації, а також процес вираження згорнутої інформації у вигляді символів.

Фреймова опора може бути виражена у словесній формі (наприклад, як алгоритмічний припис), у знаково-символьній формі у вигляді схеми, а також бути змішаного типу, тобто містити інформацію у вигляді знаків, символів, а також ключових слів та речень з жорсткою лінгвістичною стереотипною конструкцією (словесно-схемний фрейм). Фреймова схема містить у якості елементів порожні строки або вікна, які мають бути заповнені та

можуть багаторазово заповнюватися новою інформацією.

Отже, основними ознаками фреймів є стереотипність, повторюваність, наявність рамкової структури (каркаса з порожніми вікнами), ключових слів, можливість візуалізації, універсальність, асоціативні зв′язки.

Фрейми відіграють велику роль у розумовій діяльності людини. За думкою М. Мінського, у довгостроковій пам′яті людини зберігається великий набір систем фреймів, які використовуються при розпізнаванні візуальних образів [5]. Основним механізмом розуміння змісту є механізм внутрішнього мовлення, який відбувається таким чином: інформація у внутрішньому мовленні зазвичай відтворюється у вигляді скороченої мовленнєвої схеми, в якій відображені великі смислові семантичні групи.

У нашому мисленні наявний предметно-схемний код, специфікою якого є те, що його елементи у мисленні групуються та утворюють певну схему в результаті встановлення зв′язків між ними. Процес розуміння тексту супроводжується його активною інтелектуальною переробкою та згортанням. Завдяки тому, що фреймування є високоефективним засобом стиснення інформації за рахунок укрупнення дидактичних одиниць знання в результаті змістовного узагальнення, використання фреймових схем значно інтенсифікує процес навчання.

Так, наприклад, у монологічному і діалогічному мовленні інформація повідомляється через об'єднані темою та ситуацією спілкування висловлювання, послідовність яких становить дискурс. Розроблена Т. А. ван Дейком «модель ситуації» охоплює найважливіші соціальні категорії, прийняті даним суспільством, і разом з цим особистісні знання носіїв мови, настанови і наміри комунікації, оцінки та емоції.

Прагматичний аспект дискурсу має враховувати соціальні умови взаємодії комунікантів. Запропонована модель фреймів – структур, за допомогою яких можна описати усі фрагменти життєвих ситуацій, що є типовими для суспільства. Наприклад, у своїй професійній діяльності менеджер стикається з фреймом «ділові переговори», який охоплює цілу низку компонентів: місце проведення, функції комунікантів, відносини між ними, позиції, а також етапи їх перебігу: 1-й етап – взаємне уточнення позицій учасників переговорного процесу; 2-й етап – обговорення позицій і точок зору учасників, в якому велику роль відіграє аргументація; 3-й етап – узгодження позицій.

З урахуванням цього, ефективному вирішенню проблеми формування іншомовної компетентності сприятиме застосування в навчальній діяльності таких знаково-символічних засобів, як моделювання (наприклад, побудова алгоритму підготовки презентації, моделей комунікативних ситуацій, складання портрета аудиторії слухачів тощо), кодування (процес кодування-декодування повідомлень у процесі комунікації), схематизація (наприклад, складання згорнутого та розгорнутого планів промови, використання функціональних опор тощо), заміщення (використання зображень – фото, малюнків; проведення рольових і ділових ігор).

Велику роль у формуванні іншомовної компетентності майбутніх економістів відіграє також використання на заняттях з іноземної мови логіко-смислових моделей. Цінність їх застосування полягає у тому, що при цьому надається можливість використовувати всі види мовленнєвої діяльності. Завдяки логіко-смисловим моделям знаходить реалізацію особистісно-орієнтований підхід до навчання, головним принципом якого є спрямованість на навчальну діяльність того, хто навчається, та його особистість. Застосування таких моделей передбачає різні аспекти продуктивного мислення, а саме: мислення отримує властивості системності завдяки запрограмованій системній переробці інформації безпосередньо в процесі первинного сприйняття; підтримуються механізми пам′яті та покращується контроль за інформацією завдяки наглядному представленню знань над природньою мовою у згорнутому вигляді; покращується робота інтуїтивного мислення; удосконалюється здатність до згортання та розгортання інформації; формується опорність мислення; покращується міжпівкульний «діалог», оскільки властивості об′єкта, що вивчається, задаються лівою півкулею, а права півкуля накопичує зовнішній досвід та допомагає лівій зіставляти ознаки та оперувати ними.

Логіко-смислові моделі стимулюють групову діяльність на занятті. Завдяки використанню візуальної опори учасники комунікативної ситуації з різним рівнем володіння іноземною мовою стають однаковою мірою компетентними під час виконання певних мовленнєвих завдань. Останнього часу отримали широке розповсюдження такі, як «піраміда», «карта розповіді», «карта прогнозу», логіко-смислова карта проблеми та ін.

Опора «піраміда» (Story Pyramid) полягає у тому, що викладач під час роботи з такою схемою ставить питання студентам таким чином, щоб допомогти їм заповнити «піраміду», а після заповнення дає завдання розповісти про подію, або за запропонованою темою. Серія питань передбачає відповіді, що охоплюють таку інформацію:

Line 1. Name of the main character.

Line 2. Write down two words describing the main character.

Line 3. Write down three words describing the setting

Line 4. Write down four words stating the problem.

Line 5. Write down five words describing one main event

Line 6. Write down six words describing the second event.

Line 7. Write down seven words describing the third main event.

Line 8. Write down eight words stating the solution of the problem.

«Карта прогнозу» (Prediction Chart), як і попередні опори, розвиває мислення студентів, формує вміння прогнозувати, аналізувати, порівнювати різноманітні події та вчинки. За допомогою такої опори формуються прогностичні навички студентів. На початку, перед читанням тексту, викладач обговорює зі студентами назву, наявні ілюстрації до тексту. Студенти намагаються спрогнозувати зміст оповідання за назвою, вони висловлюють свої передбачення про головних героїв, події, пов′язані з ними.

Під час заповнення цієї карти, студенти вчаться аналізувати подібність та відмінності у вчинках героїв, порівнювати подібні описи та події. Такі карти заповнюються як індивідуально, так і в малих групах з наступним обговоренням, тобто колективно. Це завдання можна використовувати для подальшого написання твору на певну тему. Перед цим викладачем може бути запропонована схема «Story Frame», яка допоможе студентам, особливо на початковому етапі, правильно формулювати власні думки. Складання подібної схеми потребує достатньо часу у викладача та є деякою мірою трудомістким, але таке завдання сприятиме розвиткові у студентів навичок як письма, так і говоріння.

За такою схемою студенти без утруднень зможуть представити основний зміст тексту, а в подальшому переказати його. Зміст схеми може видозмінюватися в залежності від типу оповідання, мовного рівня студентів, цілей та завдань заняття, а також залежить від творчих здібностей кожного студента. Однією з умов роботи за запропонованими схемами є наявність дискусії або обговорення. Якщо студенти залучені до жвавої дискусії, їх розуміння прочитаного тексту значно посилюється не тільки за рахунок питань, але й через взаємодію з іншими студентами. Для більш плідного обміну думками під час дискусії викладач виконує різноманітні ролі – організатора, режисера, аналітика, психолога та ін.

Початковий етап виконання такого завдання включає пояснення викладача щодо принципу роботи за схемою. На наступних етапах він пропонує робити це самостійно. Окрім знання певного змісту, завдання потребує від студентів знання іншомовних слів та вміння мислити раціонально.

Робота з опорою «карта розповіді» (Story Map) передбачає читання або прослуховування тексту і заповнення карти, підготовленою заздалегідь викладачем та яка містить основні елементи тексту, що пропонується. Карта слугує опорою для подальшого обговорення, написання переказу, побудови грамотного висловлювання. В залежності від мети, яку ставить викладач на кожному конкретному занятті з іноземної мови, заповнення такої карти передбачає письмову або усну форми. У групі (або для студентів) з високим рівнем володіння іноземною мовою рекомендується усна форма використання опори «карта розповіді».

Одним з найбільш складних видів опор є логіко-смислова карта проблеми. Їх використання утворює творчу обстановку на занятті. Для складання такої карти необхідно визначити проблему, яка буде цікава всім учасникам групи і надасть їм можливість висловлюватися з різних позицій. Особливості використання логіко-смислової карти проблеми полягають у тому, що усуваються внутрішні перепони творчим проявам; приділяється увага роботі підсвідомості; студентам надається можливість розумової розминки; підтримується жвавість уяви, уява «дисциплінується» і, певною мірою, контролюється; розвивається чуттєвість; розвивається логічність мовлення та її зв′язність); здійснюється допомога студентам у виявленні смислу та загальної спрямованості їх творчої діяльності. Усі перераховані рекомендації можуть бути здійснені лише в умовах вільного обміну думками, ідеями, в обстановці жвавого обговорення, творчої дискусії.

Розглянемо на прикладі, як в процесі розвитку іншомовної компетентності студентів економічних спеціальностей

використовуються опори. Так, наприклад, розвиток умінь діалогічного мовлення, не передбачає безпосередньої підказки мовленнєвого матеріалу. Замість цього використовуються опосередковані підказки – опори, які слугують засобом управління мовленням. На початковій стадії формування вмінь діалогічного мовлення використовуються змістові опори, в яких інформація надається у розгорнутому вигляді: вербальні (мікротекст, текст, план), зображальні (фільм, картинка, фото); під час основної стадії застосовуються смислові опори з інформацією у згорнутому вигляді: вербальні (слова як смислові віхи, афоризми, вислови, підписи тощо), зображальні (схема, графік, таблиця, цифровий матеріал, символіка, плакат тощо); завершальна стадія характеризується відсутністю опор.

Реалізація стратегічної мети при діалогічному мовленні пов′язана з досягненням певної кількості проміжних тактичних цілей. Одним із засобів навчання тактиці спілкування є функціональні опори, що являють собою мовленнєві функції, розташовані у певній послідовності. Варіанти таких опор розроблюються для кожного з комунікантів, наприклад за умови спільної задачі комунікантів.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Отже, сучасний педагогічний процес з навчання іноземній мові у вищих навчальних економічних закладах має базуватися на оптимальному застосуванні знаково-символічного підходу і забезпечувати формування в студентів економічних спеціальностей високого рівня іншомовної компетентності для ефективної взаємодії між представниками різних культур. Для цього необхідним є розробка та впровадження на занятті з іноземної мови смислових та функціональних опор з метою розвитку комунікативних умінь студентів; використання оптимальних педагогічних семіотичних систем, тобто доцільно розроблених та адаптованих до пізнавальних можливостей студентів; використання семіотичних систем має детермінувати можливість подібних творчих розробок самими студентами.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – М.: Педагогика-Пресс, 1999. – 533 с.

2. Гальперин П. Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий / П. Я. Гальперин // Исследование мышления в советской психологии. – М.: Наука, 1966. – С. 236−277.

3. Копнин П. В. Проблемы диалектики как логики и теории познания / П. В. Копнин. – М.: Наука, 1982. – 368 с.

4. Лотман Ю. Н. Статьи по семиотике культуры и искусства. – М.: Акад. проект, 2002. – 544 с.

5. Минский М. Фреймы для представления знаний. – М.: Энергия, 1979. – 151 с.

6. Талызина Н. Ф. Практикум по педагогической психологии: Учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. завед. / Н. Ф.Талызина. – М.: Академия, 2002.– 192 с.

7. Фреймовые опоры. Методическое пособие / Р. В. Гурина, Е. Е. Соколова, О. А. Литвинко, А. М. Тарасевич, С. И. Фёдорова, А. Д. Уадилова / Под ред. Р. В. Гуриной. – М.: НИИ школьных технологий, 2007. – 96 с.

REFERENCES

1. Vygotsky, L. S. (1999). *Pedagogichna psihologiya*. [Pedagogical psychology]. Moscow.

2. Galperin, P. Y. (1966). *Psihologiya myshleniya I uchenie o poetapnom formirovanii umstvennih dejstvij.* [Psychology of thinking and the doctrine of the phased formation of mental actions]. Moscow.

3. Kopnin, P. V. (1982). *Problemy dialektiki kak logiki I teorii posnaniya.* [Problems of dialectics as logic and theory of knowledge]. Moscow.

4. Lotman, Y. N. (2002). *Stati po semiotike kulturi i iskusstva*. [Articles on the semiotics of culture and art]. Moscow.

5. Minsky, M. (1979). *Freymi dla predstavleniya snaniy.* [Frames to represent knowledge]. Moscow.

6. Talisina, N. F. (2002). *Praktikum po pedagogicheskoy psichologii.* [Workshop on educational psychology]. Moscow.

7. *Freymovie opory.* (2007). [Frame supports.]. Moscow.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЦИПІНА Діана Савеліївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, іноземної філології та перекладу Харківського національного економічного університету ім. С. Кузнеця.

Наукові інтереси: методика навчання іноземної мови у вищій школі, формування мовної особистості майбутнього економіста.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

TSYPINA Diana Saveliivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Pedagogics, foreign Language Philology and Translation, Simon Kuznets Kharkiv National Economic University.

Circle of scientific interests: methods of teaching foreign languages in higher school, formation of language identity of future economist.

Стаття надійшла до редакції 07.04.2019 р.

УДК: 378.011

ЧУБРЕЙ Олександра Степанівна –
кандидат історичних наук,
доцент кафедри економічної географії та екологічного менеджменту
Чернівецького національного університету імені Ю. Федьковича
https://orcid.org/ 0000-0002-3585-882X
e-mail: zarivnal@ukr.net

ПЕРСПЕКТИВНІ КОНЦЕПТИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГЕОГРАФІЇ В ЄВРОПЕЙСЬКИХ КРАЇНАХ

Постановка та обгрунтування актуальності проблеми. Інтегрування національної системи освіти в європейський і світовий освітній простір зумовили необхідність пошуку та реалізації новітніх підходів до забезпечення якісно нового рівня професійної підготовки майбутніх учителів, про необхідність використання кращих зразків світового досвіду та національні надбання в галузі освіти, наголошується в проекті Закону України «Про освіту» (2017 р.), «Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи» (2016 р.), у Законі України «Про вищу освіту». Вивчення досвіду професійної підготовки майбутніх учителів географії в європейських країнах відкриває нові можливості для педагогічної освіти в Україні в умовах її адаптації до вимог загальноєвропейського освітнього простору. Значний науковий інтерес становлять прогресивні здобутки європейських країн, що демонструють високий рівень професійної підготовки майбутніх учителів географії, відповідно до світових стандартів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Зарубіжний досвід в галузі професійної підготовки майбутніх учителів розглядається в працях українських та зарубіжних науковців: К. Котун, Е. Куандикова, А. Соколова, М. Шаброл, В. Дезертр.

Проте, питання вивчення європейського досвіду підготовки майбутніх учителів географії не отримало належної уваги, що і зумовлює актуальність нашого дослідження.

Мета статті – вивчити досвід професійної підготовки майбутніх учителів географії в європейських країнах (Франція, Німеччина, Італія, Іспанія, Великобританія, Швеція, Фінляндія) та виявити перспективні концепти актуальні для впровадження в Україні в умовах трансформації освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Професійна підготовка майбутніх учителів географії у Франції характеризується певною ізоляцією від інших європейських країн. Це зумовлено тим фактом, що практично всюди використовується французька мова, а англійська певним чином зневажається.

Цікавим є те, що напрям підготовки обирає студент сам, але дисципліни у кожному напрямі у більшості обов'язкові. При цьому, слід відмітити, що нині у Франції все більш популярними стають такі напрями підготовки майбутніх учителів географії як: регіональна географія, регіональний вплив та територіальне планування. Також, у більшості університетів, відбувається інтегрована професійна підготовка майбутніх учителів, наприклад, з географії та економіки, географії та історії тощо [4].

У ході професійної підготовки майбутніх учителів географії у Франції найбільш розповсюдженими є семінари, на які відводится від 59 до 73 % усього навчального часу, а решта часу зайнято лекційними заняттями. При цьому, практичні роботи майже не зустрічаються. У професійній підготовці є пять великих блоків: фундаментальні дисципліни (суто географічні), додаткові дисципліни (гуманітарні), методологічний блок (географічні дисципліни спеціалізації), додаткові дисципліни (іноземна мова) та группа відкритих і доповнених дисциплін, в якій студенти можуть обирати предмети інших факультетів та спеціальностей [5].

Для здобуття посади вчителя географії майбутній фахівець повинен скласти спеціальний іспит – агрегацію, що по своїй суті є загальнонаціональним конкурсом на посаду викладача ліцею. При успішному проходженню цього іспиту, майбутньому вчителю присвоюється вчене звання «агреже». Ще однією можливістю посісти посаду вчителя географії є отримання CAPES – сертифіката про спеціальну професійну підготовку працівників середньої освіти [7].

Професійна підготовка майбутніх учителів географії у **Німеччині** трансформувалася під впливом Болонського процесу, що пов'язано з загальноєвропейськими процесами глобалізації та інтеграції, необхідністю підвищення мобільності студентів та

© Чубрей О. С., 2019

викладачів та нестачею вчителів географії на внутрішньому ринку праці.

Вищу географічну освіту в Німеччині можна здобути: у класичному університеті, університеті прикладних наук та у педагогічних коледжах, де готують учителів географії за двома рівнями – бакалавр (шість семестрів) та магістр (чотири семестри). Слід відмітити, що навчання може бути розпочато як в осінньому, так і у весняному семестрі, а оновлення навчальних програм відбувається кожні сім років [14].

Вона включає в себе широку предметну область підготовки, що поділяється на фізичну та суспільну географію, які розвиваються паралельно як самостійні напрями. Так, *фізична географія* у Німеччині включає: кліматологію, ландшафтну екологію, геоморфологію, гідрологію, океанологію, біогеографію, кріолітологію, географію грунтів, палеографію та гляціологію. До *суспільної географії* віднесено: культурна географія, географія населення, географія релігій світу, лінгвістична географія, географія діалектів німецької мови, політичну географію, військову географію, геоурбаністику, соціальну географію, географію злочинності, транспортну географію, економічну географію, географію сільського господарства, географію торгівлі, географію промисловості та географію туризму. Самостійними напрямами також є *релятивістська географія*, що побудована на порівняльному аналізі територій та *географія розвитку*, предметом вивчення якої є динаміка просторових різниць якості життя у різних регіонах, географія природних ризиків, історична географія, регіональна географія, математична та прикладна географія [8].

В **Іспанії** професійна підготовка майбутніх учителів географії реалізована на базі центрів (відділень), що входять у склад різних факультетів, переважно гуманітарних наук, найчастіше це факультети філософії та філології. Така професійна підготовка також ведеться на факультетах де поглиблено вивчають фізику атмосфери (метеорологія та кліматологія), відділеннях туризму й іноземних мов та педагогічних факультетах [11]. Нині в Іспанії реалізована двохрівнева освіта майбутніх учителів географії – бакалавр, термін навчання чотири роки, та магістр, термін навчання – один, два роки. Крім цього є докторантура, яка передбачає підготовку до захисту докторської дисертації. Тривалість навчання у докторантурі складає чотири роки [10].

Навчання за програмою бакалавра складає 250 кредитів (60 кредитів на рік). Після завершення навчання у ВНЗ Іспанії можна отримати наступні спеціалізації: бакалавр географії, бакалавр географії та історії, бакалавр географії та територіального планування, бакалавр географії та навколишнього середовища, бакалавр географії, територіального планування та охорони навколишнього середовища [11]

Серед обов'язкових дисциплін особливе місце посідають картографія та географічні інформаційні системи. Основними напрямами підготовки майбутніх учителів географії є фізична географія, соціально-економічна географія та регіональна географія. Так, фізична географія включає: біогеографію, кліматологію та геоморфологію (обсягом від 6 до 12 кредитів), що складає не менше 10% обсягу базових та обов'язкових дисциплін. Соціально-економічна географія включає такі курси, як: географія сільської місцевості, урбаністика, географія населення, економічна географія, що разом складає не менше 20% базових та обов'язкових дисциплін. Регіональна географія представлена такими дисциплінами як: географія Іспанії, географія Європи, географія власної автономної області, географія інших частин земної кулі. Зважаючи на інтегрований характер дисциплін цього напряму, вони можуть бути віднесені як до фізичної, так і до соціально-економічної географії [6].

Професійна підготовка майбутніх учителів географії у **Великобританії** реалізована на двох рівнях – бакалавр (3 роки) та магістр (1 рік). Основними напрямами підготовки є: фізична географія, суспільна географія та екологічна географія.

Програма професійної підготовки майбутніх учителів географії включає чотири основні розділи: 1) обов'язкові загальноосвітні базисні курси; 2) цикл психолого-педагогічних дисциплін (загальні основи педагогіки, психології, шкільної гігієни та історії педагогіки; 3) один-два предметних курси поглибленого вивчення на вибір студента; 4) професійно зорієнтовані курси [2, с. 4].

Основними інноваційними технологіями навчання у Великобританії є тьюторство, персоніфіковане навчання та взаємне навчання, Серед форм організації навчання переважають лекція, семінар, тьюторіал, дискусія, самостійна робота, лабораторна робота, практична робота, спільна рецензія на проекти і дисертації, телеконференція. Аудиторне навантаження складає 20-25% від

загального обсягу навчального часу), самостійна робота – 60%, а решта часу – тьюторство і менторство [3].

Професійна підготовка майбутніх учителів географії у **Швеції** передбачає реалізацію програм двох рівнів: бакалавр та магістр. Програма навчання бакалаврів розрахована на три роки (180 кредитів).

Магістерські програми передбачають навчання впродовж двох років і засвоєння дисциплін в обсязі 120 кредитів, більшу частину з яких студенти вибирають самостійно. При цьому програми для бакалаврів доступні як шведською, так і англійською мовою, а програми для магістрів ведуться тільки англійською мовою, оскільки до складу груп входять студенти з різних країн світу [5].

Важливою складовою навчання майбутнього вчителя географії є польові практики, але їх тривалість невелика – 1–2 тижні. Обов'язковим етапом таких практик є формування команди студентів, яка організовується на весь період навчання. Перша практика зорієнтована на виїзди у різні райони країни для знайомства з природними ландшафтами Швеції. Крім цього передбачено дальню практику тривалістю два тижні, яка організовується у кінці навчання і проводиться у зарубіжних країнах. Проте у зв'язку з високою вартістю таких практик і можливістю університету компенсації тільки половини витрат, не всі студенти можуть її пройти. Ті, що залишилися можуть проходити практику у Швеції на будь-якому з вибраних об'єктів відповідно до профілю освіти [4].

Професійна підготовка майбутніх учителів географії у **Фінляндії** реалізовано на трьох рівнях: бакалавріат (3–5 років), магістратура (2–4 роки) та аспірантура (4 роки). Особливо слід відмітити, що у Фінляндії законодавчо закріплено право не безкоштовну освіту всіх рівнів незалежно яка вона за рахунком як для громадян країни, так і для іноземців.

Вступ на бакалавріат здійснюється за результатами конкурсу оцінок в атестаті та вступних екзаменів, питання до яких готується на основі відкритих навчальних матеріалів початкової та середньої школи. Навчання у бакалавріаті ведеться виключно фінською мовою (крім курсів, які читають викладачі іноземці). При цьому, студент не обмежений рамками фіксованого розкладу і може прослухати курси у будь-який рік свого навчання (самостійно скласти розклад), але деякі базові курси рекомендовані тільки для першого курсу. Присутнє денне та вечірнє навчання, при цьому студент може обрати одну з чотирьох груп (ранкова, дві денних, одна вечірня) для яких читаються одинакові курси. Особлива увага приділяється практичним заняттям, на які відводиться набагато більше часу ніж на лекції. Більшість семінарів та практичних занять направлено на самостійну роботу або співробітництво у малих групах. Широко розповсюджені зарубіжні стажування, які тривають один-два семестри [4].

Серед інновацій у професійній підготовці майбутніх учителів географії слід відмітити книжні та комп'ютерні курси. Так, у книжних курсах студенти самостійно освоюють певну тему за книгою, після чого складають іспит. В «комп'ютерних» курсах студенти за допомогою комп'ютерної програми самостійно вивчають і складають обов'язкову географічну номенклатуру [1].

У Фінляндії широко використовується середовище електронного навчання ВНЗ, яке надає доступ студентам до навчальних матеріалів, електронної бібліотеки та інших університетських ресурсів. Тому студенти на лекціях практично не конспектують навчальний матеріал, а для підготовки до екзаменів використовують слайди презентацій, які викладачі завантажують у загальноуніверситетську систему Oodi [9]. Ця ж система використовується й для завантаження виконананих ними завдань у рамках курсу.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Проведений аналіз перспективних концептів професійної підготовки майбутніх учителів географії в європейських країнах (Франції, Німеччини, Італії, Іспанії, Великобританії, Швеції, Фінляндії) дозволив виявити наступні особливості: професійна підготовка майбутніх учителів географії у Франції визначається певною консервативністю та самобутністю, що дає можливість студентам вільного вибору як окремих дисциплін, так і напряму спеціалізації. Ключовим видом професійного навчання є семінари; професійна підготовка майбутніх учителів географії у Німеччині характеризується різноманітністю охоплення напрямів предметної області та специфічною роллю професорського складу. Серед інновацій слід відмітити проектні семінари та проходження стажування за кордоном; в Італії особлива увага надається виконанню студентом випускної роботи, на яку відводиться один семестр; в Іспанії представлена трьома напрямами – фізичною, соціально-економічною та регіональною географією.

Серед обов'язкових дисциплін особливе місце посідають картографія та географічні інформаційні системи; Професійна підготовка майбутніх учителів географії у Великобританії характеризується використанням тьюторської технології та менторства й довгою тривалістю педагогічної практики (від 25 до 32 тижнів). При цьому, для викладання географії у державних закладах освіти необхідно мати статус кваліфікованого вчителя; в Швеції професійна підготовка майбутніх учителів географії характеризується великою кількістю курсів за вибором (15-45 кредитів) та великим обсягом часу на написання випускної роботи (30-60 кредитів). Цікавим є досвід проведення дальніх практик у зарубіжних країнах; у Фінляндії є вельми демократичною, інноваційною та безкоштовною як для громадян країни, так і для іноземців. У ній студент практично не обмежений рамками фіксованого розкладу. Характерною особливістю ВНЗ Фінляндії є використання електронного середовища навчання.

Отже, в європейських країнах надається можливість студентам вільного вибору як окремих дисциплін, так і напряму спеціалізації. Серед обов'язкових дисциплін особливе місце посідають картографія та географічні інформаційні системи. Студент практично не обмежений рамками фіксованого розкладу. Характерною особливістю є використання електронного середовища навчання. Серед інноваційних методів викладання слід відмітити проектні семінари та проходження стажування за кордоном впродовж одного семестру, використанням тьюторської технології та менторства й довгою тривалістю педагогічної практики. Цікавим є досвід проведення дальніх практик у зарубіжних країнах.

Перспективи подальших досліджень полягають в аналізі досвіду професійної підготовки майбутніх учителів географії у країнах дальнього зарубіжжя та виявлення перспективних концептів актуальних для впровадження в Україні в умовах трансформації освіти.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Котун К. В. Педагогічна освіта Фінляндії у контексті європейського виміру: метод, рек. / К. В. Котун. – К.: Вид. Ін-ту обдарованої дитини, 2014. – 60 с.

2. Куандыкова Э. Т. Подготовка педагогических кадров за рубежом: анализ современного состояния и тенденций развития / Э. Т. Куандыкова, Г. Т. Куандыкова, Г. Т. Асылбекова, А. К. Диканбаева, М. Н. Ермаханов, А. А. Еримбетова, У. О. Сабденова // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2016. – № 8–1. – С. 82–84.

3. Соколова А. В. Професійна підготовка вчителя у системі педагогічної освіти Англії і Шотландії: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.01 / Алла Вікторівна Соколова. – Одеса, 2009. – 22 с.

4. Университетская география в современном мире / Под. ред. А. С. Наумова. – М.: 000 «Буки Веди», 2016. – 282 с.

5. Chabrol M. Je reussis en geo / M. Chabrol, A. Monot. – Paris: Armand Colin, 2012. – 200 p.

6. Datos Basicos del Sistema Universitario Espanol. Curso 2013/2014 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.mecd.gob.es/dms/mecd/educacion-mecd/areas-educacion/uni-versidades/estadisticas-informes/datos-cifras/DATOS_CIRAS_13_14.pdf.

7. Dezert B. La geographie en France / B. Dezert, J..Bastie // Belgeo. – 2004. – № 1. – P. 69–82.

8. Geographie in Deutschland [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.geographie-studieren.de.

9. How to Use WebOodi - Instructions for Students [Електронний реусур]. – Режим доступу: https://oodi.aalto.fi/Oodi/e/instructions_for_students.html.

10. La investigacion geografica en Espana (1990-2012) // Teodoro Lasanta y Javier Martfn Vide (Coordinadores). – Madrid: Asociacion de Geografos Espanoles: Institute» Pirenaico de Ecologia (CSIC): Centro de Ciencias Humanas y Sociales (CSIC). – 2013. – 510 p.

11. Libro Blanco del Título de Grado en Geografía y Ordenación del territorio. Agenda Nacional de Evaluacion de la Calidad y Acreditacion. Madrid, mayo 2004 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.aneca.es/var/media/150444/libroblanco_jun05_geografia.pdf.

12. Office national d'information sur les enseignement et les professions (Національне інформаційне бюро освіти та спеціалізації. [Електронний ресурс]. – Режим доступа: http://www.onisep.fr.

13. Stockholms universitet. Geography programs [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.su.se/english/departments.

14. Universities in Germany. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.deutschland-auf-einen-blick.de/universitaeten/erdkunde.php.

REFERENCES

1. Kotun K. V. (2014). *Pedahohichna osvita Finliandii u konteksti yevropeiskoho vymiru.* [Educational education of Finland in the context of European dimension]. Kyiv.

2. Kuandkova, E. T. (2016). *Podhotovka pedahohycheskykh kadrov za rubezhom: analyz sovremennoho sostoianyia y tendentsyi razvytyia.* [Training of teaching staff abroad: analysis of the current state and development trends]. Moscow.

3. Sokolova, A. V. (2009). *Profesiina pidhotovka vchytelia u systemi pedahohichnoi osvity Anhlii i Shotlandii.* [Professional training of teachers in the system of pedagogical education in England and Scotland]. Odesa.

4. *Unyversytetskaia heohrafyia v sovremennom myre (2016).* [University geography in the modern world]. Moscow.

5. Chabrol M. Je reussis en geo / M.Chabrol, A.Monot. – Paris: Armand Colin, 2012. – 200 p.

6. Datos Basicos del Sistema Universitario Espanol. Curso 2013/2014 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.mecd.gob.es/dms/mecd/educacion-mecd/areas-educacion/uni-versidades/estadisticas-informes/datos-cifras/DATOS_CIRAS_13_14.pdf.

7. Dezert B. La geographie en France / B. Dezert, J..Bastie // Belgeo. – 2004. – № 1. – P. 69-82.

8. Geographie in Deutschland [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.geographie-studieren.de.

9. How to Use WebOodi - Instructions for Students [Електронний реусур]. – Режим доступу: https://oodi.aalto.fi/Oodi/e/instructions_for_students.html.

10. La investigacion geografica en Espana (1990-2012) // Teodoro Lasanta y Javier Martfn Vide (Coordinadores). – Madrid: Asociacion de Geografos Espanoles: Institute» Pirenaico de Ecologia (CSIC): Centro de Ciencias Humanas y Sociales (CSIC). – 2013. – 510 p.

11. Libro Blanco del Título de Grado en Geografía y Ordenación del territorio. Agenda Nacional de Evaluacion de la Calidad y Acreditacion. Madrid, mayo 2004 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.aneca.es/var/media/150444/libroblanco_jun05_geografia.pdf.

12. Office national d'information sur les enseignement et les professions (Національне інформаційне бюро освіти та спеціалізації. [Електронний ресурс]. – Режим доступа: http://www.onisep.fr.

13. Stockholms universitet. Geography programs [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.su.se/english/departments.

14. Universities in Germany. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.deutschland-auf-einen-blick.de/universitaeten/erdkunde.php.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЧУБРЕЙ Олександра Степанівна – кандидат історичних наук, доцент кафедри економічної географії та екологічного менеджменту Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича.

Наукові інтереси: підготовка майбутніх учителів географії до професійної діяльності в умовах трансформації освіти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

CHUBREI Oleksandra Stepanivna – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Economic Geography and Ecological Management of Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University.

Circle of scientific interests: preparation of future geography teachers for professional activity in the conditions of transformation of education.

Стаття надійшла до редакції 08.04.2019 р.

УДК 37.047

УЛИЧНИЙ Ігор Любомирович –
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри соціальної роботи,
соціальної педагогіки та психології
Центральноукраїнського державного педагогічного
університету імені Володимира Винниченка
https://orcid.org/ 0000-0002-5109-5200
e-mail: UlichIL@gmail.com

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНЕ ПРОЕКТУВАННЯ ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОЇ РОБОТИ ІЗ СТАРШОКЛАСНИКАМИ В ПРОЦЕСІ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Профільна спрямованість навчання сьогодні є провідною ідеєю старшої ланки загальної середньої освіти у світовому та європейському освітніх просторах. Профілізація потрібна для забезпечення індивідуальних потреб школярів, які виявляють підвищений інтерес до окремих предметів, для професійного самовизначення старшокласників, полегшення їх адаптації до самостійного життя. У Національній доктрині розвитку

© Уличний І. Л., 2019

освіти в Україні передбачено профілізацію як один із шляхів забезпечення рівного доступу дітей до освіти.

Означені вище умови актуалізують необхідність розгортання досліджень, спрямованих на пошук високоефективних технологій профорієнтаційної роботи з учнівською молоддю.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання професійної орієнтації досліджувались багатьма відомими науковцями: П. Атутовим, Є. Клімовим, К. Платоновим, В. Синявським, М. Тименко, Б. Федоришиним, М. Чистяковим, С. Чистяковою та ін. Ними розроблялися і перевірялися на практиці різні аспекти даної проблеми. Загальні основи побудови системи профорієнтації в умовах профільного навчання спираються на дослідження Є. Клімова, О. Мельника, І. Назімова, Є. Павлютенкова, А. Сазонова, В. Симоненка, Б. Федорішина, С. Чистякової, М. Чистякова, В. Ярошенка.

Вивченню шляхів запровадження у навчально-виховний процес методики психолого-педагогічного проектування профорієнтаційних заходів, спрямованої на формування у старшокласників потенціалу професійного самовдосконалення, присвячено наукові дослідження А. Анастасі, Ю. Гільбуха, Л. Йовайши, Є. Клімова, О. Киричука, В. Киричука, О. Коберника, А. Лоуренса, Дж. Марша, Л. Романової, Н. Пряжнікова, М. Томаса, Е. Фромма та ін. Однак сьогодні необхідним є вироблення та успішне використання ефективних методів психолого-педагогічного проектування профорієнтаційної роботи, зорієнтованих на всебічне врахування особливостей профільного навчання старшої школи.

Метою статті є дослідження процесу психолого-педагогічного проектування профорієнтаційної роботи із старшокласниками з урахуванням особливостей профільного навчання.

Виклад основного матеріалу дослідження. Традиційно організований профорієнтаційний процес у якому особистість учня постає лише об'єктом організованого впливу, а виховна діяльність складалася з набору стандартних заходів інформаційного змісту в сучасних умовах не забезпечує повною мірою можливості для професійного самовизначення особистості, реалізації її актуальних і потенційних можливостей особистісного зростання.

Одним із напрямів підвищення ефективності професійного самовизначення учнівської молоді є запровадження у навчально-виховний процес методики психолого-педагогічного проектування профорієнтаційних заходів, спрямованої на формування у старшокласників потенціалу професійного самовдосконалення. Така методика є динамічною виховною стратегією активізації діяльності особистості. Її динамічність фокусується у врахуванні розвитку сучасного школяра (ідеалів, цінностей, переконань, мотивів діяльності) та розвитку соціальної ситуації (соціально-політичні, економічні, екологічні зміни), які визначаються зростанням вимог професійного середовища до майбутнього професіонала.

Вперше у вітчизняній педагогіці актуальність проблеми проектування особистості як об'єкта педагогічної роботи була визначена А. Макаренком. Критикуючи широке використання тестів у навчально-виховному процесі школи відомий педагог відзначав: «коли людину вивчили, з'ясували і записали, що в неї воля – А, емоції – Б, інстинкт – В, тоді що робити з цими величинами ніхто не знає» [5, с. 79].

Вихід з означеної вище педагогічної ситуації А. Макаренко вбачав у модернізації виховної діяльності педагогів. Він стверджував, що у вихованні вони повинні вміти проектувати особистість дитини, а цього можна досягти лише на основі глибокого вивчення її індивідуальних особливостей і якостей, встановлення рівня розвитку. Тому, на його думку, «добре в людині завжди доводиться проектувати і педагог зобов'язаний це робити» [5, с. 134].

Ідея проектування особистості дитини висвітлена і в працях В. Сухомлинського. Педагогіка, на його думку, має набути функції проектуючої науки. Така наука повинна ґрунтуватися на психологічних знаннях, а не на емпіричних узагальненнях. У досягненні цілей виховання, навчання і розвитку особистості педагогові потрібно використовувати цілепокладання, моделювання, розвиваючі технології. Відомий педагог і вчений стверджував: «проектування і творення людини, здатної стати активною силою суспільного розвитку сьогодні і в майбутньому – це найважливіше завдання школи і кожного педагога зокрема» [8, с. 408].

В. Сухомлинський не лише наголошував на важливості проектування змісту навчання і виховання, а й визначив методологічну основу такої методики. На його думку, «спрямованість виховання і навчання учня має спиратися на «зону найближчого» і «зону віддаленого» розвитку дитини. Тому різні

педагогічні системи мають надавати вчителю можливості проектувати навчально-виховний процес, щоб пробудити у дитини думку про те, щоб вона стала такою, якою може і повинна стати» [8, с. 605].

Розглядаючи проблему проектування розвитку особистості учня, класик української психології Г. Костюк також підкреслював, що «... виховання за своєю суттю – це керівництво індивідуальним становленням людської особистості, виховувати – це проектувати поступове становлення якостей майбутньої особистості і керувати здійсненням накреслених проектів» [4, с. 308].

На важливості психолого-педагогічного проектування виховного процесу в сучасному освітньому просторі зазначає І. Бех. Згідно наукової позиції вченого у вихованні потрібно моделювати не лише відчужену від актуалізованого стану свідомості суб'єкта форму дії вихователя і зміст загальної виховної мети, а й проект її поетапного досягнення, який забезпечує таку операційну систему впливів, що робить виховний процес достатньо прогнозованим і керованим [1, с. 137].

Також, стверджує І. Бех, дуже важливо під час проектування розглядати два класи педагогічних задач, які розрізняються за їх місцем у процесі виховання. Це, по-перше, задачі, які виховують, їх розв'язують вихованці, тобто ті, за допомогою яких здійснюється їхня виховна діяльність (самодіяльність). І, по-друге, педагогічні задачі, які розв'язує педагог, тобто завдання, що керують цією діяльністю.

Суть розв'язку педагогічної задачі, на думку вченого, полягає в забезпеченні переходу від деякого вихідного стану системи особистісних смислів і соціально-моральних цінностей до передбачуваного стану цієї системи, причому цей перехід має бути здійснений за дотримання певних обмежень, які накладаються на часові параметри і організаційні форми процесу виховання і виховних дій. Одна із особливостей педагогічних задач полягає в тому, що процес їх розв'язання розгортається як суб'єкт – суб'єктна взаємодія [1, с. 15–16].

Використання методики психолого-педагогічного проектування професійного саморозвитку у профорієнтаційній роботі з учнівською молоддю вперше запропоновано відомим дослідником у психології праці К. Платоновим. На його думку є лише три шляхи формування особистості: стихійний, цілеспрямований і самоформування.

Згідно його позиції, стихійне формування особистості – це формування її під впливом випадкових зовнішніх факторів. Вплив випадкових факторів неминучий. Тому запрограмувати всі стихійні впливи на особистість і забезпечити домінування одного з них практично неможливо навіть в умовах експерименту. До стихійних впливів він відносить вулицю, однокласників, близьке соціальне оточення, випадкові книги, засоби масових комунікацій тощо.

Цілеспрямоване формування особистості він визначає як формування її по заздалегідь розробленому проекту. Такий проект запроваджується у навчально-виховний процес за допомогою відповідного змісту, методів і прийомів впливу на особистість. Метою реалізації проекту повинна бути модель. Цілеспрямоване формування особистості зазвичай масове і, як правило, шаблонне. За таких умов, і до цього потрібно прагнути, воно повинно бути індивідуальним, в основі якого лежить особистісний підхід. При цьому результатом цілеспрямованого виховання, на його думку, є готовність особистості до певної діяльності. Результати діагностики рівня готовності особистості до виконання певної діяльності повинні нести, в першу чергу, прогностичну функцію. Прогнозування має містити загальне, актуальне і потенційне професійного майбутнього особистості. Саме тому розуміння поняття „підготовка" доцільно розглядати в площині доведення чогось до стану готовності, який відповідає визначеним вимогам і актуалізує сферу потенційного у розвитку особистості.

Наступний етап проектування професійного становлення особистості К. Платонов пов'язує з поняттям саморегулювання. Сутність саморегулювання, в широкому його розумінні, полягає в узгодженні особистістю будь-чого відповідно до чогось, заданого ззовні. Для вирішення такої суперечності недостатньо навчання, тренування і вправ, які складають основу цілеспрямованого виховання. Це лише підґрунтя для дій. Готовність до діяльності, підкріплена визначеною спрямованістю особистості, виявляється у її вчинках і визначає зміст саморегуляції людини. Тому домінуючим напрямом формування особистості в цілому та, особливо, на завершальних етапах проектування становлення професіонала має бути спрямованість особистості. Результатом такого психолого-педагогічного проектування професійного розвитку особистості є її моральні якості [6, с. 232–237].

Киричук В. О. вважає, що проектування у навчально-виховному процесі є етапом, що передує безпосередній управлінській діяльності, спрямовує на реалізацію педагогічних цілей та завдань кожної із підсистем (виховання-самовиховання, навчання-учіння, розвиток-саморозвиток). Він виступає тим засобом, за допомогою якого стає можливим усвідомлене визначення основних орієнтирів діяльності суб'єктів навчально-виховного процесу за певних умов та на деякий період. Також дає змогу систематизувати введення інновацій та коректив у навчальний та виховний процес і унеможливлює прожектерство та необґрунтовані ілюзії щодо управління організацією й планування навчально-виховної діяльності педагогів [2, с. 7].

О. Коберник використав у своїх дослідженнях системний підхід до проектування педагогічного процесу. Він стверджує, що будь-яка система є активною і це виявляється, насамперед, в її функціях. При цьому функціональна залежність, на його думку, спостерігається між окремими елементами системи, елементами і системою в цілому, а також між самою системою та іншою, більш широкою системою, елементом якої вона є. Досліджуючи проектування навчально-виховного процесу з позицій системного підходу, він переконливо доводить про необхідність визначення у цій системі діяльність педагога та діяльність учня у взаємодії. На його думку доцільно говорити про проектування особистісної розвиваючої взаємодії [3].

Дослідження О. Коберника спрямовані на створення психолого-педагогічного проекту виховного процесу в загальноосвітній школі як загального задуму спільної діяльності вихователя й вихованців. З цією метою ним розроблена загальна програма дій вчителя й керівника школи, технологія якої містить в собі кілька складових: підготовчу роботу вихователів, розробку педагогами проекту та його погодження з керівництвом, контроль керівництва за якістю реалізації проекту.

На думку Пушкарьової Т. О., «психолого-педагогічний аспект проектування виявляє певні особливості проектної діяльності учасників педагогічного процесу: вчителів у їхній взаємодії з учнями, батьками, науковцями, керівниками освіти. З одного боку, ми маємо врахувати ці психологічні особливості для створення сприятливих умов проектування як творчої діяльності, а з іншого боку, розглядати особистісний розвиток учасників проектної діяльності як окремий самоцінний результат» [7, с. 12].

Психолого-педагогічне проектування профорієнтаційної роботи зі старшокласниками – складна, багаторівнева ієрархічна система, що поєднує в собі три підсистеми: соціальне проектування, яке передбачає узгодження змісту профорієнтаційної роботи з сучасними вимогами суспільства; психолого-педагогічне проектування, яке розробляється загалом для навчального закладу, складовими якого є проекти всіх учасників навчально-виховного процесу загальноосвітньої школи; особистісне проектування, в основі якого лежить проект професійного зростання особистості в межах актуального та потенційного майбутнього.

Визначення та обґрунтування методики проектування виховної роботи розпочинається з визначення мети та конкретизації головних завдань її реалізації. Це перший і найголовніший етап будь-якої педагогічної діяльності. Розуміння мети та завдань виховання дає педагогу можливість визначити наперед свою діяльність і діяльність вихованців, обґрунтовувати зміст та найкращі умови і способи розв'язання конкретних практичних виховних задач.

Визначення мети ґрунтується на певних припущеннях (гіпотезах) і конкретизується в задачах. Її досягнення передбачає задоволення вимог або ж попиту соціального середовища до кількості та якості певного об'єкту (явища, ресурсів, професіоналізму особистості тощо). Сформульована мета дозволяє обґрунтувати актуальні характеристики та визначити потенціальні можливості удосконалення об'єкту проектування.

Профорієнтаційна робота сприяє цілеспрямованому розвиткові здібностей і талантів людини, зростанню її професіоналізму, працездатності, збереженню здоров'я і виступає одним з найважливіших елементів державної політики в сфері соціального захисту та зайнятості населення.

Важливою умовою досягнення загальної мети профорієнтаційної роботи з учнівською молоддю є конкретні завдання.

Загальні завдання професійної орієнтації є змістовою конкретизацією більш ширшого поняття – мети національного виховання і одночасно виявляється необхідною її умовою. Загальні завдання вказують на необхідні інтегральні властивості особистості (конкурентоспроможність працівника на ринку праці) в сучасних умовах.

Особливі завдання професійної орієнтації – наступний рівень змістової конкретизації мети виховання. Ці завдання конкретизують процедуру та сутність формування в учнів певних властивостей особистості (професійне самовизначення учнів), з урахуванням типу навчально-виховного закладу, регіональних особливостей, соціокультурного та природного середовища тощо. Особливі завдання професійної орієнтації видаються досить неоднорідними. В цілому вони визначаються специфікою профорієнтаційної роботи в сім'ї, дитячих дошкільних закладах, загальноосвітніх школах, позашкільних установах, закладах вищої освіти тощо.

Конкретні завдання професійної орієнтації визначаються для певної школи з урахуванням особливостей регіону, в якому знаходиться навчальний заклад, соціокультурного, природного і предметного середовища, педагогічної ситуації, суб'єктів взаємодії, результатів психолого-педагогічної діагностики та інших чинників.

Конкретні профорієнтаційні завдання в школі перетворюються у виховні задачі, які визначаються і обґрунтовуються суб'єктами профорієнтаційного впливу у реальному виховному процесі, до яких належать: управлінські кадри загальноосвітньої школи (директор); вчителі-предметники, класні керівники, завучі з методичної та виховної роботи, шкільний психолог, соціальний педагог, керівники гуртків тощо.

Перш ніж перейти до обґрунтування наступного етапу проектування педагогічної діяльності доцільно виокремити його складові. З позиції взаємодії суб'єктів виховання, доцільно виокремити такі підмодулі психолого-педагогічного проектування профорієнтаційної роботи: профорієнтаційна робота класного керівника; профорієнтаційна робота в процесі вивчення базових дисциплін шкільного компоненту; профорієнтаційна робота в процесі вивчення варіативних програм; позакласна виховна робота; позашкільна виховна діяльність.

Локальними компонентами, при вертикальному розгляді проектування виховної діяльності, є три підмодулі проектування: проектування виховних заходів, спрямованих на формування у старшокласників образу «Я»; проектування виховних заходів, спрямованих на формування у старшокласників образу «Я у світі професій»; проектування виховних заходів, спрямованих на активізацію невикористаних ресурсів та наявних резервів професійного самовизначення.

Наступним етапом виховної взаємодії при вертикальному розгляді методики проектування є психолого-педагогічна діагностика та комплексний аналіз педагогічної ситуації. Її результати використовуються для проектування виховної роботи всіма учасниками навчально-виховного процесу. В цілому предметом психолого-педагогічної діагностики є фізичний, психічний, соціальний і духовний розвиток.

Наступним етапом виховної взаємодії, при вертикальному розгляді методики проектування, є психолого-педагогічне прогнозування та моделювання, яке ми розуміємо як специфічну форму передбачення керівником проекту розвитку досліджуваного явища, його конкретні характеристики в майбутньому. Створення такої моделі дає можливість вихователю перейти до планування виховних заходів, узгодження порядку їх проведення з іншими учасниками навчально-виховного процесу та затвердження адміністрацією освітнього закладу.

Проектування у навчальній діяльності розглядається як технологія інтерактивного навчання, що дозволяє на практичному рівні забезпечувати реалізацію особистісно орієнтованого підходу в навчанні. Освоєння прийомів і методів проектування, оволодіння способами проектного мислення дозволить старшокласникам сформувати власне бачення майбутнього, може забезпечити індивіду можливість стійкого руху за обраною ним траєкторією розвитку власної особистості.

Особистісна зорієнтованість проектного навчання сприяє успішному професійному самовизначенню, вибору старшокласниками професійного майбутнього та кар'єри. Виокремлюють наступні етапи виконання профорієнтаційних проектів: підготовчий етап, на якому відбувається усвідомлення актуальності проблеми вибору професії, ознайомлення із світом праці та професій, оцінювання професійних здібностей та можливостей, обрання майбутньої професії та кар'єри; технологічний етап, пов'язаний із виконанням опису та поданням профпроби; заключний етап, що передбачає формування готовності до професійного самовизначення, складання плану підготовки до оволодіння професією, захист проекту, уточнення профнаміру.

Профільне навчання по суті є складовою допрофесійної підготовки старшокласників у системі роботи загальноосвітніх навчальних закладів і потребує відповідного науково-методичного

забезпечення навчально-виховного процесу, раціонального поєднання нових і традиційних наукових підходів у вихованні учнівської молоді, високого професіоналізму педагогів, які працюють за відповідними програмами та наявністю відповідної матеріальної бази в сучасному загальноосвітньому закладі. Тому необхідною є організація спеціальних заходів, спрямованих на визначення готовності вчителів до роботи в умовах профільного навчання, надання допомоги педагогам в освоєнні та використанні новітніх технологій в системі профільного навчання, що сприятимуть професійному самовизначенню школярів.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Отже, реалізація в загальноосвітній школі ідей гуманістичної педагогіки має на меті формування освіченої, творчої, морально збагаченої та фізично здорової особистості. Це потребує високоефективних технологій профорієнтаційної роботи з учнівською молоддю, спрямованих на формування у старшокласників потенціалу професійного самовизначення. Однією з таких технологій є методика проектування профорієнтаційної роботи зі старшокласниками, яка передбачає активізацію невикористаних ресурсів та наявних резервів професійного самовдосконалення школярів у виховній роботі класного керівника. Подальших наукових досліджень потребує визначення критеріїв та показників готовності старшокласників до професійного самовизначення, узгоджених з вибором профілю навчання.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бех І. Д. Особистісно орієнтований підхід: Теоретико-технологічні засади. – К.: Либідь, 2003. – Кн. 1. – 280 с.

2. Киричук В. О. Особливості соціально-педагогічного проектування особистісного розвитку учня / Соціально-педагогічне проектування розвитку обдарованості учня в системі навчально-виховного процесу: посібник / За заг. ред. В. О. Киричука. – К. : Інститут обдарованої дитини, 2014. – 192 с.

3. Коберник О. М. Теорія і методика психолого-педагогічного проектування виховного процесу в школі. – К.: Наук. світ, 2001. – 182 с.

4. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / За ред. Л. М. Проколієнко. – К.: Рад. школа, 1989. – 608 с.

5. Макаренко А. С. Методика організації виховного процесу : Твори в 7 томах. – К.: Рад. школа, 1954. – Т.5. – 382 с.

6. Платонов К. К. Вопросы психологии труда (2-е изд. доп). – М.: Медицина, 1970. – 264 с.

7. Пушкарьова Т.О. Психолого-педагогічний аспект педагогічного проектування / Т. О. Пушкарьова / Наука і освіта. – 2017. – № 3. – С. 11–18.

8. Сухомлинський В. О. Розмова з молодим директором школи : Вибр. твори в 5 томах. – К.: Рад. школа, 1977. – Т.4. – С. 393–624.

REFERENCES

1. Bekh, I. D. (2003). *Osobystisno oriientovanyi pidkhid: Teoretyko-tekhnolohichni zasady.* [Personally oriented approach: Theoretical and technological principles]. Kyiv.

2. Kyrychuk, V. O. (2014). *Osoblyvosti sotsialno-pedahohichnoho proektuvannia osobystisnoho rozvytku uchnia.* [Features of socio-pedagogical designing of student's personal development]. Kyiv.

3. Kobernyk, O. M. (2001). *Teoriia i metodyka psykholoho-pedahohichnoho proektuvannia vykhovnoho protsesu v shkoli.* [Theory and methodology of psycho-pedagogical design of educational process in school]. Kyiv.

4. Kostiuk, H. S. (1989). *Navchalno-vykhovnyi protses i psykhichnyi rozvytok osobystosti.* [Educational process and psychological development of personality]. Kyiv.

5. Makarenko, A. S. (1954). *Metodyka orhanizatsii vykhovnoho protsesu : Tvory v 7 tomakh.* [Methodology of organization of the educational process: Works in 7 volumes.]. Kyiv.

6. Platonov, K. K. (1970). *Voprosyi psihologii truda (2-e izd. dop).* [Questions of work psychology (2nd ed. Add.)]. Moscow.

7. Pushkarova, T. O. (2017). *Psykholoho-pedahohichnyi aspekt pedahohichnoho proektuvannia.* [Psychological-pedagogical aspect of pedagogical design]. Kyiv.

8. Sukhomlynskyi, V. O. (1977). *Rozmova z molodym dyrektorom shkoly : Vybr. tvory v 5 tomakh.* [Conversation with a young school principal: Vyborg. work in 5 volumes.]. Kyiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

УЛИЧНИЙ Ігор Любомирович – кандидат педагогічних нау, доцент, доцент кафедри соціальної роботи, соціальної педагогіки та психології Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: формування потенціалу професійного самовдосконалення старшокласників, психолого-педагогічний супровід профорієнтаційної роботи.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

ULYCHNYI Igor Lyubomyrovych – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Assistant Professor of Social Work, Social Pedagogy and Psychology of the Central State Pedagogical University of Volodymyr Vynnychenko.

Circle of scientific interests: capacity building professional self improvement of seniors high school student, psychological and pedagogical support career guidance.

Стаття надійшла до редакції 08.04.2019 р.

УДК 37.016:003-028.31

ФЕДОТОВА Світлана Олександрівна –
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри методик дошкільної та початкової освіти
факультету педагогіки та психології
Центральноукраїнського державного
педагогічного університету
імені Володимира Винниченка
https://orcid.org/ 0000-0002-8509-5491
e-mail: sfedotova@kspu.kr.ua

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ НАВИЧКИ ВИРАЗНОГО ЧИТАННЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Найважливішим завданням сучасної дошкільної освіти є розвиток творчої особистості, підвищення зацікавленості та активності дітей-дошкільнят у вихованні та навчанні, розвиток репродуктивної та творчої уяви, оціночних суджень.

Розвиток творчої діяльності на основі прочитаного передбачено Освітньою програмою для дітей-дошкільнят: складання словесних картин, складання варіантів кінцівок до відомих казок, складання творів-мініатюр про казкових героїв; участь у групових і колективних інсценізаціях прочитаного [1].

Важливість читання казок, віршів зумовлюється їх високою емоційністю, морально-естетичною цінністю та пізнавальними можливостями, а також жанровою специфікою, що виявляється передусім у доступності казки дітям дошкільного віку, вираженій простотою сюжету, заданістю композиції (традиційний зачин, трикратні повтори з появою нових дійових осіб, щасливий кінець), наявністю вигадки, яскравістю та виразністю мови.

Різноманітні аспекти виховної системи казок, їх педагогічна спрямованість знайшли глибоке осмислення у творчості таких українських письменників і педагогів, як І. Франка, С. Русової, Н. Забіли, О. Іваненко, В. Сухомлинського.

Виховання казкою, віршем передбачає не тільки вербальний вплив на особистість змістом, а й гри, в якій поєднується драматична, образотворча, музична, поетична творчість дітей.

Казки несуть читачам інформацію про те, що в світі існує добро і зло, але перемагає добро; найцінніше досягається через випробування, а те що дається даром, легко втратити; навколишній світ – живий, і в будь-який момент усе в ньому може з нами заговорити.

Педагогічна технологія «виховання казкою» – дієвий засіб практичної реалізації особистісно-орієнтованої системи виховання в дошкільному закладі.

Робота з казкою створює умови для виявлення потенційних можливостей кожної дитини в одній, або кількох сферах. Використовуючи педагогічну технологію «виховання казкою» особлива увага приділяється розвитку творчого мислення, формуванню вмінь знаходити розв'язання в нестандартних ситуаціях, трансформувати набутий досвід з однієї сфери в іншу, стимулюванню здатності особистості дитини до пізнання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Ретроспективний аналіз науково-методичної літератури засвідчив увагу вчених до різних аспектів опрацювання казки (вірша): психологічні основи становлення й розвитку мовлення обґрунтовані в працях О. О. Леонтьєва, М. І. Жинкіна, П. Я. Гальперіна, Б. Г. Ананьєва, а процес сприймання художніх творів, зокрема казок, Л. С. Виготським, Б. С. Мейлахом, П. Я. Якобсоном, О. В. Запорожцем, О. І. Нікіфоровою та ін.

Історико-педагогічні джерела висвітлюють питання розвитку «дару слова» (Ф. І. Буслаєв, І. І. Срєзнєвський, К. Д. Ушинський, І. Я. Франко, В. О. Сухомлинський); критерії відбору казок для навчання читати і прийоми роботи з казками як засобом розвитку мовлення (К. Д. Ушинський, В. О. Сухомлинський).

Методичні дослідження визначають такі напрями: навчання читання народної та літературної казки (О. В. Джежелей, М. С. Бібко); вплив народної казки на мовлення дітей (А. П. Усова, Л. І. Фесенко, С. А. Алієва, Н. Н. Насруллаєва, С. А. Литвиненко та ін.); традиційні та інноваційні прийоми роботи з казкою, з віршем (А. Богуш, Л. Варзацька, Л. В. Живицька, О. Савченко, Л. Фесюкова, Д. Родарі та ін.).

Мета статті – проаналізувати методи і

© Федотова С. О., 2019

прийоми, які спрямовані на розвиток творчої уяви дітей-дошкільнят, на формування навички виразного читання казки, вірша.

Виклад основного матеріалу дослідження. Дошкільна освіта разом з іншими напрямками спрямована у тому числі і на розвиток у дітей від двох до п'яти років здібностей до творчої діяльності [1]. Творчою діяльністю є вміння дітей-дошкільнят виразно читати /оповідати, виконувати/ твори різних жанрів, зокрема вірші, казки. Вірш і казки – це перші твори, які чують діти у виконанні дорослих: батьків, вихователів /акторів в аудіозаписах/. Виразна манера читання цих творів незабутньо впливає на свідомість і підсвідомість дитини, пробуджує у неї емпатію, емоційність /чуттєву сферу/, творчу уяву, яскраву фантазію. Дошкільний вік – найважливіший етап у формуванні дитини. Більша половини здібностей, умінь, навичок формуються у дітей саме у цей вік. Дитина-дошкільник у всіх проявах свого життя залежить від світу дорослих, вона спостерігає за дорослими, вчиться у дорослих. Дитина багато чого ще не розуміє, але вона вчиться бути людиною у дорослих. Її першим кроком у пізнанні світу є копіювання, тобто імітація дій /слів, емоцій, вчинків, поведінки, ставлення, манери говорити/ дорослих. У програмі «Дитина» зазначається, що вже «друга молодша група «Малята» може виконувати такі розумові операції: аналіз, синтез, порівняння, узагальнення» [1, с. 51]. Дитина цього віку здатна до нової діяльності, проте «При виконанні нової діяльності потребує поетапного пояснення, з показом способу дії (роби, як я) [1].

Вірш і казка – надзвичайно емоційні твори. Вони містять в собі емоції, переживання, яскраве ставлення автора /народу/ до подій, героїв. Вірші, казки /народні, літературні {авторські}мають свої особливості читання.

Пам'ять дітей молодшої групи (група «Малята») «…безпосередня, мимовільна, має яскраве емоційне забарвлення. Діти зберігають і відтворюють тільки ту інформацію, яка залишається в їхній пам'яті без будь-яких внутрішніх зусиль, легко заучуючи вподобані вірші та пісеньки. Хоча реально із запропонованих дитині окремих слів зазвичай запам'ятовує не більш двох-трьох» [1, с. 56]. Як зазначено в програмі «Дитина», пам'ять дітей покращується під впливом емоційного потенціалу твору. «Позитивно і негативно забарвлені сигнали і явища запам'ятовуються міцно і надовго» [1, с. 56]. Отже робота над емоційними засобами вірша (поетичного твору) збагатить дитину в емоційному плані, розвинить розумові і творчі здібності.

Твір будь-якого жанру /і вірш, і казка, і оповідання) несе в собі певний емоційний заряд, проте найсильніші почуття містяться у вірші, передаються поетичними засобами. Для того щоб навчити дитину-дошкільника виразно (емоційно) читати, доцільно використати імітативну вправу: спочатку подати взірець читання (вихователя, аудіозапис акторського читання), а потім запропонувати визначити, який настрій передається при читанні. Дітям молодшої групи можна запропонувати підібрати відповідні «маски-підказки» /радісна – сумна; дві емоції/, дітям старших вікових груп завдання можна ускладнити: запропонувати попрацювати із плакатом-схемою емоцій «маски-підказки» (12 емоцій) [2].

Наприклад, дітям-дошкільнятам виразно читається вірш Лідії Повх «Жабка».

Жабка

Журилась під осінь
Малесенька жабка:
– Уже потемніла
у соняха шапка,
і жовтими стали
листочки у клена,
а я іще й досі
зелена-зелена…

1. Завдання. Визначіть почуття головного персонажа (Жабки). Підберіть для характеристики настрою Жабки відповідну маску-підказку: сумну чи радісну. Чому ви вважаєте, що настрій Жабки сумний? Які слова вам підказали, що героїня сумна?

(Слово «журилась» називає стан літературного персонажа; словосполучення та речення «під осінь», «уже потемніла у соняха шапка», «і жовтими стали листочки у клена» асоціативно викликають у слухача сум, адже символізують кінець літа, про поступове відмирання природи.).

2. Завдання. Як автор ставиться до Жабки? Які слова передають його ставлення?

(Автор ставиться до Жабки з ніжністю, він їй співчуває (про це свідчать зменшувально-пестливі слова: «малесенька жабка»), адже маленька жабка – це маленька дитина: вона наївна, вона ще так мало прожила, вона ніколи не бачила осені, вона здивована, розгублена.).

Для того, щоб полегшити роботу дітей-дошкільнят по визначенню характера емоцій, можна використати таблиці почуттів.

Таблиця вираження почуттів після читання (прослуховування) тексту

радість	обурення
смуток	гордість

сум ніжність
жаль тривога
Гнів протест
сором лагідність
біль незадоволення
страх вдячність
повага здивування
задоволення розчарування
захоплення заздрощі
співчуття зневага
життєрадісність віра (в …)
любов (до …) [3, с. 171].

У дітей-дошкільників за період від чотирьох – семи років під впливом дорослих (батьків, вихователів) «…продовжує формуватися інтерес до книги та літературних персонажів, коло читання поповнюється новими творами, але вже відомі тексти як і раніше викликають інтерес. За допомогою дорослих дитина називає героїв, співпереживає добрим персонажам, радіє гарній кінцівці, із задоволенням разом із дорослими розглядає ілюстрації, за допомогою навідних запитань висловлює судження про персонажів і ситуації. Співвідносить картинку і прочитаний текст..» [1, с. 57].

Отже, із старшими віковими групами дітей-дошкільнят доречно буде і надалі працювати над казкою.

Розглянемо такі жанрові особливості казки, як «казка жанр усної народної творчості», «наявність зачину і кінцівки», «трикратні повтори», «наявність у казці постійних епітетів, емоційно-оцінних слів у характеристиках персонажів», «наявність у казці добра і зла» / «боротьба у казці добра і зла»; «мораль казки», «наявність у казці елементів фантастики».

Казка – це твір усної народної творчості з елементами фантастики, який має свої особливості читання. Отже, казка має свої яскраві жанрові особливості, які чітко відмежовують її від інших жанрів. Формування навичок виразного читання казки у дітей-дошкільників – це складний й відповідальний процес. Методистами запропонована система методичних прийомів опрацювання казки з урахування її жанрових особливостей [2].

Для казки властива особлива манера оповіді, читання: казкова, загадкова, уповільнена, або прискорена, коли необхідно передати швидку зміну подій.

Саме жанрові ознаки казки диктують унікальну манеру виконання. Зокрема казка – загадковий, чарівний, жанр. Вона увібрала в себе світобачення наших далеких предків, найрізноманітніші табу індивідуального і соціального життя. В ній наявні різні види містики: це і багаточисленні перевтілення /людини на тварину, рослину і навпаки), це і гіперболізація /перебільшення/, і уособлення /персоніфікація, олюднення), тому і характер виконання й читання казки загадковий, уповільнений, з довгими багатозначними паузами, з уповільненим темпом, який пришвидшується тоді, коли потрібно передати швидку зміну подій, або їхню мінливість, рухливість, динаміку. Для того, щоб діти опанували казковою інтонацією, вони повинні послухати взірці виконання казки дорослими /батьками, вихователями, акторами). Спочатку дітям казка емоційно оповідається вихователем, близько до тексу. Діти повинні не тільки уважно слухати інтонацію виконавця, а й спостерігати за тим, як змінюються властивості голосу, за його мімікою, позою, жестами. Девіз цієї імітативної вправи такий: уважно слухай і будь готовий повторити казкове інтонування виконавця. Наприклад, дітям можна запропонувати уважно послухати зачини казок, а потім повторити їх. Саме зачин робить казку казкою, вводить читача поступово у магічний простір і час.

Завдання. *Уважно послухайте уривок із казки, а потім повторіть казкове інтонування.*

Колосок

Жили собі на світі двоє мишенят, Круть і Верть, та півник Голосисте Горлечко. Мишенята тільки те й знали, що співали і танцювали, крутились та вертілись. А півник рано-ранесенько прокидався, спочатку всіх піснею будив, а потім до роботи брався.

Прийом **«конкурс-пародистів»** є імітативною вправою. Дошкільнята за вихователем повторюють репліки казкових персонажів. При цьому намагаються наслідувати манеру виконання вихователя, а також передати своє ставлення до героїв, створити їхні голосові характеристики.

Завдання. Проведемо «Конкурс пародистів». Послухайте уважно ці відомі вам рядки, а потім повторіть їх «голосом» казкового героя. /Вихователь може допомогти дітям: він підкаже, назве основні голосові характеристики героїв/ [2].

Лисиця: – А знаєш, я тепер уже не їм м'яса, самі овочі. Сьогодні цілий ранок з кроликами на капусті паслася. Та й наїлася ж! (Низьким, хитрим, старечим голосом).

Особливості побудови казки: наявність зачину, основної частини, закінчення (кінцівки) обумовлюють використання наступного прийому. Діти повинні зрозуміти, що казка має свою чітку структуру, вони повинні навчитися виокремлювати зачин, закінчення у казці, згадати і називати

традиційні зачини й кінцівки в інших народних казках, засвоїти, які сталі словесні формули найчастіше використані на початку казки, і якими сталими словами казка закінчується.

Для українських народних казок властиві такі зачини:

«Були собі дід та баба…» («Кривенька качечка»).

«Був собі Андрушка…» («Ріпка»).

Наведені казкові зачини українських казок дуже лаконічні, для них властиві сталі слова, такі, **як були собі, жили соб**і тощо.

Ефективним й творчим прийомом роботи над казкою буде завдання створити зачини і кінцівки до казок, які не мають цих елементів.

У народної казки є ще одна структурна особливість, яка в першу чергу властива для чарівної казки: трикратні повтори найголовнішого епізоду, найголовніших вчинків і слів. Так, наприклад, у казці **«Кирило Кожум'яка»** тричі приходять просити Кирила про допомогу: спочатку прийшли найстарші люди, відволікли майстра-силача від роботи й тріснуло у нього в руках 12 шкір, потім прийшли наймолодші, а потім прислав князь малих дітей.

Діти-дошкільники повинні побачити деталі, що повторюються у казці, зрозуміти значення цих повторів для характеристики казкових персонажів, для розвитку казкового сюжету, навчитися включати у свої перекази казок елементи-повтори.

Казка як жанр усної народної творчості багата на постійні епітети, емоційно-оцінні слова у характеристиках персонажів. Наприклад, у казах «Коза-дереза», «Рукавичка», є й постійні характеристики героїв, й епітети, й емоційно-оцінні слова: «Жабка-скрекотушка, Мишка-шкреботушка, Зайчик-побігайчик, Кабкан-іклан, ведмідь-набрідь» («Рукавичка»).

Саме ці слова і створюють у казках неповторну атмосферу, атмосферу загадковості, чарівності, магії. Під час слухання й читання казки діти чують, знаходять, виокремлюють у творах й використовують цю лексику для характеристики казкових персонажів, у процесі підготовки до виразного читання творів, щоб правильно, з відповідною інтонацією та відповідним голосом передати характер героїв при читанні в особах.

У казці дуже чітко, полярно розмежовується добро й зло, між ними у творі відбувається постійна непримиренна боротьба. Найчастіше казка демонструє переможну силу добра над злом. Наприклад, у казці **«Кобиляча голова»** добро перемагає зло: працелюбна дівчина, дідова дочка, нагороджена, ледарка покарана; покарана Коза-дереза з однойменного твору; покарана Лисиця із казки «Лисиця та Їжак»; покарані мишенята із казки «Круть і Верть».

У роботі над характеристикою позитивних і негативних героїв важливу роль відіграють такі прийоми: питання до тексту (Що? Хто? Де? Як? Чому?); «хитрі питання» (тобто питання на прогнозування (А як слалася доля того чи іншого героя?). Щоб передати своє ставлення до казкових персонажів дітям можна запропонувати підібрати «маски-підказки»: Які почуття викликають у вас ті чи інші герої? Підберіть відповідну «маску-підказку» (веселу – сумну), або створити словесні малюнки-портрети, або гра «Які герої подобаються, а які герої не подобаються? Чому?».

Питання до тексту допоможуть дітям зрозуміти логіку вчинків персонажів, причинно-наслідкові зв'язки. «Хитрі питання» спрямовані на те, щоб розвинути творчу уяву дітей, їхнє критичне мислення Такі питання діти не відразу зможуть сформулювати, питання виникнуть у них тоді, коли вони побачать парадоксальність казки, побачать алогічність вчинків казкових героїв. Дуже цікаве «хитре» запитання сформулювали діти до казки «Сірко»: **А чому у казці вовк допомогає собаці адже ж вони є ворогами?** Розмірковуючи над вчинками казкових героїв діти дійшли до висновку, що казка й не про тварин зовсім, а про людей. А люди тільки ті можуть допомогти, хто знає, що таке біда і скрута.

Казка – це повчальний твір. Казка викриває зло, в ній караються герої за ледарство, зраду, підступність, схвалюються, нагороджуються за працелюбність, вірність, відданість, допомогу. В багатьох казках мораль (ідея) лежить на поверхні, вона не сформульована, але вона прозора, в деяких казках мораль не прозора, не сформульована. Наприклад, така казка, як «Круть і Верть» доволі зрозуміла дітям-дошкільникам, вони легко розкривають її алегорію і формулюють її мораль: «Хто не працював, той не буде їсти. Адже ж не заробив». Проте, багато які казки діти не розуміють, вони не можуть зрозуміти, що засуджується, що схвалюється. Наприклад, такі казки, як «Пан Коцький!, «Милосердна пані», «Рукавичка» та багато інших. У такому випадку стане в нагоді прийом («Намотай собі на вуса»). Дітям пропонується перелік прислів'їв, приказок, з яких необхідно обрати вислови, якими можна було б назвати казку, тобто пропонується підібрати другу відповідну назву казки. Наприклад, давайте дамо другу назву казці

«Милосердна пані». Оберіть для назви один із таких висловів:

1. Жадібний платить двічі.
2. Дає дещицю, а просить сторицю.
3. Ранні пташки росу п'ють, а пізні – слізки ллють.

Казка оповідний твір з елементами фантастики. Діти це швидко розуміють, за це й люблять казку. Одним із важливих прийомів роботи над казкою є пошук елементів фантастики. В процесі роботи над казками «Рукавичка», «Пан Коцький», «Лисиця та Їжак», «Сірко» діти розуміють, що елементами фантастики є те, що тварини розмовляють, ведуть себе як люди. Тобто основним засобом фантастики у цих казках є олюднення.

Важливим прийомом у роботі над казкою, особливо чарівною казкою, буде бесіда вихователя про те, що головні чари – це добре серце людини, сила терпіння, її працьовитість як у Попелюшки (Шарль Перро «Попелюшка, або Соболевий черевичок»), у дідової дочки із казки «Кобиляча голова».

У роботі над казкою ефективним прийомом буде заняття творчості «Складаємо казку самостійно» / створення малюнків до ключових епізодів казки/. Таке заняття допоможе дошкільнятам як найкраще побачити особливості побудови казки, з'ясувати характери персонажів, зрозуміти її головну думку. Структуру такого уроку «за цеглинками В. Я. Проппа» запропонувала методист Л. В. Живицька [2].

В результаті такої творчої роботи за «цеглинками В. Я. Проппа» *діти-дошкільники з'ясують особливості побудови казки, осягнуть її мораль і зможуть самостійно сформулювати головну думку твору.*

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. На сучасному етапі інноваційних змін дошкільної освіти особливої значущості мають основні положення щодо формування творчої особистості дитини-дошкільника. Впровадження у виховний процес розглянутих методів і прийомів формування навички виразного читання у дітей-дошкільників дасть змогу вихователям дошкільних закладів удосконалити методику виховання творчої особистості.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Дитина: Освітня програма для дітей від двох до семи років / наук. кер. проекту В. О. Огнев'юк; авт. кол.: Г. В. Бєлєнька, О. Л. Богініч, Н. І. Богданець-Білоскаленко [та інш.]; наук. ред.: Г. В. Бєлєнька, М. А. Машовець; Мін. осв. і науки України, Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. – К.: Київ, ун-т ім. Б. Грінченка, 2016. – 304 с.

2. Живицкая Л. В. На уроке и после урока. Дидактический материал по русскому языку: пособие для учителя начальних классов. / Л. В. Живицкая.– Ч. ІІ. – Кировоград, 2002. – 164 с.

3. Сапун Т. М. Уроки читання у другому класі: Посібник для вчителя. / Т. М. Сапун, М. О. Почашинська, В. А. Канчук. – Тернопіль: Підручники і посібники. – 2001. – 176 с.

REFERENCES

1. *Dytyna: Osvitnya prohrama dlya ditey vid dvokh do semy rokiv* (2016). [A Child: Educational Programme for the Children Aged from Two to Seven]. Kyiv.

2. Zhivitskaya, L. V. (2002). *Na uroke i poslye uroka. Didakticheskiy material po russkomu yazyku: posobiye dlya uchitelya nachalnykh klassov.* [At the Lesson and After the Lesson. Didactic Materials in the Russian Language: a Handbook for a Primary School Teacher. Part II.]. Kirovograd.

3. Sapun, T. M. (2001). *Uroky chytannya u druhomu klasi: Posibnyk dlya vchytelya.* [Reading Lessons in the Second Form: Teacher's Handbook]. Ternopol.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ФЕДОТОВА Світлана Олександрівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри методик дошкільної та початкової освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: література, дитяча література, методика навчання української мови.

INFORMATION ABOUT AUTHOR

FEDOTOVA Svitlana Oleksandrivna – a Candidate of Philology, Associate Professor at the Department of Preschool and Primary School Education of Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University.

***Circle of scientific interests*:** literature, literature for children, methodology of the Ukrainian language teaching.

Стаття надійшла до редакції 18.04.2019 р.

УДК 620.9

БАГРІЙ Ганна Вікторівна –
викладач електротехнічних дисциплін
Індустріального коледжу Державного вищого навчального закладу
«Український державний хіміко-технологічний університет»
https://orcid.org/ 0000-0002-3807-1619
e-mail: annabagry@ukr.net

ПРІОРИТЕТНІ НАПРЯМКИ РОЗВИТКУ ОСВІТИ У СФЕРІ ЕНЕРГОЗБЕРЕЖЕННЯ ТА ЕНЕРГОЕФЕКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Під поняттям «енергозбереження» розуміють діяльність (організаційну, наукову, практичну, інформаційну), що спрямована на раціональне використання та економне витрачання первинної та перетвореної енергії і природних енергетичних ресурсів в національному господарстві і яка реалізується з використанням технічних, економічних та правових методів [4].

Енергоефективність – це раціональне використання енергетичних ресурсів, досягнення економічно доцільної ефективності використання існуючих паливно-енергетичних ресурсів при дійсному рівні розвитку техніки та технології та дотриманні вимог до навколишнього середовища.

У розв’язанні проблеми енергозбереження беруть участь всі країни світу, відшукуючи свої методи та розробляючи стратегії. Енергетична стратегія України – це система науково обґрунтованих тверджень про пріоритети довгострокової енергетичної політики України і механізми її реалізації [5, с. 28]. Головним засобом досягнення поставлених цілей та виконання завдань Енергетичної стратегії України виступає формування необхідного економічного та соціального середовища, сприятливої громадської думки.

На сьогодні освіта у сфері енергозбереження виступає одним з пріоритетних напрямків розв’язання проблем щодо створення, формування та розвитку енергоємних технологій, виробництв, процесів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій: Наукові дослідження щодо розробки та реалізації енергозберігаючих заходів проводилися у наукових працях В. І. Гордєєва, В. А. Жовтянського, Є. П. Забело, В. Г. Кузнєцова. Основні теоретичні та прикладні розробки В. М. Геєця, С. Ф. Єрмілова, Н. В. Мици, В. П. Розена, Ю. П. Ющенка, були присвячені проблемам зменшення енергоємності економіки України, забезпечення промисловості енергетичними ресурсами, обґрунтуванню рівня енергоефективності.

Мета статті. Аналіз пріоритетних напрямків розвитку освіти щодо енергозбереження; дослідження основних проблем щодо підготовки висококваліфікованих фахівців у сфері енергозбереження та енергоефективних технологій.

Виклад основного матеріалу дослідження. Ефективний розвиток держави неможливий без збалансованого і мінімізованого споживання енергетичних ресурсів. Це обумовлено вичерпанням невідновлювальних природних ресурсів, ризиками при їх транспортуванні, відсутністю реальних альтернатив їх заміни. Світ у XXI столітті зіткнувся з новими проблемами, що є результатом діяльності людей. Скорочення природних запасів нафти і газу, постійне зростання їх у ціні призводить до порушення надійності функціонування промисловості, транспорту та інших галузей світового господарства. Одночасно поглиблюється проблема погіршення екологічної ситуації, що пов’язано зі збільшенням вмісту парникових газів [1].

Висока енергомісткість валового внутрішнього продукту України, що майже у три рази перевищує середній рівень енергоємності країн світу, є наслідком суттєвого відставання галузей економіки від світових стандартів. При цьому Україна має один із найбільших у світі потенціал енергозбереження.

Розвиток суспільства, перехід від простих форм устрою до більш складних, розвиток науки та технологій супроводжуються зміною людських цінностей та потреб, зростанням можливостей та бажань, що все частіше стикається з дією одного з найголовніших законів природи та економіки – закону обмеженості ресурсів, насамперед, енергетичних. На сьогодні важливість енергозбереження підтверджується статусом державної політики всіх високорозвинених країн світу. Проблема енергоефективності та енергозбереження в Україні переросла з

© Багрій Г. В., 2019

економічної та технологічної в проблему політичну та соціальну. Політичною ця проблема є тому, що вимагає реалізації державної політики у сфері енергоефективності та енергозбереження, а з другого боку соціальна, бо потребує зміни принципів поведінки людини та утвердження нових поглядів, орієнтирів суспільства на енергозбереження.

Поряд з бурхливим розвитком науково-технічного прогресу в області технологій енергозбереження, часто можна зіткнуться з горезвісним людським чинником обумовленим застосуванням ефективних на сьогодні технологій. Наукоємні галузі пропонують нам різні варіанти використання і застосування енергоефективних технологій, багату різноманітність засобів і методів енергозбереження, і варіанти їх застосування для будь-якої енергоспоживаючої галузі.

Як показує практика застосування, енергоефективність проектованих об'єктів залежить не лише від якості використовуваного устаткування, не останню роль в цьому процесі гратиме технологія використання самих засобів енергозбереження. Зрозуміло проектуванням і впровадженням таких складних систем повинні займатися висококваліфіковані фахівці галузі, що пройшли теоретичний і практичний курс навчання щодо застосування цих засобів і технологій. Але як ми бачимо, ряд головних завдань дійсно вирішується при проектуванні і реалізації проекту підвищення енергоефективності підприємств. Основна складність з'являється після введення об'єкту в експлуатацію. Мало застосувати енергозберігаючі технології у виробничому процесі, потрібна грамотна експлуатація цих технологій.

Закономірно, що за таких умов зумовлюється необхідність неперервного розвитку у майбутніх фахівців широких компетенцій і особливо компетенцій, що дозволяють забезпечувати енергоефективність виробничих процесів. Це вирішується шляхом вивчення фахівцями основ енергозбереження та енергоефективних технологій.

Зауважимо, що низку заходів щодо енергозбереження передбачено статтею 7 Закону України «Про енергозбереження», прийнятого ще в 1994 році (Стаття 7. Освіта і виховання у сфері енергозбереження). Згідно з положеннями даного закону виховання ощадливого ставлення до використання паливно-енергетичних ресурсів забезпечуються шляхом навчання і широкої популяризації та пропаганди економічних, екологічних і соціальних переваг енергозбереження [7].

Знання у сферах енергозбереження та екології є обов’язковими для всіх посадових осіб, діяльність яких пов’язана з використанням паливно-енергетичних ресурсів.

Заклади освіти включають до навчальних планів відповідні дисципліни з питань енергозбереження – «Основи енергозбереження», «Основи енергоефективності», «Енергозберігаючі технології» тощо.

Дані дисципліни тісно корельовано з такими як математика, фізика, хімія, електротехніка, матеріалознавство, безпека життєдіяльності, екологія, економіка, охорона навколишнього середовища та ін. Тому цілком природно інтегрувати деякі заняття з переліченими дисциплінами.

Навчальний матеріал дисципліни «Основи енергозбереження» повинен базуватися на наукових поняттях, законах, теоріях фундаментальних наук фізики, хімії, біології, математики (поняття енергії, її види та способи отримання, закон збереження та перетворення енергії); містити реальні факти, цифрові дані про стан енергетики в світі і в Україні; сприяти загальнокультурному розвитку людини щодо енергоспоживання та раціонального природокористування; розкривати природоохоронну функцію енергозбереження; викликати у того, хто навчається, емоційні почуття, які спонукатимуть до вирішення енергетичних проблем; сприяти розвитку вмінь прогнозувати майбутнє на підставі аналізу існуючих тенденцій.

Вивчення майбутніми фахівцями навчального курсу «Основи енергозбереження» дає можливість оволодіти компетенціями збереження енергоресурсів, їх ефективного використання під час виконання професійних видів робіт, а також у побуті. Крім того, студенти набувають нових знань стосовно особливостей енергозберігаючих матеріалів, їхніх переваг під час використання у професійній діяльності, специфіки здійснення технологічних процесів на їх основі тощо. За цих умов у студента, майбутнього фахівця, формуються знання, вміння й особистісні можливості в процесі професійної діяльності, що ґрунтуються на використанні енергозберігаючих технологій і матеріалів.

У процесі навчання студенти вивчають основні проблеми енергозбереження в Україні; показники енергоефективності у сфері виробництва, передачі та споживання електричної та теплової енергії; перспективи

та проблеми використання нетрадиційних та поновлюваних джерел енергії; вплив енергозбереження на екологію; науково-технічну інформацію пов'язану з новітніми розробками щодо проектування енергоефективних систем; методи проведення енергетичного аудиту електроустаткування підприємства та розроблення заходів для покращення показників енергозбереження; методи розробки технічних заходів з енергозбереження тощо.

Під керівництвом досвідчених педагогів-фахівців, працюючи у складі групи, використовуючи технічну і довідникову літературу, інформативні джерела, стандарти тощо, студенти створюють навчальні проекти систем електропостачання та електроприводів; проводять енергетичний аудит електроустаткування підприємства та розробляють конкретні технічні заходи для покращення показників енергозбереження.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. До важливих методичних задач щодо формування у майбутніх фахівців компетентності у сфері енергозбереження можна віднести: практичне включення студентів до енергозберігаючої діяльності в освітньому процесі (розвиток у студентів практичних умінь і навичок у сфері енергозбереження); реалізація поза аудиторної складової навчання для організації діяльності студентів, пов'язаної з енергозбереженням та енергоефективними технологіями; залучення студентів до участі у масових заходах (конкурсах, виставках, тижнях комісій, конференцій тощо), присвячених енергозбереженню; фахова підготовка студентів з основ енергозбереження; створення та удосконалення навчально-методичних розробок.

Формування енергозберігаючої компетентності у студентів, а також звернення уваги громадськості до проблем ефективного використання енергії буде навчати майбутніх фахівців і громадян суспільства приймати енергетично й екологічно грамотні рішення, що приведе до відчутної економічної ефективності не тільки окремого громадянина, але й в цілому галузей економіки країни.

У світлі реалізації Енергетичної стратегії України та враховуючи сучасні тенденції модернізації освіти, навчальний процес має відігравати першорядну роль щодо формування у майбутніх фахівців компетентності у сфері енергозбереження та енергоефективних технологій. Основними напрямками розвитку освіти у сфері енергозбереження є сучасна освітня діяльність, позааудиторна діяльність, навчально-методична робота, фахова підготовка вчителів з основ енергозбереження та системами керування заходами з енергозбереження. Виділені напрямки виступають основою для здійснення фахової підготовки та для розроблення методичної системи формування у майбутніх фахівців компетентності у сфері енергозбереження та енергозберігаючих технологій.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Джеджула В. В. Енергозбереження промислових підприємств: методологія формування, механізм управління: монографія / В. В. Джеджула. – Вінниця: ВНТУ, 2014. – 346 с.

2. Єрмілов С. Ф. Енергетична політика в контексті сталого розвитку держави. Інститут проблем екології та енергозбереження. [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://eip.org.ua/docs/EP_06_2_09_uk.pdf. (дата звернення: 05.02.2019).

3. Єрмілов С. Ф., Геєць В. М., Ященко Ю. П., Григоровський В. В., Лір В. Е. та ін. Енергоефективність як ресурс інноваційного розвитку: Національна доповідь про стан та перспективи реалізації державної політики енергоефективності у 2008. – Київ: НАЕР, 2009. – С. 93–102.

4. Жовтянський В. А. Стратегія енергозбереження в Україні: Аналітично-довідкові матеріали в 2 т. / В. А. Жовтянський. – Київ: Академперіодика, 2006, Т. 2. – 600с.

5. Жовтянський В. А. Стратегія енергозбереження в Україні: Аналітично-довідкові матеріали в 2 т. / В. А. Жовтянський. – Київ: Академперіодика, 2006, Т. 1: Загальні засади енергозбереження. – 510 с.

6. Мица Н. В. Сутність та проблеми енергозбереження в Україні: Сталий розвиток економіки / Н. В. Мица. – 2011. – С. 40–47.

7. Про енергозбереження: Закон України від 1.07.1994 р. Відомості Верховної Ради України. 1994. №30. – Ст. 283.

REFERENCES

1. Dzhedzhula, V. V. (2014). *Energozberezhennya promislovih pidpriyemstv: metodologiya formuvannya, mehanizm upravlinnya.* [Energy saving of industrial enterprises: methodology of formation, management mechanism]. Vinnicya.

2. Yermilov, S. F. (2019). *Energetichna politika v konteksti stalogo rozvitku derzhavi. Institut problem ekologiyi ta energozberezhennya.* [Energy policy in the context of sustainable development of the state. Institute of Ecology and Energy Conservation]. [Elektronnij resurs] Rezhim dostupu:

http://eip.org.ua/docs/EP_06_2_09_uk.pdf. (data zvernennya: 05.02.2019).

3. Yermilov, S. F., Geyec, V. M., Yashenko, Y. P., Grigorovskij, V. V., Lir, V. E. ta in. (2009). *Energoefektivnist yak resurs innovacijnogo rozvitku: Nacionalna dopovid pro stan ta perspektivi realizaciyi derzhavnoyi politiki energoefektivnosti u 2008.* [Energy Efficiency as a Resource of Innovation Development: National Report on the Status and Prospects of Implementation of the State Energy Efficiency Policy in 2008]. Kyiv.

4. Zhovtyanskij, V. A. (2006). *Strategiya energozberezhennya v Ukrayini: Analitichno-dovidkovi materiali v 2 t.* [Energy saving strategy in Ukraine]. Kyiv.

5. Zhovtyanskij, V. A. (2006). *Strategiya energozberezhennya v Ukrayini: Analitichno-dovidkovi materiali v 2 t*. [Energy saving strategy in Ukraine]. Kyiv.

6. Mica, N. V. (2011). *Sutnist ta problemi energozberezhennya v Ukrayini: Stalij rozvitok ekonomiki.* [The essence and problems of energy saving in Ukraine: Sustainable development of the economy]. Kyiv.

7. *Pro energozberezhennya: Zakon Ukrayini vid 1.07.1994 r. Vidomosti Verhovnoyi Radi Ukrayini. 1994. №30. 283.* [On Energy Conservation: The Law of Ukraine of 1.07.1994. Information from the Verkhovna Rada of Ukraine. 1994]. Kyiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

БАГРІЙ Ганна Вікторівна – викладач електротехнічних дисциплін Індустріального коледжу Державного вищого навчального закладу «Український державний хіміко-технологічний університет»

Наукові інтереси: методика навчання електротехнічних дисциплін у вищій школі; формування професійної компетентності фахівців в сфері енергозбереження та енергоефективних технологій.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

BAGRY Anna Victorivna – Lecturer of Electrical Engineering Disciplines of the Industrial College of the State Higher Educational Snstitution «Ukrainian State University of chemical-technology».

Circle of scientific interests: methods of training of electrotechnical disciplines in higher school; formation of professional competence of experts in the sphere of energy saving and energy efficient technologies.

Стаття надійшла до редакції 28.04.2019 р.

UDK 378.091.2’373.57

IVANENKO Nadiya Victorivna –
PhD, Associate Professor of the English Language and Methods of its Teaching Chair,
Vice Dean of the Faculty of Foreign Languages,
Kirovohrad State Pedagogical University named after V.Vynnychenko
https://orcid.org/0000-0001-9570-3320
e-mail: naviva2000@yahoo.com

PROJECT–BASED LEARING AS A WAY TO INCORPORATE EFFECTIVE FOREIGN LANGUAGE TEACHING

Formulation and justification of the relevance of the problem. In recent years, many researchers have come to the realization that all learning is social and that concepts are meaningful only when linked to other concepts and ideas. Knowledge itself is structured and leaners are able to make rapid steps over if they can recognize basic ways knowledge is organized. But the manner in which knowledge is exchanged depends on approaches, which are conventionally structured ways of organizing process. The practices through which knowledge is created help learners generate rapid and accurate expectations, access the new information, and allow for efficient communication of findings.

Analysis of recent research and publications. Many researchers have argued convincingly that increased awareness of a practice can help learners understand the subject matter itself. This is one reason it is often difficult if not impossible to divorce language from content. Theme-based language instruction structures the classes around topics or themes. Unlike regular content courses, which tend to focus on reading or listening, theme-based instruction integrates the four skills in a variety of activities linked to the topic.

In today’s educational environment, students are expected to collaborate, think critically, and work together to develop innovative projects and answers to complex questions. In recent years, increasing numbers of language educators have turned to content-based

© Ivanenko N. V., 2019

instruction and project work to promote meaningful student engagement with language and content learning. Project work has been described by a number of language educators, including B. Alan, G. Beckett, D. Fried-Booth, Henry, S. Haines, O. Supe, A. Kaupuzs, T. Slater, F. Stroller.

Through content-based instruction, learners develop language skills while simultaneously becoming more knowledgeable citizens of the world. By integrating project work into content-based classrooms, educators create vibrant learning environments that require active student involvement, stimulate higher level thinking skills, and give students responsibility for their own learning. When incorporating project work into content-based classrooms, instructors distance themselves from teacher dominated instruction and move towards creating a student community of inquiry involving authentic communication, cooperative learning, collaboration, and problem-solving.

Content-based instruction has been used in a variety of language learning contexts for a few last decades, through popularity and wider applicability have increased dramatically in the past years. There are numerous practical futures of CBI which make it an appealing approach to language instruction. In a content-based approach, the activities of the language class are specific to the subject matter being taught, and are geared to stimulate students to think and learn through the use of the target language. Such an approach lends itself quite naturally to the integrated teaching of the four traditional language skills: reading, writing, listening and speaking.

The purpose of the article. This article focuses on ways of helping learners recognize the links between language and content through content-based instruction. It provides a rationale for content-based instruction and demonstrate how project work can be integrated into content-based classrooms. We will then outline the primary characteristics of project work, introduce project work in its various configurations, and present practical guidelines for sequencing and developing a project. It is the purpose of this article to illustrate how project work represents much more than pure group work and that language teachers and teacher educators will be able to adapt the ideas presented here to enhance their classroom instructions.

The main material of the study. The interrelated areas of education contain understandings, values, skills, and processes which provide a foundation for learning in all subjects and help students to become effective learners both within and outside of the formal educational system. Communication focuses upon the language demands of each of the related areas of study. It is based on the recognition that language is central to learning in all areas of study. Critical and creative thinking, as a common essential learning, is intended to better develop students' abilities to create and to evaluate ideas, processes, experiences, and objects. It requires that students and teachers learn to generate, to publicly defend, and o change when necessary, their criteria for evaluation. The creation of greater self-awareness is an important component of this area.

Project-based learning is a teaching method in which students gain knowledge and skills by working for an extended period of time to investigate and respond to an authentic, engaging, and complex question, problem, or challenge. Learning outside the classroom is an essential element of citizenship education since students are expected to engage with their local community and develop knowledge and awareness of the wider world. Project work teaches and tests higher cognitive skills, gives the student a measure of responsibility and allows for the application of knowledge. In open learning situations, however, it is often viewed as problematic, primarily because of the close supervision traditionally associated with this kind of study. Project-based learning prepares students for academic, personal, and career success, and readies young people to rise to the challenges of their lives and the world they will inherit.

Independent learning focuses upon criterion of the opportunities and experiences necessary for students to become capable, self-reliant, self-motivated, and life-long learners. It will require instructional methods that incorporate, among other things, resource-based learning projects, independent research, and the explicit teaching of study skills, and that offer students opportunities to choose from a range of assignments and activities.

Personal and social values and skills area examines the personal, moral, social, and cultural aspects of each subject and of the total educational environment. It reflects a concern with the development of responsible and compassionate individuals who are both self-reliant and able to work cooperatively as part of a group and with other groups. The inclusion of content and activities leading to increased cultural understanding is also an aspect of this common essential learning.

Content-based approach employs authentic reading materials which require students not only

to understand information but to interpret and evaluate it as well. It provides a platform on which students respond orally to reading and lecture materials. It recognizes that academic writing follows from listening and reading, and thus requires students to synthesize facts and ideas from multiple sources as preparation for writing. In this approach, students are exposed to study skills and learn a variety of language skills which prepare them for the range of academic tasks they will encounter.

Some language professionals equate project work with in-class group work, cooperative learning, or more elaborate task-based activities. We view project work as much wider means to promote language content. Project-based learning should be viewed as a versatile vehicle for full integrated language and content learning, making it a viable option for language educators working in a variety of instructional settings including general English, English for academic purposes, English for specific purposes, and English for vocational / professional purposes, in addition to pre-service and in-service teacher training. Project work is viewed by most of its advocates 'not as a replacement for other teaching methods but rather as 'an approach to learning which complements mainstream methods and which can be used with almost all levels, ages, and abilities of students [6].

In classrooms where a commitment has been made to content learning as well as language learning, project work particularly effective because it represents a natural extension of what is already taking place in class. So, for example, in a general English class with first-year students structured around the environmental topics, a project which involves the development of poster displays suggesting ways in which the students' department / university might engage in more environmentally sound practices would be a natural outcome of the content and language learning activities taking place in class. In a topic focusing on going around the city, the development of a promotional brochure or website highlighting points of interest in the students' home town is a natural outgrowth of the curriculum. In the module focusing on cities in English-speaking countries, students create public bulletin board displays with pictorial and written information on targeted cities. Studying international law with fourth-year students, a written report comparing and contrasting the British / American and Ukrainian legal systems represents meaningful project that allows for the synthesis, analysis, and evaluation content.

Communication creates opportunities for students to express their ideas in a variety of ways, allowing them to learn from each others' experiences and to demonstrate their actual understanding (as through discussions, interviews, art work or book making). It is essential a teacher introduces students to various strategies to help them relate and understand concepts or story parts such as role-playing, story or concepts maps, outlines, or sequencing and categorizing tasks. A teacher encourages students to use expressive language (spoke, written, and actions and gestures) to explore their ideas, opinions and feelings. He also provides opportunities for students to reflect on their ideas and assignments through questioning, discussion and writing. The design of a class or exercises allow the possibilities and acceptance of various answers and explanations.

Critical and creative thinking maintains students' imaginative responses and personal interpretations. It guides students' analysis of information from a variety of resources to deepen their understanding of the topic being explored.

Independent learning stimulates the use of a variety of English language and cultural resources such as newspapers and magazine articles, library resources, field trips, audio-visual materials, and resource people. A teacher plans experiences that lead to choice, independent exploration, and research encouraging students to share their personal experiences to discover the relationships between their previous knowledge and their class experiences.

The area of personal and social values and skills helps to explore varied cultural content to foster greater understanding and appreciation of various cultures and develop an awareness of discrimination or unfairness when present. A teacher tries to model and emboldens tolerant responses to the ideas, comments, and creative expressions of others which provides opportunities for students to learn in cooperative groups.

Project work is equally effective in teacher training courses. Thus, in a course on material development, a student-generated handbook comprising generic exercises for language skills practice at different levels of English proficiency represents a useful and practical project that can be used later as a teacher-reference tool. The hands on-experience that the teachers-in-training have with project-based learning could, in turn, transfer to their own lesson planning in the future. These examples from our practice represent only some of the possibilities available to teachers and students when incorporating project work into content-based curricula.

Project work has been approached from

different prospectives, though, in its various configurations, it shares the following features: Project work focuses on content learning rather than on specific language targets. Real-world subject matter and topics of interest to students can become central to projects. Project work is student centered, though the teacher plays a major role in offering support and guidance throughout the process. Project work is cooperative rather than competitive. Students can work on their own, in small groups, or as class to complete a project, sharing resources, ideas, and expertise along the way. Project work leads to the authentic integration of skills and processing of information from varied sources, mirroring real-life tasks. Project work culminates in an end product (e.g. an oral presentation, a poster session, a bulletin board display, a report, or a stage performance) that can be shared with others, giving the project a real purpose. The value of the project, however, lies not just in the final product but in the process of working towards the end point. Thus, project work has both a process and product orientation, and provides students with the opportunities to focus on fluency and accuracy at different project-work stages. Project work is potentially motivating, stimulating, and challenging. It usually results in building student confidence, self-esteem, and autonomy as well as improving students' language skills, content learning, and cognitive abilities.

Though similar in many ways, project work can take on diverse configurations. The most suitable format for a given context depends on a variety of factors including curricular objectives, course expectations, students' proficiency level, student interests, time constraints, and availability of materials. A review of different types of projects will demonstrate the scope, versatility, and adaptability of project work.

Projects differ in the degree to which the teacher and students decide on the nature and sequencing of project-related activities, as demonstrated by three types of projects proposed by J. Henry [5, p.39]: a) *structured projects* are determined, specified, and organized by the teacher in terms of topic, materials, methodology, and presentation; b) *unstructured projects* are defined largely by students themselves; c) *semi-structured projects* are defined and organized in part by the teacher and in part by students.

Projects can be linked to real-world concerns (e.g., when students of the Faculty of Foreign Languages of CUSPU created a book with photos and text based on interviews with groupmates introducing their group to the staff and students of the whole faculty). Projects can also be linked to simulated real-world issues (e.g., when students staged a debate on pros and cons of living in a house / flat). Projects can also be tied to student interests with or without real-world significance (e.g., when students planned an excursion to the city center where they conducted extensive interviews and videotaping of foreign tourists and native inhabitants of the city).

Projects can also differ in data collection techniques and sources of information as demonstrated by these projects types: *research projects* necessitate the gathering of information through library and online research. Similarly, text projects involve encounters with 'texts' (e.g., literature, news media, reports, video and audio material, or internet-based information) rather than people. *Correspondence projects* require communication with individuals (or schools, businesses, government agencies) to solicit information by means of letters, faxes, phone calls, or e-mails. *Survey projects* entail creating survey instrument and then collecting and analyzing data from 'informants'. Encounter projects result in face-to-face contact quest speakers and individuals outside the classroom [6, 7].

Projects may also differ in the ways that information is 'reported' as part of the culminating activity. *Production projects* involve the creation of bulletin board displays, videos, radio programmes, poster sessions, written reports, photo essays, letters, handbooks, menus, travel itineraries, and so forth. Performance projects can take shape as staged debates, oral presentations, theatrical performances, food fairs, or fashion shows. Organizational projects entail the planning and formation of a club, conversational table, or conversation partner programme.

Whatever the configuration, projects can be carried out intensively over a short period of time or extended over a few weeks, or a full term. They can be completed by students individually, in small groups, or as a class. They can take place entirely within the confines of the classroom or can extend beyond the walls of the classroom into the community or with others via different forms of correspondence.

Project work whether it is integrated into a content-based thematic unit or introduced as a special sequence of activities in a more traditional classroom, requires multiple stages of development to succeed. D. Fried-Booth proposes an easy-to-follow multiple-step process that can guide teachers in developing and sequencing project work for their classrooms. Similarly, S. Haines presents a straightforward and useful description of project work and the

steps needed for successful implementation. Both the Fried-Booth and Haines research include detailed descriptions of the projects that can be adapted for many language classroom settings. They also offer suggestions for introducing students to the idea of student-centered activity through bridging strategies and lead-in activities, particularly useful if students are unfamiliar with project work and its emphasis on student initiative and autonomy.

Conclusions and prospects for further researches of direction. In today's educational environment, students are expected to collaborate, think critically, and work together to develop innovative projects and answers to complex questions. Drawing on research in psychology and education, we demonstrate that thematically organized materials are easier to remember and learn and are more motivating for students. The article provides a detailed example of the integration of language and content in a project to help students understand various studied topics.

Project-based learning is a fun way for teachers to facilitate learning and engage students. It can be implemented at any level of learning, and builds on both content standards and XXI century skills. It allows for topics to be integrated across content areas, and promotes collaboration among students and teachers. Project-based learning encourages students and teachers to be creative, and innovative, and think about long term retention and application of knowledge

Content-based instruction and project work provide two means for making English language classroom more vibrant environment for learning and collaboration. Project work, however, need not be limited to content-based language classes. Language teachers in more traditional classrooms can diversify instruction with an occasional project. Similarly, teacher educators can integrate projects into their courses to reinforce important pedagogical issues and provide trainees with hands-on experience, a process that may be integrated into future classrooms of their own.

Whatever topic a project centers around, students of varying levels and needs can benefit from the empowering experience that results from participation and collaboration in a project. With adaptation and creativity, the project work be successful and rewarding for teachers and students alike.

REFERENCES

1. Alan, B. and Stroller, F. (2005). Maximizing the benefits of project work in foreign language classrooms // *English Teaching Forum*, Volume 43(4), – pp. 43-56.

2. Beckett. G. and Slater T. (2005) The Project Framework: a tool for language, content, and skills integration // ELT Journal*, Volume 59 (2), 1 April 2005, pp. 108–116*

3. Beckett. G. and Slater (2018) T. *Project-Based Learning and Technology* // January 2018 available at https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1002/9781118784235.eelt0427

4. Fried-Booth, D. (1986). Project Work. Oxford: Oxford University Press.

5. Henry, (1994). Teaching through Projects. Open and Flexible Learning. Routledge.

6. Haines, S. (1989). Projects for the EFL Classroom: Resource Material for Teachers. Walton-on-Thames Surrey, UK: Nelson.

7. Supe O., Kaupuzs A.The Effectiveness of Project-Based Learning in the Acquisition of English as a Foreign Language // Researchgate, April 2015, pp. 67- 76.

ІНФОРМАЦІЯ ПРО АВТОРА

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

Наукові інтереси: викладання англійської мови як іноземної, проектна робота, порівняльна та міжнародна освіта.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

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 Centralukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: teaching English as a foreign language, project-based learning, comparative and international education.

Стаття надійшла до редакції 18.04.2019 р.

УДК 378. 11

ЛОКАРЄВА Юлія Валеріанівна –
кандидат педагогічних наук, старший викладач
кафедри музичного мистецтва і хореографії
Центральноукраїнського державного педагогічного університету
імені Володимира Винниченка
https://orcid.org/ 0000-0002-8320-5924
e-mail pednauk@gmail.com

ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА НА ОСНОВІ ВИВЧЕННЯ ТВОРЧОЇ СПАДЩИНИ КОМПОЗИТОРІВ ЄЛИСАВЕТГРАДА – КІРОВОГРАДА – КРОПИВНИЦЬКОГО

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Мультимедійні технології є одним із перспективних напрямів використання інформаційно-комп'ютерних технологій (ІКТ) у сфері мистецької освіти. Мультимедійні технології – це ефективний засіб реалізації дидактичного принципу наочності на уроках музичного мистецтва. Вони сприяють широкому застосуванню інтерактивних методів, відтворенню навчальної діяльності у таких структурних компонентах (мотиваційного, когнітивного, предметно-операційного, творчо-проективного, емпатійно-рефлексивного).

Проблема використання мультимедійних презентацій на уроках музичного мистецтва, на наш погляд, полягає в тому, що на сьогодні відсутнє достатнє науково-методичне обґрунтування питань використання ІКТ у процесі музично-теоретичної підготовки майбутніх учителів музичного мистетцва, немає досконалих, професійно розроблених мультимедійних навчальних матеріалів. Саме ці питання є досить актуальними і потребують детального дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Окремі аспекти мультимедійного супроводу на уроках різних дисциплін, у тому числі музичного мистецтва у своїх дослідженнях розглядали П. Гевал, А. Гуржій, М. Жалдак, Н. Завізєна, О. Мокрогуз, О. Пометун, Т. Ремех, О. Худобець, Г. Фрейман, І. Логвіна, І. Підласий, М. Попович, а також питання регіоналістики Г. Дідич, М. Долгіх, Ю. Локарєва, О. Полячок, А. Растригіна, І. Сікорська, Т. Стратан-Артишкова, В. Черкасов та ін.

Мета статті – дослідити проблему використання мультимедійних технологій на уроках музичного мистецтва у процесі вивчення музичної спадщини композиторів (Єлісаветграда – Кіровограда – Кропивницького).

Виклад основного матеріалу дослідження. Для успішного здійснення навчально-виховного процесу наочність відіграє надзвичайно важливу роль. Завдяки наочності засвоєння навчального матеріалу відбувається через «живе споглядання» та конкретизацію знань. На основі безпосереднього сприйняття предметів чи процесів, які актуалізуються за допомогою зображень, в учнів розвиваються образні уявлення, необхідні для формування понять про історичне минуле, музичні епохи, мистецьке середовище.

Сучасний учитель музичного мистецтва, аби зацікавити учнів своїм предметом, повинен використовувати новітні методи і засоби навчання, адже саме образні наочні засоби та мультимедійні технології здатні підвищити його ефективність.

«Мультимедіа» – особливий узагальнюючий вид інформації, що поєднує в собі як традиційну, візуальну (текст, графіку) інформацію, так і динамічну (мову, музику, відео-фрагменти, анімацію та ін.) [5; 6].

Одна з найпоширеніших галузей застосування мультимедіа-технологій – сфера освіти, оскільки засоби інформатизації, засновані на мультимедіа, спроможні підвищити ефективність навчання. Експериментально доведено, що при усному викладі матеріалу учень за хвилину здатний сприйняти до однієї тисячі умовних одиниць інформації, а при «підключенні» органів зору – до ста тисяч таких одиниць. Мультимедійні засоби дають можливість представити школярам інформацію у незвичній формі: презентації Power Point, розвиваючі предметні комп'ютерні ігри, відеоролики, діафільми, фотографії тощо.

Інноваційна організація пізнавальної та практичної музичної діяльності учнів у системі особистісно-орієнтованого підходу може здійснюватися шляхом використання нестандартних форм навчання (діалог, дискусія, «скарбничка почуттів», опитування-тести, методика незакінченого речення, визначення тематики міні-творів, складання «тезаурусу мудрих думок про музику», «щоденник музичних вражень», складання

© Локарєва Ю. В., 2019

«словника почуттів музичних творів» урок-мандрівка по картинній галереї, урок-народної творчості, урок-фольклорного свята, урок-книжковий ярмарок, уроки-кіностудії і т. п.), урок-концерт, урок-репортаж з художньої виставки, урок-рецензія, урок-репетиція, урок-спектакль, урок-презентація. А також використання інноваційних прийомів полімодального уявлення естетичної інформації («музичних люстерок», пластичного моделювання, зорової стимуляції, синкретичного занурення в художній образ), рефлексивні прийоми – ранжування, емфатичного слухання та здійснення самостійних мультимедійних презентацій та художньо-творчих проектів [6].

Підготовка мультимедійної навчальної презентації на уроках музичного мистецтва передбачає: 1) структуризацію навчального матеріалу; 2) складання плану створення мультимедійної презентації; 3) розробку дизайну презентації; 4) підготовку медіа-фрагментів (текстів, ілюстрацій, відео, запису аудіофрагментів); 5) підготовку музичного супроводу; 6) тест-перевірку готової презентації.

Використання мультимедійної презентації на уроці музичного мистецтва сприяє: залученню учнів до безпосередньої діяльності під час уроку; зацікавленню об'єктом споглядання, кращому запам'ятовуванню програмового матеріалу (дослідження німецьких учених Г. Бауера та А. Пайвіо засвідчили, що обсяг матеріалу, який запам'ятовується завдяки використанню наочності, збільшується майже у 1,5 раза – з 34% до 67%); удосконаленню процесу викладання навчального предмета; урізноманітненню не лише матеріалу, а й методів викладання; розвитку в учнів спостережливості, уяви, пам'яті, мовлення, навичок аналізу окремих історичних подій та фактів.

У ході експериментального дослідження у закладах мистецької освіти з метою формування національно-патріотичної свідомості учнів ми сфокусували свою увагу на провідному інтегрованому методі – мультимедійної презентації на основі вивчення музичної спадщини композиторів (Єлисаветграду-Кіровограду-Кропивницького). На прикладі уроку музичного мистецтва для учнів старшого шкільного віку пропонуємо розглянути як відбувається підготовка та проведення комбінованого уроку з використанням мультимедійної презентації.

І етап – підготовчий: визначення цілей і завдань уроку, підбір навчальної та додаткової літератури, підготовка вчителем конспекту уроку, створення на його основі коротких тез, таблиць і схем, підбір завдань і запитань, ілюстрацій, аудіо та відеоматеріалів із наявних у розпорядженні вчителя компакт-дисків або створення власних матеріалів.

ІІ етап – основний: створення мультимедійної презентації та її використання на уроці. Відкриваємо програму презентацій Power Point. На першому слайді розміщуємо тему уроку, на другому – план уроку. Для зручності роботи можна створити гіперпосилання усіх слайдів на слайд № 1, тоді у будь-який момент уроку вчитель зможе повернутися до початку теми.

План уроку

1. Знані композитори нашого регіону (Єлисаветграда-Кіровограда-Кропивницького): минуле і сучасність.
2. Музична спадщина композиторів Єлисаветграду.
3. Творчий доробок композиторів Кіровоградщини.
4. Композиції сучасних авторів міста Кропивницький.
5. Значення музичної спадщини композиторів нашого міста у розвитку музичної культури нашого регіону.

На наступному слайді представляємо результати, які ми очікуємо від уроку: обґрунтувати поняття «музична культура»; розглянути мистецьке середовище свого регіону на різних етапах становлення музичної культури; умови формування таланту, індивідуальних рис творчості та музичної спадщини композиторів (Єлисаветграда-Кіровограда-Кропивницького); формувати вміння виділяти головне, простежувати причинно-наслідкові зв'язки, працювати з джерелами; з повагою ставитися до творчих особистостей, які прославили свою Батьківщину; виховувати почуття національної гідності, патріотизму, музикознавчої ерудованості.

У ході дослідження нами було розроблено мультимедійні презентації різної тематики. Ми рекомендуємо їх використання на уроках музичного мистецтва на основі вивчення музичної спадщини композиторів (Єлисаветграда-Кіровограда-Кропивницького) для учнів старшого шкільного віку: «Вплив мистецького середовища Єлисаветграда на формування творчої особистості композитора Юлія Мейтуса», «Українські теми у творчості Кіма Шутенка», «Кароль Шимановський і Україна», «Володимир Зубицький: діалог часу та майстерності», «Музична спадщина композиторів (Єлисаветграда-Кіровограда-Кропивницького)», «Єлисаветградські

варіації Марини Долгіх», «Хорові концерти Олега Польового», «Музичний талант М.Л. Кропивницького», «Сповідь чарівних струн Оксани Дегтярь-Горобчено» та інші.

Ці художньо-творчі проекти будуються на інтегративних зв'язках музично-інтерпретаційних, загальнохудожніх, творчо-прогностичних, вербально-комунікативних компетенцій студентів, спрямовується на розкриття взаємозв'язку музичного мистецтва у творчості видатних митців нашого регіону [1; 2; 3; 4; 5].

Викладач надає характеристику стилю та характеру обдарування композиторів нашого регіону, розповідає про їх життєвий і творчий шлях, розглядає музичну спадщину, виявляє зв'язок з українським фольклором, зупиняє увагу на важливіших композиціях, присвячених Україні. Учням наводяться вислови видатних теоретиків-музикознавців, музичних критиків та дослідників-регіоналістів, що досліджували історію нашого краю. Наголошується, що всі композитори використовують українську пісенність майже у всіх своїх творах у різних жанрах.

Розповідь викладача супроводжується музичними ілюстраціями (власним виконанням фрагментів з цих творів або аудіо записом), а також ілюстрацією портретів композиторів. Учні залучаються до активного музикознавчого діалогу. Після проведення художньо-творчого проекту вчитель музичного мистецтва разом з учнями обговорюють й оцінюють презентацію, відбувається обмін думками й судженнями.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Таким чином, у процесі впровадження інтегративних методів на уроках музичного мистецтва відбувається діада: з одного боку студентам надавалася можливість виявити свою професійну компетентність у різних видах художньо-творчої діяльності (вмінні добирати твори видатних композиторів нашого регіону, акомпанувати, художньо ілюструвати вокальні та інструментальні твори, виразно розповідати, демонструвати акторські здібності, вербальну й невербальну техніку спілкування, володіння різними комп'ютерними програмами), а з другого – ознайомити учнів з музичною спадщиною композиторів нашого міста, яка вирізняється оригінальністю, самобутністю, національною виразністю та колоритом, індивідуальними рисами стилю, серед яких виразна ментальність, велика спостережливість, глибоке знання історії і традицій, багатство життєвих і творчих вражень, почуття гідності та патріотизму, фольклорна основа музичних творів.

Таким чином, на уроках музичного мистецтва у процесі впровадження інтегрованих інноваційних методів (мультимедійної презентації та художньо-творчого проекту) на основі вивчення творчої спадщини композиторів (Єлисаветграда-Кіровограда-Кропивницького) оптимізувався процес національно-патріотичного виховання учнів старшого шкільного віку, ставлення молодої особистості до формування власного духовного багатства, добропорядності, гідності, поваги до надбань вітчизняної спадщини, громадянської свідомості.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бас Л. О. Юлій Мейтус / Л. О. Бас. – К.: Музична Україна, 1973. – 57 с.

2. Зубицкий В. Д. Диалог о времени и мастерстве / В. Д. Зубицкий, А. А. Семешко. – К.: Acco-opus Publishers, 2003. – 40 с.

3. Ігнатьєва О. В. Кім Шутенко / О. В. Ігнатьєва. – К.: Музична Україна, 2000. – 48 с.

4. Кароль Шимановский Воспоминания, статьи, публикации / ред. И. Никольской, Ю. Крениной / М.: Москва, 1984. – 288 с.

5. Клемешова Н. В. Мультимедиа как дидактическое средство высшей школы: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Наталья Валентиновна Клемешова – Калининград, 1999. – 210 с.

6. Матеріали з історії музичної культури Єлисаветградщини / укладач Долгіх М. В. – Кіровоград: Кіровоградський міський відділ кульутри, 1996. – 36 с.

7. Сікорська І. Від «Украденого щастя» до «Молодої гвардії» Meitus, Yulii, К.: КНУКіМ, 2006. – 188 с.

8. Творча індивідуальність М. Л. Кропивницького: Тези республіканської конференції присвяченої 150-річчю від дня народження М.Л. Кропивницького. – Кіровоград, 1990.

REFERENCES

1. Bas, L. O. (1973). *Yuliy Meytus.* [Julius Mateus]. Kyiv.

2. Zubitskiy, V. D. (2003). *Dialog o vremeni i masterstve.* [Dialogue about time and skill]. Kyiv.

3. Ihnatyeva, O. V. (2003). *Kim Shutenko.* [Kim Shutenko]. Kyiv.

4. *Karol' Shimanovskiy. Vospominaniya, stat'i, publikatsii.* (1984). [Karol Shimanovsky Memories, articles, publications]. Moscow.

5. Klemeshova, N. V. (1999). *Mul'timedia kak didakticheskoye sredstvo vysshey shkoly.* [Multimedia as a high school didactic tool:]. Kaliningrad.

6. *Materialy z istoriyi muzychnoyi kultury Yelysavethradshchyny.* (1996). [Materials on the history of musical culture of Yelisavetchrad]. Kirovograd.

7. Sikorska, I. (2006). *Vid «Ukradenoho shchastya» do «Molodoyi hvardiyi».* [From «Stolen Happiness» to «Young Guard»]. Kyiv.

8. *Tvorcha indyvidualnist M. L. Kropyvnytskoho.* (1996). [Creative personality of M. L. Kropivnitsky]. Kirovograd.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЛОКАРЄВА Юлія Валеріанівна – 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

LOKAREVA Julia Valerianivna – Candidate of pedagogical sciences, Senior Lecturer of the chair of musical art and choreography of the CentralUkrainian Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: professional training of the future teacher of musical art.

Стаття надійшла до редакції 08.04.2019 р.

УДК 378.147.091.3: 782.9

НАЗАРЕНКО Марина Павлівна –
кандидат педагогічних наук, старший викладач
кафедри вокально-хорових
дисциплін та методики музичного виховання
Центральноукраїнського державного педагогічного
університету імені Володимира Винниченка
https://orcid.org/ 000-0002-4079-4079
e-mail: marunakondratyuk67@gmail.com

БАЛЕТНА МУЗИКА ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ ІНСТРУМЕНТАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сучасний етап розвитку професійної педагогічної освіти характеризується широким впровадженням інтеграційних процесів у практику підготовки вчителів у вищих закладах освіти. Реалізація цих складних завдань вимагає переходу професійної освіти з предметної до проблемної форми організації навчання, впровадження комплексних програм, які розроблені на стику наук і мистецтв. Це сприяє формуванню у молоді інтегрального мислення, здатності до вільної орієнтації, самовизначення у соціокультурній ситуації, створення випереджаючих моделей життєдіяльності.

Механізм реалізації інтегративного підходу в системі інструментально-виконавської підготовки студентів мистецьких і музично-педагогічних факультетів ще не знайшов належного наукового обґрунтування. Так, наприклад, окремого дослідження потребує процес формування в студентів мобільної системи інструментально-виконавських умінь, необхідних для концертмейстерської роботи у шкільних хореографічних колективах. Саме цей вид фахової підготовки шкільного вчителя музичного мистецтва не передбачений навчальними програмами з інструментально-виконавських дисциплін, але є обов'язковим в організації позакласної діяльності школярів.

У міських школах, де функціонують центри дитячо-юнацької творчості, окрім вчителів музичного мистецтва працюють ще й керівники гуртків (вокально-хорових, інструментальних, хореографічних, театральних та ін.) і концертмейстери. Тут спостерігається чіткий розподіл функцій між музичними працівниками: вчитель, керівник дитячого творчого колективу, концертмейстер (акомпаніатор). А в сільських школах усі види музичної роботи виконує один фахівець – учитель музичного мистецтва та художньої культури, який повинен поєднувати педагогічну роботу з виховною, майстерно виконуючи роль вчителя, керівника й акомпаніатора хору, оркестру чи ансамблю, а також концертмейстера танцювального гуртка. Суперечність між вимогами шкільної практики та фактичним змістом фахової підготовки вчителя музики у педагогічному університеті визначила актуальність цієї статті.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Оновлення змісту професійного

© Назаренко М. П., 2019

навчання на принципах інтегративного підходу розкривається у працях Н. Буринської, Л. Васіної, С. Гончаренка, М. Кадемії, І. Козловської, М. Костюкова, Г. Падалки, М. Сови, О. Соколової, І. Яковлєва, Є. Яворського та ін. Проблеми взаємозбагачення піаністичної та хореографічної освіти досліджено у роботах Г. Каргіної. Питання формування репертуару концертмейстера хореографічного гуртка знайшли відображення у збірках Р. Донченка. Принципи добору фортепіанного репертуару для уроків класичного танцю викладено у збірці Н. Ворновицької.

Мета статті: обґрунтувати необхідність застосування балетної музики в інструментально-виконавській підготовці студентів мистецького факультету педагогічного університету.

Виклад основного матеріалу дослідження. Процес підготовки майбутніх учителів музики і художньої культури практично поєднує два основних підходи до вивчення мистецьких дисциплін: предметний та інтегративний. Предметний зміст навчання є необхідним для глибокого розуміння специфічних ознак окремого виду мистецтва. При цьому відбувається накопичення знань про засоби виразності й особливості художньої мови в одному з видів творчості. Комплексне і синтетичне вивчення мистецтв на основі інтеграції розкриває процеси взаємопроникнення засобів виразності, їх трансформації в єдине ціле, створює умови для активізації уяви, асоціативного мислення, збагачення чуттєвої сфери особистості.

Ці теоретичні положення є актуальними для нашого дослідження. Традиційна система фортепіанно-виконавської підготовки майбутнього вчителя музики у закладах вищої педагогічної освіти має прогалини. Вона не охоплює усіх видів позакласної діяльності в сучасній загальноосвітній школі, а отже потребує реалізації такого методологічного підходу, який би міг забезпечити інтеграцію мистецьких знань в систему формування інструментально-виконавських умінь і був би спрямований на озброєння студентів практичними прийомами і методами роботи не лише з учнівськими вокально-хоровими, а й з хореографічними колективами чи балетними групами, які входять до складу самодіяльних шоу-груп.

На жаль, саме такий вид навчальної діяльності не передбачений програмами, за якими здійснюється фортепіанно-виконавська підготовка студентів педагогічних університетів, хоча забезпечення усіх видів позакласної роботи музичним супроводом завжди входило до переліку фахових умінь шкільного вчителя музики: 1) на високому професійному рівні проводити уроки музики в загальноосвітній школі; 2) вільно володіти інструментом, тобто вміти виконувати сольні твори вітчизняної і зарубіжної фортепіанної літератури, рекомендовані шкільною програмою для слухання; акомпанувати, грати в ансамблях, вести різноманітні види позакласної роботи, пов'язані з естетичним вихованням школярів; 3) знати методику викладання гри на фортепіано з урахуванням специфіки роботи в загальноосвітній школі та педагогічному училищі, засвоїти методи роботи з дітьми та учнями старшого шкільного віку; 4) застосовувати на практиці відповідно до сучасних вимог досягнення передової фортепіанної педагогіки й методики; 5) бути натхненником та організатором усіх видів музичної творчості учнів [6].

Основними завданнями фортепіанної підготовки майбутніх учителів музики у системі вищої педагогічної освіти були визначені: 1) вивчення різноманітних спеціальних програм, які передбачають опанування професійних навичок; 2) знайомство з різноманітними стилями і формами фортепіанного письма, виховання вміння розкривати художній образ музичного твору на основі творчого прочитання нотного тексту та власного виконавського досвіду; 3) виховання навичок самостійної роботи над музичним твором; 4) робота над репертуаром, що входить до шкільної програми із слухання музики [4].

Аналіз вітчизняних програми з концертмейстерського класу показав, що основними підвалинами виконавської діяльності вчителя-музиканта є такі професійні якості й уміння, як вільне володіння музичним інструментом, читання нот з аркуша, транспонування, оперативний добір та гармонізація музичного матеріалу на слух, розвинуте почуття ансамблю [2]. У процесі вивчення цього курсу авторами пропонується вирішення такого комплексу завдань: 1) оволодіння основами теорії, методики та практики концертмейстерської роботи в школі; 2) формування концертмейстерських умінь та навичок (читання творів з аркуша й ескізне їх опрацювання, добір на слух мелодій та акомпанементів, транспонування, акомпанування солісту, хору, ансамблю); 3) розвиток у майбутнього вчителя музики почуття ансамблю; 4) вивчення шкільного репертуару, вокальних, хорових, інструментальних, оперних та симфонічних творів [2]. Реалізація означених завдань

передбачає не тільки аудиторну (навчальну), а й самостійну практичну діяльність студентів: концертмейстерську роботу під час педагогічної практики в школі, акомпанування студентам у вокальному та хоровому класах, участь у звітних концертах класу, кафедри, в самодіяльних творчих об'єднаннях тощо.

Отже, фаховими вимогами до вчителя музичного мистецтва передбачено забезпечення музичного супроводу в різноманітних видах позакласної роботи, пов'язаних з естетичним вихованням школярів (ілюстрація музичних творів, акомпанування солістам і музичним колективам). Але в жодній програмі не згадується такий вид позакласної роботи вчителя музичного мистецтва, як виконання супроводу у шкільних танцювальних гуртках та хореографічних колективах.

Ми вважаємо, що основи концертмейстерської діяльності вчителя музичного мистецтва у шкільному хореографічному колективі повинні закладатися ще під час навчання на мистецькому (музично-педагогічному) факультеті засобом впровадження у навчальні програми з інструментально-виконавських дисциплін творів, вивчення яких вирішує декілька дидактичних завдань: а) формування та розвиток виконавської майстерності студента; б) збагачення педагогічного репертуару студента; в) формування навичок виконання музичного супроводу до музично-ритмічних вправ, танцювальних етюдів та хореографічних композицій. А засобом такого виду фахової підготовки вчителя музичного мистецтва ми визначили балетну музику та твори композиторів-класиків, які можна застосовувати у роботі з учнівськими хореографічними колективами.

Всім відомо, якою великою є сила емоційного та морального впливу танцю, втіленого у високохудожній формі. І саме у співдружності музики і танцю народжуються справжні шедеври хореографії. Далеко не всі керівники танцювальних колективів (учнівських, студентських, професійних) повною мірою усвідомлюють це. Нерідко, на жаль, музичний супровід використовують лише для дотримання ритмічності, надаючи перевагу ритму і темпу. Такий акомпанемент зводиться до ритмічного групування невиразної, монотонної мелодії.

Для повноцінного музично-естетичного виховання школярів та юнацтва необхідна узгоджена робота викладача-хореографа й акомпаніатора (концертмейстера), їх спільна творча співдружність у підготовці та проведенні занять. Досвідчені викладачі та керівники самодіяльних і професійних колективів з перших же занять із засвоєння основних елементів класичного танцю і до побудови складних хореографічних композицій прагнуть до того, щоб музичний супровід був високохудожнім, будувався на кращих зразках класичної і сучасної музики.

Правильно дібраний акомпанемент збагачує духовний світ учнів, спрямований на формування культури й краси танцювальних рухів, сприяє розвиткові чуття колективного ритму. Виконання вправ без музичного супроводу (під ритмічний рахунок керівника, без мелодичного малюнка та інших засобів музичної виразності) не може повною мірою організувати всю групу, надавати емоційного забарвлення чітким, синхронним, чітко узгодженим танцювальним рухам. Музика, яку застосовує концертмейстер у хореографічному класі, повинна відповідати певним критеріям: 1) квадратність; 2) метрична однорідність; 3) інтонаційно-ритмічна ясність і простота.

Музичний супровід необхідно добирати з урахуванням поставлених завдань, він повинен бути цікавим і приємним для слухового сприймання. Творча підготовка уроків, детальний добір вправ та музичного супроводу, їхня відповідність віковим особливостям та музичній підготовці учнів, поступове ускладнення вправ і супроводу – усе це сприяє успішному вирішенню навчально-виховних завдань, розвиває в учнів здатність цінити в музиці прекрасне.

Музичний матеріал, рекомендований для певних рухів, спеціально компонується за принципом метричної спорідненості, щоб у разі зміни музичних прикладів учні виконували вправи у рамках знайомої метричної пульсації. В міру засвоєння учнями музично-ритмічних рухів і танцювальних елементів, необхідно поновлювати й ускладнювати музичний супровід.

Для вивчення вправ у розмірі 2/4 рекомендуються наступні фортепіанні п'єси: «Екосез» Ф. Шуберта; «Полька» М. Глинки; «Дитяча полька» П. Чайковського; «Краков'як» в обр. В. Зимницького; «Дощик», «Спіймаймо м'яч», «Горобчики та кіт», «Трійки» К. Мяскова; «Пташки та клітка», «Ведмідь та діти» Л. Кауфмана; «Маленький жарт» В. Селіванова; «Полька», «Курчата та яструб» А. Мухи; «Український танець» М. Сільванського; «Танець», «Полька» В. Локтєва; «Веселий танець» Ю. Слонова та ін.

Супроводом до вправ у розмірі 3/4 можуть слугувати такі твори: «Вальс»

П. Чайковського; «Вальс» Р. Гліера; «Полонез» Л. Кауфмана; «Вальс» А. Лєпіна; «Вальс» В. Локтєва; «Вальс» М. Матвєєва; «Вальс» Ф. Бургмюллера; «Вальс» Б. Лятошинського; чеська нар. пісня «Аничка» в обр. В. Ребікова та ін.

Музично-ритмічні рухи у розмірі 4/4 виконуються під «Марш» Ю.Рожавської; «Марш», «Етюд» ре мажор Ю.Соколовського; «Марш» В.Соловйова-Сєдого; «Марш» А.Новикова; «Марш» І.Дунаєвського та ін.

Враховуючи велику завантаженість студентів навчальною інформацією з музично-виконавських дисциплін, викладач повинен чітко визначити обсяг матеріалу, який вивчається на аудиторних індивідуальних заняттях та виноситься на самостійне опрацювання. При цьому частина репертуару доводиться до завершеної форми, необхідної для виконання на заліку з шкільного репертуару. Інша частина навчального матеріалу вивчається ескізно (як з викладачем, так і самостійно). У процесі вивчення супроводу до музично-ритмічних вправ і танцювальних етюдів викладач виконує роль консультанта, надаючи студентові методичну (в опрацюванні необхідної літератури) та практичну (засвоєння специфічних виконавських прийомів) допомогу.

Основною вимогою до формування цього розділу педагогічного репертуару майбутнього вчителя є використання в роботі над музично-ритмічними вправами та хореографічними етюдами високохудожніх зразків світової музичної культури. Це можуть бути уривки з творів композиторів-класиків або популярні естрадні композиції (залежно від теми уроку та вікової групи учнів). Оскільки в роботі концертмейстера хореографічного класу застосовуються не лише оригінальні фортепіанні твори, а й перекладення та клавіри, викладач повинен приділяти належну увагу формуванню в студентів специфічних виконавських прийомів (наприклад, спрощення фортепіанної фактури), застосування яких не зменшить художньої цінності музичних творів.

Для виконання музичного супроводу до вправ з повільними, плавними рухами (plie, battements tendus demi plie, ronds de jambe par terre, port de bras, battements fondues, ronds de jambe en l'air) можна використовувати наступні твори: «Менует» із сонати №20, «Прощання з фортепіано» Л. Бетховена; «Мазурка», «Шість вальсів» Ф. Шуберта; «Три вальси» Ф. Шопена; «Вальс» О. Грибоєдова; «Сентиментальний вальс» В. Одоєвського; «Андантино» з балету «Баядерка» Л. Мінкуса; «Вальс» М. Парцхаладзе; «Ліричний вальс» Д. Шостаковича та ін.

Музичним супроводом до вправ з чіткими, уривчастими рухами (battements tendus, battements tendus jetes, battements frappe, petits battements sur le cou-de-pied) можуть слугувати фрагменти з фортепіанних перекладень популярних класичних творів: «Жарт» з оркестрової сюїти № 2 Й.- С. Баха; «Контрданс» Л. Бетховена; «Хабанера» та «Хор хлопчиків» з опери «Кармен» Ж.Бізе; «Варіації» з балету «Раймонда» О. Глазунова; «Піцикато» з балету «Сільвія» Л. Деліба; «Рондо» з сонати ля мажор В.-А. Моцарта; «Марш» з опери «Любов до трьох апельсинів» С. Прокоф'єва; «Полька» Б. Сметани; «Варіації Зігфрида» з балету «Лебедине озеро» П. Чайковського; «Дві польки» Й. Штрауса; «Полька-шарманка» Д. Шостаковича та ін.

До вправ з енергійними, різкими рухами (grands battements jetes) можна застосовувати: Фрагмент з сюїти «Арлезіанка» Ж. Бізе; «Марш» з опери «Фауст» Ш. Гуно; «Скерцо» Ф. Шуберта; «Марш» та «Веселий вітер» з кінофільму «Веселі хлоп'ята» І. Дунаєвського; «Гавот» з балету «Попелюшка» С. Прокоф'єва; «Вальс» та «Військовий марш» з музичних ілюстрацій до повісті О. С. Пушкіна «Заметіль» Г. Свиридова та ін.

Для роботи над adagio концертмейстер може виконувати оригінальні фортепіанні твори та перекладення: Фрагмент з сонати №8 Л. Бетховена; «Фантазію-експромт» Ф. Шопена; «Адажіо» та «Па-де-де» з балету «Дон Кіхот» Л. Мінкуса; Дует Одетти та принца з балету «Лебедине озеро» П. Чайковського; «Контрданс» та «Романс» з кінофільму «Овод» Д. Шостаковича; «Андантино» А. Хачатуряна та ін.

Музичним супроводом для виконання стрибків можуть слугувати: «Угорська рапсодія» №2 Ф. Ліста; «Угорський танець» №7 Й. Брамса; «Музичний момент» Ф. Шуберта; «Вальс» з оперети «Летюча миша» Й. Штрауса; «Вальс» з опери «Фауст» Ш. Гуно; фрагмент із фантазії «Арагонська хота» М. Глинки; «Танець феї Драже» з балету «Лускунчик» П. Чайковського; «Капричіо» та «Жарт» В. Гавриліна; «Полька» Ю. Чичкова та ін.

Систематизація зазначених музичних творів за характером танцювальних вправ потребує також знання концертмейстером елементарних хореографічних термінів французькою мовою. Це дозволить швидко знаходити необхідний музичний супровід до

вправ під час заняття.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Отже, використання на заняттях з інструментально-виконавських дисциплін кращих зразків балетної музики дозволяє вирішити наступні дидактичні завдання: подальший розвиток інструментально-виконавської майстерності студента; збагачення педагогічного репертуару майбутнього вчителя музичного мистецтва; формування специфічних концертмейстерських навичок, необхідних вчителю музики для роботи з шкільними хореографічними колективами.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бондаренко Л. А. Ритміка і танець у 1-4 класах загальноосвітньої школи / Л. А. Бондаренко. – К.: Музична Україна, 1989. – 232 с.

2. Концертмейстерський клас і ансамбль: Програма для музично-педагогічних факультетів та факультетів підготовки вчителів початкових класів і музики педагогічних інститутів / укл. А. Болгарський, М. Моісеєва. – К.: УДПУ, 1997. – 23 с.

3. Музика для уроків класичного танцю (для фортепіано) / укл. Н. Ворновицька. – М.: Сов. композитор, 1989. – 112 с.

4. Музика на уроках класичного танцю (для ДМШ та хореографічних гуртків) / укл. Р. П. Донченко. – Вінниця: Видавництво «Спілка художників», 2002. – 40 с.

5. Програми для загальноосвітніх навчальних закладів: Художньо-естетичний цикл 5–11 класи / укл. Л. М. Масол, Б. М. Фільц та ін. – К.: Перун, 2005 . – 240 с.

6. Программы педагогических институтов. Основной музыкальный инструмент – фортепиано для специальности № 2119 «Музыка» / сост. Л. Г. Арчажникова, Т. И. Евсеева. – Сб.14. – М.: Просвещение, 1983. – С. 3–30.

7. Цыпин Г. М. Обучение игре на фортепиано: [учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2119 «Музыка и пение»] / Г. М. Цыпин. – М.: Просвещение, 1984. – 176 с.

REFERENCES

1. Bondarenko, L. A. (1989). *Rytmika i tanets u 1-4 klasakh zahalnoosvitnoi shkoly.* [Rhythm and dance in grades 1-4 of the secondary school]. Kyiv.

2. *Kontsertmeisterskyi klas i ansambl: Prohrama dlia muzychno-pedahohichnykh fakultetiv ta fakultetiv pidhotovky vchyteliv pochatkovykh klasiv i muzyky pedahohichnykh instytutiv.* (1997). [Concert class and ensemble: Program for musical-pedagogical faculties and faculties for the training of primary school teachers and music teachers of the institutes]. Kyiv.

3. *Muzyka dlia urokiv klasychnoho tantsiu (dlia fortepiano).* (1989). [Music for classical dance lessons (for piano)]. Moscow.

4. *Muzyka na urokakh klasychnoho tantsiu (dlia DMSh ta khoreohrafichnykh hurtkiv).(*2002). [Music in Classical Dance Classes (for DJs and choreographic circles)]. Vinnytsia.

5. *Prohramy dlia zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv: Khudozhno-estetychnyi tsykl 5–11 klasy.* (2005). [Programs for general educational institutions: Artistic-aesthetic cycle of grades 5-11]. Kyiv.

6. *Programmy pedagogicheskikh institutov. Osnovnoy muzykalnyiy instrument – fortepiano dlya spetsialnosti № 2119 «Muzyka».* (1983). [Programs of pedagogical institutes. The main musical instrument – piano for the specialty number 2119 «Music»]. Moscow.

7. Tsypin, G. M. (1984). *Obucheniye igre na fortepiano: [ucheb. posobiye dlya studentov ped. in-tov po spets. № 2119 «Muzyka i peniye»].* [Learning to play the piano: [studies. student manual ped. In-t on spec. No. 2119 «Music and Singing»]]. Moscow.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

НАЗАРЕНКО Марина Павлівна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри вокально-хорових дисциплін та методики музичного виховання Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутнього педагога-музиканта.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

NAZARENKO Maryna Pavlivna – Candidate of Pedagogic Science, a Senior Lecturer in Vocal and Choral Disciplines and Methods of Musical Education at Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: professional training of a future teacher-musician.

Стаття надійшла до редакції 28.04.2019 р.

УДК 37

НЕГРЕБЕЦЬКА Ольга Миколаївна –
кандидат педагогічних наук, старший викладач
кафедри мистецтва та хореографії
Центральноукраїнського державного педагогічного університету
імені Володимира Вінниченка
https://orcid.org/ 0000-0002-7548-8069
e-mail: oollyyaa_play@i.ua

МИСТЕЦЬКА ОСВІТА: СУТНІСТЬ, СТАН ТА ОСНОВНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ КУЛЬТУРИ ОСОБИСТОСТІ

Постановка та обгрунтування актуальності проблеми. Удосконалення системи вищої педагогічної освіти, в значній мірі визначає духовний розвиток держави і формує культуру суспільства. Головна мета модернізації освіти, полягає в створенні механізму стійкого розвитку його системи, забезпечення її відповідності запитам особистості, суспільства і держави, а також викликам XXI століття. Одним з них є, наростаюча криза існуючої системи вищої освіти.

Сучасна соціокультурна ситуація характеризується повсюдною експансією масової культури, коли одним з провідних життєвих пріоритетів студентів в сучасних ринкових умовах стає орієнтація на успіх, виражений в матеріальному благополуччі. При цьому посилюється культурний нігілізм значної частини молоді, що піддає сумніву або заперечення цінностей високого мистецтва і їх еталонну роль в культурі. Ці нові соціокультурні зразки поведінки висувають вимоги змін у змісті та організації освітнього процесу.

Соціальний запит, таким чином, вступає в протиріччя з традиційними концепціями освіти, які засновані на визнання унікальності особистості, необхідності залучення кожного до цінностей світової і національної культури і самореалізації у творчій діяльності.

В основі нашої концепції лежить чітке уявлення про безмежні можливості різних форм і засобів мистецтва, що дозволяють в процесі як прямого (власне процес творчості, створення), так і опосередкованого (сприйняття творів мистецтва) впливу на особистість, вирішувати завдання виховання людини в суспільстві гуманістичної орієнтації. Художня підготовка необхідна для саморозвитку особистості, освоєння духовної культури, розвитку емоційної чутливості тощо.

Аналіз останніх публікацій та досліджень. В цілому, в сучасній науці накопичена велика база досліджень проблеми художньої освіти. Вченими глибоко вивчена специфіка освітнього процесу і навчанням студентів у вищих навчальних закладах культури і мистецтва. У роботах Г. М. Ципіна розкриваються принципи підготовки фахівців в області музичної освіти. При цьому вчений зачіпає проблеми формування: художньо-образного мислення, творчої уяви, систематизуючи методи навчання, спрямовані на збагачення творчого потенціалу студентів-музикантів.

Д. К. Кірнарською досліджено структуру музичного таланту, який дослідник визначає як універсальну модель обдарованості в різних областях діяльності. Проблематиці освоєння музичних творів на основі вивчення аспектів взаємозв'язків музики з філософією, психологією і семіотика, з музичної акустикою, присвячені праці ректора Московської консерваторії А. Г. Соколова.

Взаємодія осягнення професії у вузі культури і мистецтва та особистісного становлення розглянуті М. А. Аріарскім, А. Д. Жарковою та ін. Питання теоретичних основ, методології та технологій соціально-культурної діяльності розроблені в працях Ю. П. Азарова, Ю. А. Стрельцова та ін. Теоретичні основи виховання духовної культури майбутніх фахівців розглянуті в роботах Л. І. Уколова.

Також розкриті положення про створення освітнього середовища ВНЗ (В. А Козирєв); обгрунтований потенціал технологій вищої професійної освіти (О. Д. Олейникова), виявлені його основні орієнтири (А. С. Кравець, Б. Г. Юдін і ін.), регіональні моделі (М. В. Калузька) та методологічні основи (В. Ф. Єфименко), визначені фактори соціального статусу мистецтва в педагогічному процесі (В. П. Дьомін). Потенціал опори на традиції національної культури в процесі підготовки студентів розглянуто в працях А. Г. Каргина.

Таким чином, різні аспекти професійного формування і культурно-творчого розвитку особистості досить глибоко і докладно були вивчені сучасною психолого-педагогічною наукою. Тим часом в результаті багаторічних досліджень, а також розгорнутої педагогічної практики було виявлено, що є істотне протиріччя між об'єктивною потребою суспільства в

© Негребецька О. М., 2019

підготовці фахівця, коли професійне становлення інтегрується з процесом розвитку духовної, естетичної, комунікативної культури, і відсутністю системності в даному процесі.

Мета статті полягає у розкритті особливості сучасного етапу становлення вищої мистецької освіти та визначити перспективи його розвитку на основі розробленої педагогічної системи.

Виклад основного матеріалу дослідження. Об'єкт дослідження мистецька освіта, як підсистема в освітній структурі суспільства і особливий соціокультурний феномен, пов'язаний не тільки з трансляцією цінностей художньої культури, освоєнням знань, умінь, навичок діяльності в галузі мистецтва, а й формуванням творчої особистості і духовної культури людини. Дане визначення фіксує єдність виховних та освітніх функцій мистецької освіти.

Педагогічна система розвитку вищої професійної освіти в сфері культури і мистецтва – система заходів, спрямованих на переакцентування освітніх пріоритетів на глибоке освоєння гуманітарного знання і опору на виховний потенціал мистецтва, якісна зміна змісту освіти, подолання споживацького ставлення до культури, розвиток у майбутніх фахівців мотивів і навичок самореалізації в мистецькій творчої діяльності.

Освітнє середовище педагогічного ВНЗ культури і мистецтва – це таке, що володіє характеристиками цілісності, фундаментальності, спектральності, відкритості до конструктивного діалогу культур гармонійне поєднання просторово-часової, естетико-комунікативної, матеріально-предметної, соціокультурної середовищ, яке здатне забезпечувати комплекс педагогічних умов для культурно-творчого розвитку та професійного становлення всіх суб'єктів освітнього процесу.

Створення такого середовища передбачає організацію ряду педагогічних умов: – продуктивне з'єднання загальнокультурної, соціальної, освітньої та виховної складових навчального процесу на принципах співвідносності динаміки культури і особистості, активізації саморозвитку особистості; детермінація змісту освіти культурними традиціями, національними та загальнолюдськими цінностями, морально-естетичними ідеалами; створення діалогічного простору занять; перенесення акценту в організації занять на самостійну творчу діяльність студентів; – поетапне цілеспрямоване проведення педагогічних заходів, включаючи розподіл функціональних обов'язків між педагогами і студентами, формування спільної мети, завдань, мотивів, смислів співпраці; моніторинг навчально-виховного процесу, визначення напрямків педагогічної діяльності, підготовка програмно-методичного забезпечення; психолого-педагогічну підготовку учасників освітнього процесу; організацію педагогічної роботи; підготовка навчальних програм і методичних рекомендацій для педагогів; – культурно-творчий розвиток студентів – процес інтеріоризації цінностей культури, розвитку стійкої мотивації на особистісне і професійне вдосконалення, на становлення себе як «людини культури», що володіє готовністю до творчої самореалізації в обраній професії фахівця в сфері культури і мистецтва та здійснення просвітницької діяльності в сучасному полікультурному просторі.

Мистецтво і освіта, будучи двома сторонами генетично єдиного процесу відтворення і розвитку людини, забезпечують тиражування, передачу, засвоєння і споживання знань і цінностей. До початку XX в. зберігалося їх генетичну єдність, тобто освітні установи були одночасно і центрами культури – суб'єктами її творчості і споживання. Пізніше з'явилася прірва між феноменами культури і феноменами освіти, цивілізації, освіти. Поняття «освічена людина» стало синонімом «поінформованої людини».

Підхід до освіти з культурологічних позицій свідчить про можливість розуміння процесу освіти не тільки як технології навчання, а й як власної мистецької творчої діяльності, пов'язаної з вирішенням найважливіших питань духовного розвитку особистості. Людина в період становлення повинна бути поміщена в певні умови, що забезпечують всебічний розвиток усіх сторін його особистості з урахуванням генетичної програми і відповідно до соціальної програми [5].

Мистецька освіта в цьому сенсі унікальна система, що дає можливість розкритися таланту. Вона забезпечує оволодіння знаннями і вміннями, які людина зможе реалізувати в різних видах діяльності, але не тільки в мистецькій. Це виявляється сьогодні співзвучно вимогу часу. Кардинальна зміна професій, перехід з одного професійного цеху в інший або зміна свого професійного обличчя все рідше сприймається освіченим суспільством як хворобливе соціокультурне явище і все частіше – як свого роду культурна норма, якою слідували люди попередніх епох. Творчо орієнтована особистість здатна

відчувати себе в цьому світі затребуваною і впевненою в своїх можливостях [3].

Виконуючи в суспільстві важливі соціальні функції мистецька освіта сприяє вихованню толерантного ставлення до чужих поглядів, переконань, духовних, естетичних і національних культурних цінностей, закріплюючи в суспільстві орієнтацію на ненасильство і терпимість, тим самим ефективно впливає на процеси соціалізації в молодіжному середовищі. Мистецька освіта сприяє згуртуванню навколо ідеї відродження України, сприяючи тим самим її виходу на нові історичні кордони, цілеспрямованого формування творчої, вільної особистості XXI століття. Зниження попиту на різні форми художньо-естетичної освіти призводить до деградації в, тому треба активніше використовувати в цих цілях можливості театрів, музеїв, виставкових залів, картинних галерей, бібліотек, концертних і філармонійних організацій, інших установ та організацій культурного дозвілля міста, а також активніше залучати і використовувати в повній мірі можливості неурядових і недержавних творчих об'єднань, спілок, рухів, фондів, а також діячів культури і мистецтва [4].

Виконуючи в суспільстві важливі соціальні функції художньо-естетична освіта сприяє вихованню толерантного ставлення до чужих поглядів, переконань, духовних, естетичних і національних культурних цінностей, закріплюючи в суспільстві орієнтацію на ненасильство і терпимість, тим самим ефективно впливає на процеси соціалізації в молодіжному середовищі.

Створення цілісної системи мистецької освіти формує культуру міжособистісних відносин в суспільстві засобами мистецтва та просвітницького дозвілля, сприяючи не тільки більш глибокому духовному збагаченню та взаємному обміну культурними цінностями, а й стабілізації даного соціуму [1].

Мистецька освіта – це шлях формування особистості відкритого суспільства, розкриття і реалізації її творчого і духовного потенціалу в будь-якій соціальній ролі, один з небагатьох важелів виховного впливу держави на уми підростаючого покоління, унікальна історично сформована система освіти в сфері мистецтва, що має значення для всього цивілізованого суспільства.

Якщо суспільство буде також неуважно ставитися до вирішення проблем, пов'язаних з розвитком і творчою освітою молоді, відтворенням культури, то втрати будуть вагоміші, ніж економічний збиток, буде потрібно зміна декількох поколінь, перш ніж будуть створені умови для повноцінного розвитку людини, створення певного культурного рівня виробництва і людських відносин на шляху просування до цивілізованого суспільства [2].

Для визначення ефективних підходів до реалізації педагогічної системи розвитку вищої педагогічної освіти в сфері культури і мистецтва необхідно враховувати, що найважливішим детермінантором професійного становлення є внутрішня значущість обраної спеціальності. Очевидно, що зростання задоволеності працею залежить від розширення можливостей реалізації своїх здібностей, що забезпечується професійним розвитком людини.

Однією з умов реалізації педагогічної системи є створення освітнього середовища вищого навчального закладу, що володіє наступними характеристиками: цілісність, спектральність, фундаментальність, відкритість до конструктивного діалогу культур, спадкоємність.

Мистецьку освіту в педагогічному середовищі необхідно розглядати в широкому соціокультурному контексті, враховувати зміни суспільного запиту на фахівців, існуючі вимог до компетентності, що визначають затребуваність даного фахівця.

Для обгрунтування професійного вибору, в сфері культури і мистецтва необхідно, щоб вимоги з боку професії відповідали можливостям студента, рівнем його творчих здібностей. Інакше у студента накопичується негативний досвід, формуються такі негативні способи вирішення професійних завдань, як відхід від проблем, їх ігнорування.

Особливостями майбутніх фахівців у педагогічній сфері культури і мистецтва є їх творчі здібності, спрямованість на самореалізацію в області мистецтва, загострене почуття індивідуалізму, прагнення до незалежності, яка одночасно приносить сильні емоційні переживання, створює проблеми в комунікації і самовизначенні.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Здійснений нами теоретичний аналіз дозволяє зазначити, що мистецтво і освіта, будучи двома сторонами генетично єдиного процесу відтворення і розвитку людини, забезпечують тиражування, передачу, засвоєння і споживання знань і цінностей. До початку XX в. зберігалося їх генетична єдність, тобто освітні установи були одночасно і центрами культури – суб'єктами її творчості і споживання. Пізніше з'явилася прірва між феноменами культури і феноменами освіти,

цивілізації, освіти.

Підводячи підсумки аналізу мистецької освіти, розглянувши думки філософів і вчених про значення змісту нової освітньої парадигми, визначивши точки зору педагогіки і психології на найбільш продуктивний період у житті людини для включення його в орбіту освітньої діяльності, визначивши можливості і роль мистецтва у формуванні людської особистості, ми також переконалися в необхідності державного регулювання культурної освітньої політики з метою створення такого культурно-освітнього простору, куди буде залучений студент, а також необхідності затребуваності на державному рівні фахівців культури і мистецтва. На наш погляд, це допоможе нам зберегти високий рівень вітчизняної культури, найважливішим компонентом якої є мистецтво.

Мистецька освіта – це шлях формування особистості відкритого суспільства, розкриття і реалізації її творчого і духовного потенціалу в будь-якій соціальній ролі, один з небагатьох важелів виховного впливу держави на уми підростаючого покоління, унікальна історично сформована система освіти в сфері мистецтва, що має значення для всього цивілізованого суспільства.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Альтбах Ф, Г., Найт Дж. Інтернаціоналізація вищої освіти: рушійні сили і реальність / Ф. Г. Альтбах, Дж. Найт // Економіка освіти, 2008. – №4 (47). –С. 67–81.

2. Анісімов О. С. Методологічна культура педагогічної діяльності та мислення / О. С. Анісімов. – М.: Економіка, 1991. – 415 с.

3. Асмолов А. Г. Стратегія соціокультурної модернізації освіти: на шляху до подолання кризи. ідентичності і побудови громадянського суспільства / А. Г. Асмолов // Питання освіти, 2008. – № 1. – С 123–141.

4. Буева Л. П. Культура і освіта / Л. П. Буева. – М.: Фонд «Нове тисячоліття», 1996. – 123 с.

5. Історія і теорія музичної педагогіки та освіти: уч. сел. в 2-х частинах. – К., 1994. – 128 с.

REFERENCES

1. Al'tbakh, F. H., Nayt, Dzh. (2008). *Internatsionalizatsiya vyshchoyi osvity: rushiyni syly i real'nist'.* [Internationalization of higher education: driving forces and reality]. Moscow.

2. Anisimov, O. S. (1991). *Metodolohichna kul'tura pedahohichnoyi diyal'nosti ta myslennya.* [Methodological culture of pedagogical activity and thinking]. Moscow.

3. Asmolov, A. H. (2008). *Stratehiya sotsiokul'turnoyi modernizatsiyi osvity: na shlyakhu do podolannya kryzy. identychnosti i pobudovy hromadyans'koho suspil'stva.* [Strategy of socio-cultural modernization of education: on the way to overcoming the crisis. identity and building a civil society]. Moscow.

4. Bueva, L. P. (1996). *Kul'tura i osvita.* [Culture and education]. Moscow.

5. *Istoriya i teoriya muzychnoyi pedahohiky ta osvity*. [History and Theory of Music Pedagogy and Education]. Kyiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

НЕГРЕБЕЦЬКА Ольга Миколаївна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри мистецтва та хореографії Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Вінниченка.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

NEGREBETSKA Olga Nikolaevna – Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of the Department of Art and Choreography of the CentralUkrainian Volodymyr Vinnychenko State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: professional training of the future teacher of musical art.

Стаття надійшла до редакції 18.04.2019 р.

УДК 378: [37.011.3-051:784.9]

ЯНЕНКО Оксана Андріївна –
кандидат педагогічних наук, старший викладач
кафедри вокально-хорових дисциплін та методики музичного виховання
Центральноукраїнського державного педагогічного університету
імені Володимира Винниченка
https://orcid.org/ 0000-0001-6388-6399
e-mail: oaian@i.ua

ІНТЕРПРЕТАЦІЯ СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ПІСНІ В КЛАСІ ЕСТРАДНОГО СПІВУ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Українська пісенна творчість є невичерпним джерелом загальнолюдських цінностей. Краса,

© Яненко О. А., 2019

мудрість, висока мораль – все, що притаманно життю людини і її оточенню завжди втілювалося в українській пісні. Не дивно, що і в сучасних українських солоспівах зберігається традиція висвітлювати найкращі почуття людини. Однак, вивити тонкі струни пісенної душі, подарованої людству композитором і поетом, уможливлено в процесі здійснення виконавської інтерпретації. Тому надзвичайно важливим є опанування майбутніми вчителями музичного мистецтва специфікою інтерпретації української сучасної пісні в класі естрадного співу, яка лежить в основі оволодіння ними вокально-виконавською майстерністю.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження традицій української пісенної спадщини завжди викликало значну увагу учених в сфері музичного мистецтва (А. Іваницький, М. Зигайкевич, В. Кузик, О. Німілович, Б. Фільц, Д. Яворницький). Питання інтерпретації української сучасної пісні в контексті музичного мистецтва естради знаходиться на лише початковому етапі вивчення у роботах вітчизняних науковців (О. Голощук, О. Мозгова, А. Палійчук). Разом з тим, проблема опанування майбутніми вчителями музичного мистецтва специфікою інтерпретації української сучасної пісні в класі естрадного співу потребує додаткового дослідження.

Однак проблема опанування майбутніми вчителями музичного мистецтва специфікою інтерпретації української сучасної пісні в класі естрадного співу потребує додаткового дослідження.

Метою статті є визначення специфіки інтерпретації української сучасної пісні в класі естрадного співу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Проблема інтерпретації музичного твору відноситься до дискусійних питань сучасної музикознавства та музичної педагогіки. У нашому дослідженні ми будемо виходити з розуміння інтерпретації як «потрактування первинної художньої діяльності» [2, с. 59]. У такому контексті вокальна інтерпретація являє собою передачу засобами вокальної й артистичної техніки, смислу та емоційних станів, закодованих у нотному тексті.

Формування вмінь здійснювати інтерпретацію української сучасної пісні відноситься до найбільш вагомих професійних умінь співака у закладі вищої музично освіти, спрямованого на підготовку естрадного виконавця. Для формування таких умінь у естрадного співака-виконавця відводиться вдосталь часу. Щодо підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до вокальної інтерпретаційної діяльності, то, нажаль, за браком часу у класі естрадного співу їй приділяється недостатньо уваги. Це стосується й інтерпретації української сучасної пісні, до якої спостерігається неабиякий інтерес студентської молоді, викликаний участю майбутніх учителів у концертах, конкурсах, фестивалях, шоу- і теле-проектах. Тому, створення нами прикладів інтерпретації українських сучасних пісень надасть можливість майбутнім учителям музичного мистецтва подібним чином підходити до нових пісень і намагатись творчо «потрактовувати первинну художню діяльність».

Серед українських сучасних пісень багато таких, які можна дійсно назвати зразками мистецької творчості. Саме до таких творів ми відносимо пісенний доробок В. Верменича, В. Івасюка, І. Карабиця, М. Мозгового, М. Скорика, М. Стецюна, Б. Фільц, І. Шамо, Б. Янівського та ін. Багато пісень цих композиторів вже неодноразово виконувались талановитими співаками України та інших країн і мають певні традиції в інтерпретації.

Українські пісні В. Івасюка полюбляють люди різних вікових категорій. Його пісні постійно звучать у телевізійному ефірі, просторі інтернету, на концертній естраді з моменту створення й донині. Так, зокрема, переможцем телепроекту «Голос країни» 2019 року стала талановита львів'янка О. Муха з піснею В. Івасюка «Я піду в далекі гори».

Для створення виконавської інтерпретації пісень В. Івасюка майбутнім учителям музичного мистецтва у класі естрадного співу необхідно ознайомитись з біографією та мистецьким доробком композитора, провідними рисами авторської мови, властивостями його стильового мислення, яке тільки починають вивчати мистецтвознавці. У своєму дослідженні А. Палійчук зазначає, що В. Івасюк керується власною особистісною інтерпретацією музично-поетичного буття пісенності як художньої парадигми національної свідомості, складає пісенні тексти, у яких відкриває нові обрії смислів життя і обирає як провідні, ліричне почуття міжособистісного любовного звучання, повної почуттєвої довіри іншому, відтворення сумісної колективної радості переживання життєвої енергії, динаміки буття [5].

Солоспівам композитора притаманна вокальна кантилена та моторне інструментальне звучання, інструментально-

інтонаційна динаміка. В. Івасюк створює полістилістичну семантичну модель сучасної української пісні, яка живиться просвітницькими мотивами та класицизуючими ідеями. В. Івасюк з великою любов'ю ставиться до українського слова, яке дозволяє йому вільно створювати музично-композиційну форму. До особливостей стилю автора, успадкованою від популярної, фольклорної пісні, є рефренність, зумовлена спільними композиційними та образно-смисловими завданнями, покликана виділяти та закріплювати головні ідеї й художні форми їх реалізації у пісенному творі [5]. Пісенна спадщина композитора, незважаючи на невеликий життєвий шлях, включає 107 українських пісень. Найбільш відомими є: «Червона рута», «Водограй», «Два перстені», «Балада про мальви», «Я піду в далекі гори», на якій зупинимось більш детально.

В. Івасюк сам написав слова і музику пісні кохання «Я піду в далекі гори» (перша назва «Мила моя») в 1969 році, присвячена вона любій дівчині, працівниці чернівецького телебачення, Ніні Щербаковій. Пісня включає два куплети і двічі повторюваний приспів. Її виконання повинно бути наповненим тонкими переливами ліричних емоцій закоханої людини. Перший куплет пісні є звернення героя твору до вітру, який йде в далекі гори й на широкі полонини шукати свою милу: «Я піду в далекі гори, на широкі полонини / І попрошу вітру зворів, аби він не спав до днини. / Щоб летів на вільних крилах на кичери і в діброви / І дізнавсь, де моя мила – карі очі, чорні брови».

Співаку важливо відчути піднесенно-закоханий стан романтичного героя і передати з динамічним та емоційним наростанням його почуття. Адже вітер повинен летіти «на вільних крилах» й дізнатися, де знаходиться мила.

Приспів пісні ілюструється зовсім іншою лексико-семантичною групою, де на перше місце виходить кохана і звернення до неї – «мила моя, люба моя, квіте ясен цвіт [1]. Тепло, ніжність, кохання, захопленість повинні звучати в тембрі голосу співака-виконавця. Надалі, за змістом, герой несе до любої дівчини «блакитний світ», «любов-зажуру», «мрії молоді» та метафорично говорить про силу свого почуття, яке порівнює з цвітом садів. Кожне із указаних словосполучень приспіву має своє емоційне забарвлення, тому інтонаційне багатство співака зробить виконання цих рядків виразним та проникливим.

Другий куплет пісні передає рішучість героя, незважаючи ні на що, знайти дівчину. Співак повинен більш енергійно, зі зростанням динаміки та емоційного піднесення виконати куплет: «Перейду я бистрі ріки, / І бескиди, і діброви, / І шляхи мені покажуть / Карі очі, чорні брови».

І знову приспів, у якому використовується рефрен для того, щоб акцентувати думку на головній ідеї твору – коханні до милої: «Мила моя, люба моя…».

Для створення власної інтерпретації співаку необхідно обов'язково познайомитись та проаналізувати багаті вокально-виконавські традиції цієї пісні. Сьогодні ми маємо можливості послухати й побачити в запису виступ самого В. Івасюка, який співає пісню «Я піду в далекі гори». Композитор виконує солоспів з високим життєствердженням, оптимізмом, почуттям взаємного кохання й щастя, що втілюється за допомогою досить швидкого темпу твору, частих смислових акцентів, танцювальних рис. Подібним чином інтерпретують пісню О. Винник, В. Зінкевич, Міла Нітич, В. Павлік, Т. Повалій, М. Яремчук та інші співаки, які надають твору радісного й позитивного характеру. Існує й інша традиція виконувати пісню в поетично-ліричному ключі, представниками якої є О. Муха, Квітка Цисик з нотками світлого суму, що втілюється за допомогою проникливої кантилени, зниження динамічного діапазону з превалюванням тихого звучання, використання тембрових напіввідтінків. Такий підхід до виконання твору також переконує, оскільки відкриває нові грані пісні, надзвичайну щирість, душевне тепло й красу людських почуттів.

Відмітимо що у виконанні солоспіву всі виконавці намагаються донести її зміст простими засобами виразності, без імпровізації в мелодичному або ритмічному малюнку. Цікаво було б, на наш погляд, якби в подальших інтерпретаціях пісні співаки привносили свої імпровізації, специфічні естрадні або естрадно-джазові, фольклорні або академічні вокальні прийоми, що нададуть їй нового й неочікуваного звучання. Тож перед майбутніми вчителями музичного мистецтва в класі естрадного співу відкриті горизонти творчості в створенні оригінальної інтерпретації української сучасної пісні В. Івасюка «Я піду в далекі гори».

У процесі навчання студентів в естрадному класі серед улюблених пісенних надбань повстає творчість М. Мозгового, що є особливою для естрадного вокального мистецтва, оскільки пісні композитора ґрунтуються на традиціях світового естрадно-пісенного мистецтва та українських народнопісенних джерелах і мають національну самобутність. Майбутні вчителі

мають знати при створенні інтерпретацій пісень композитора, що його пісенному мистецтву притаманна полістилістичність, поліжанровість, різноманіття художніх образів. Жанровою основою пісень М. Мозгового є лірична пісня, у якій спостерігається поетичне ставлення автора до змісту пісні: звернення до коханої, до матері, прославлення радного краю [4].

Композитором написано багато українських пісень, які полюбляють виконувати сучасні естрадні співаки, як: «Зачаруй нас, любов», «На щастя, на долю», «Серце скрипки», «Тополиний 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 XX століття в жанрі ліричної пісні, яка розповідає нам про нерозділене кохання героя.

У першому заспіві ми дізнаємося про емоційний стан люблячої людини, наповнений печалі й смутку, що підкреслює мелодія з висхідними інтонаціями, яка розгортається одразу на інтервали ч.8 і м.9 («Минає день, минає ніч) і лише в кінці куплету має низхідний рух: «Не в тім печаль, не в тім печаль, / Що цілий всесвіт був тоді в твоїх очах, / Безмежний всесвіт був тоді в твоїх очах, / Але не в тім моя печаль».

Часті повтори в заспівах, як: «минає», «не в тому річ», «не в тім печаль», «біда», – потребують від співака творчого пошуку в передачі інтонації, щоб слова наповнювалися переконанням і ствердженням у думці. З особливою експресією й пристрастю спалахує почуття героя в приспіві: «Біда не в тім, що свище вітер лютий», які наростають з кожним рядком. І лише в його кінці розкривається поетичний і музичний смисл твору: «Біда, що я тебе не можу розлюбити».

У другому куплеті йде переосмислення основної мелодичної лінії – вона набуває характеру гімну. Особливо насиченим ж є тематизм коди, який на основі модуляції змінює характер звучання з ліричного в трагічний. Таким чином у пісні спостерігається жанрова трансформація з лірично-епічного жанру в рок-баладний, що потребує від співака більш напруженого характеру виконання, наближеного до манери співу рок-вокаліста.

Мелодична лінія вокальної партії пісні, у цілому, досить різноманітна: від широкоінтервальних ходів до декламаційності у вузькому інтервальному діапазоні. Її особливістю є я надзвичайна розвинутість у діапазоні і в інтервальному різноманітті висхідних та низхідних інтонаційних ходів. Заспів і приспів будуються за принципом контрасту в характері, теситурі, динаміці, що використовується як виразний засіб для донесення художнього образу. Разом з тим, спостерігається варіаційність у творі, що ґрунтується на різноманітних фактурних прийомах, які розвиваються в зростанні динаміки, використанні виконавських прийомів, включенні або виключенні інструментального супроводу.

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.

У процесі навчання естрадному співу, на жаль, дуже рідко пропонуються студентам надзвичай 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» [3, с. 18].

Солоспів «Не час минає» написаний у 2002 році на вірш Л. Костенко і присвячений Л. Ревуцькому, науковому і творчому наставнику Б. Фільц. Твір звучить у тональності соль мінор. У вступі, який включає чотири такти ми чуємо сопілкові переливи і мотиви з українським колоритом гуцульського ладу, що готує вступ вокальної партії, яка пронизана глибоким філософським смислом: «Нехай підождуть невідкладні справи, / Я надивлюсь на сонце і на трави, / Наговорюся з добрими людьми, / Не час минає, а минаєм ми…», де в «останній фразі наведеної першої строфи, сконцентровано головний висновок роздумів поетеси про час людського життя і його неминучість проминання: «Не час минає, а минаєм ми» [6,

с. 45]. Ця фраза, що повторюється в творі тричі, визначила назву солоспіву. Перший і завершальний розділ написані в повільному темпі (Andante rubato) й побудовані на одному мелодичному матеріалі, що відповідає жанру української пісні-роздуму.

У середині твору змінюється темп (Allegretto), який контрастом відтіняє спокійну атмосферу першої частини. Автор вносить речитативно-декламаційний розвиток у вокальну партію, що імітує хід годинника як символу швидкоплинності життя. Мелодія та насичений дзвоновий гармонічний супровід (динаміка ff), передають напруження поетичних рядків: «А ми минаєм, ми минаєм так-то, / А час – це тільки відбивання такту. / Тік-так, тік-так… і в цьому вся трагічність. / Час – не хвилини, час – віки і вічність», – які є кульмінацією солоспіву.

Виконання твору Б. Фільц «Не час минає» потребує від співака високої вокально-технічної підготовки, художньої виразності та уміння концентруватися на широкому діапазоні почуттів. Так, першу частину солоспіву необхідно виконувати кантиленно, майстерно володіючи фразуванням і гнучкістю динаміки. Характерною рисою вокального твору є довгі тривалості в кінці фраз, що символізують устремління в майбутнє і які виконуються на широкому співацькому диханні. У другій частині виконавець використовуючи прийоми речитативу та декламації, повинен динамічно наповнити яскравим почуттям смислову кульмінацію. Повернення до філософських роздумів та ствердження ідеї, що «час – великий диригент!» у третій частині солоспіву здійснюється на основі застосування прийомів кантилени в співі. У процесі створення виконавської інтерпретації твору «Не час минає», співаку важливо досконало розглянути засоби виразності авторів солоспіву й виявити закодовані композитором через музичну символіку смисли.

Отже, вокальна інтерпретація повинна базуватись на *знаннях* щодо специфіки творчості композитора й поета, жанрових і стильових особливостей пісні; *уміннях* виявляти сутність твору через осягнення його тексту, усвідомлювати характерні риси музичної виразності в єдності зі словом, застосовувати необхідні технічні прийоми, прояви емоційного стану та акторської гри в тембрі голосу, знаходити відповідні образу інтонації, визначати деталізацію в образно-емоційній еволюції в процесі перевтілення. Тож *специфіка* інтерпретації української сучасної пісні полягає в осягненні її сутності, емоційного різнобарв'я художнього образу засобами відповідних вокальних і артистичних прийомів, за допомогою яких співак передає райдугу емоційних відтінків, що змінюють один одного відповідно драматургії твору.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Таким чином, у процесі дослідження визначена специфіка інтерпретації української сучасної пісні, яка полягає в осягненні її смислу на основі розкодування нотного й поетичного тексту; розуміння емоційного наповнення солоспіву, його художнього образу, українського колориту; визначення засобів вокальних і артистичних прийомів, які диктує драматургія твору. Надані приклади інтерпретації українських сучасних солоспівів надають можливість майбутнім учителям музичного мистецтва подібним чином підходити до нових пісень в класі естрадного співу та проявляти й розвивати свою творчу індивідуальність і виконавську майстерність.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Голощук О. О. Морально-етичні проблеми кохання у творчості Володимира Івасюка / О. О. Голощук // Парадигма пізнання: гуманітарні питання. 2016. – № 2 (13). – С. 92–103.

2. Гуренко Е. Г. Проблема художественной интерпретации / Е. Г. Гуренко. – Москва: Наука, 1982. – 235 с.

3. Зигайкевич М. Симбіоз поезії і музики у творчості Богдани Фільц / Марія Загайкевич // Музична україністика: сучасний вимір: Збірник наукових статей на пошану заслуженої діячки мистецтв України, композиторки, кандидата мистецтвознавства Богдани Фільц / редактор-упорядник В. Кузик. – К.: ІМФЕ ім. М. Рильського НАН України, 2010. – Вип. 5. – С. 17–23.

4. Мозгова О. М. Інтонаційна характеристика пісенності Миколли Мозгового (на прикладі пісні «Минає день, минає ніч») / О. М. Мозгова // Музичне мистецтво і культура. Національний вісник ОДМА імені А. В. Нежданової : [зб. наук. праць / гол. ред.. О. В. Сокол]. – Одеса : Друкарський дім, 2011. – Вип. 13. – С. 231–239.

5. Палійчук А. В. Мистецький доробок Володимира Івасюка у вимірах української музичної культури другої половини XX століття: історико-біографчний аспект: дис. … канд.мист-ва: 26.00.01 / Анна Вікторівна Палійчук; Національна академія керівних кадрів культури і мистецтв. – Київ, 2018. – 209 с.

6. Фільц Б. Незабутній Левко Ревуцький / Богдана Фільц // Музика. – 2014, №1. – С. 40–45.

REFERENCES

1. Holoshchuk O. O. (2016). *Moralno-etychni problemy kokhannia u tvorchosti Volodymyra Ivasiuka.* [Moral and ethical

problems of love in the work of Vladimir Ivasyuk]. Kyiv.

2. Gurenko E. G. (1982). *Problema khudozhestvennoy interpretatsii.* [The problem of artistic interpretation]. Moscow.

3. Zyhaikevych M. (2010). *Symbioz poezii i muzyky u tvorchosti Bohdany Filts.* [Symbiosis of poetry and music in the works of Bogdan Filts]. Kyiv.

4. Mozghova O. M. (2011). *Intonatsiina kharakterystyka pisennosti Mykoly Mozgh ovoho (na prykladi pisni «Mynaie den, mynaie nich»).* [Intonational characterization of the song by Mykola Mozgovoy (on the example of the song «Day goes by, the night goes by»)]. Odesa.

5. Paliichuk A. V. (2018). *Mystetskyi dorobok Volodymyra Ivasiuka u vymirakh ukrainskoi muzychnoi kultury druhoi polovy ny XX stolittia: istoryko-biohrafchnyi aspekt.* [Volodymyr Ivasyuk's artistic work in the dimensions of Ukrainian musical culture of the second half of the twentieth century: historical and biographical aspect]. Kyiv.

6. Filts B. *Nezabutnii Levko Revutskyi* (2014). [Unforgettable Levko Revutsky]. Kyiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЯНЕНКО Оксана Андріївна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри вокально-хорових дисциплін та методики музичного виховання Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: вокальна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва у естрадному класі.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

YANENKO Oksana Andriivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer in the Department of Vocal-choral disciplines and Teaching Methods, Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: vocal training of future teachers of musical art in pop class.

Стаття надійшла до редакції 28.04.2019 р.

УДК 37(447)(092)

МОРГАЙ Лілія Анатоліївна –
аспірант, викладач кафедри
соціальної педагогіки та соціальної роботи
Уманського державного педагогічного університету
імені Павла Тичини
https://orcid.org/ 0000-0002-6550-1389
e-mail: morgai.liliya@gmail.com

СОЦІАЛЬНО-ВИХОВНІ ТА ПЕДАГОГІЧНІ ІДЕЇ НИКИФОРА ЯКОВИЧА ГРИГОРІЇВА

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сучасний стан розвитку Української держави позначений великим інтересом суспільства до своєї минувшини – історії, науки, культури.

Дослідження творчої спадщини вітчизняних педагогів, наукове пізнання їхніх ідей і поглядів, які містять у собі надзвичайно цінний фактологічний матеріал про самобутні явища, сімейні звичаї та обряди, побут українців, мають наукове, та суспільно-виховне значення, сприяють всебічному розширенню світогляду, духовному збагаченню й культурному відродженню нації, подальшому утвердженню України як рівноправного учасника глобальних цивілізаційних процесів.

Вивчення й аналіз персоналій як окремого предмета історико-педагогічного дослідження має важливе значення, оскільки особиста біографія часто є основою наукової реконструкції епохи та відображає загальнопедагогічний досвід певного періоду. Тому звернення сьогодні до спадщини сучасників тих буремних подій, новітнє прочитання їхнього наукового доробку є особливо актуальним.

В умовах формування сучасної української держави особливий інтерес становить педагогічна думка, зокрема періоду визвольних змагань українського народу. Саме з цією добою пов’язує наш час змістова аналогія – у пошуках форм і шляхів формування української державності, відчайдушних спробах зрушити з місця побудову цивілізованого громадянського суспільства.

Багато імен подвижників українського відродження і національної освіти, їхні ідеї і здобутки, педагогічні події, факти та явища минулого цілеспрямовано піддавалися забуттю.

Визначною постаттю серед борців за українську незалежність є політичний і громадський діяч, учений, педагог Никифор Якович Григоріїв (1883–1953 рр.).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проведений аналіз наукової теми

© Моргай Л. А., 2019

дослідження свідчить, що деякі відомості про ідеї педагога Н. Я. Григоріїва здійснено частково в наукових дослідженнях О. Сухомлинської, О. Сухобокової, Л. Пироженко, Т. Бевз, Т. Бондаренко та ін. Все це пояснюється тим, що тривалий час інформація про педагога була недоступною, але із здобуттям статусу незалежності України ім'я та ідеї педагога стали об'єктом уваги наукової спільноти.

Мета статті – висвітлити соціально-виховні та педагогічні ідеї Н. Я. Григоріїва.

Виклад основного матеріалу дослідження. У контексті сучасного трактування виховного процесу заслуговує на увагу спадщина Н. Я. Григоріїва, оскільки вагомого значення педагог у своїй діяльності приділяв саме соціальному вихованню.

Виховання – багатофакторний процес, що залежить від низки об'єктивних і суб'єктивних чинників. «До об'єктивних відносять соціально-історичні особливості, культурні традиції країни, прийняту в ній систему освіти. До суб'єктивних – особистісні якості педагогів, рівень їхньої педагогічної майстерності, психологічні особливості та ціннісні вподобання учасників виховного процесу», – наголошує І. Бех [3].

Досить ґрунтовно про виховання особистості написано в праці «Українська національна вдача», яка вийшла друком у Канаді 1941 р. У ній зауважено, що на виховання людини впливають усі суспільні обєднання з якими вона контактує: родина, школа, віра, товариства, громадські організації і держава, а склад і характер їх значно залежить від географічно-природних обставин [5].

«Найголовнішими чинниками, які впливають на людину та її світобачення, є: мова, праця, мистецтво, релігія, мораль, право та культура, наука», – справедливо вважав Н. Григоріїв.

За словами педагога, мова – найхарактерніша властивість культури кожного народу. В мові, як найстаршому, найдовготривалішому і найширше розповсюдженому культурному витворові, найяскравіше відображається вдача кожного народу. Не лише в словесності, а й у самій конструкції мови, в розмірі її слів, голосистості, наголосах. Повноголосність української мови, як і московської, порівняно з західнослов'янськими, на думку вченого, може свідчити або про економічну безтурботність українців, або про пристосування мови до поверхні [5].

Педагог наголошував, коли західні слов'яни викидали зі слів голосівки, українці із любові до музичності давали перевагу естетизмові перед економізном. На думку Н. Григоріїва, це був лише зайвий доказ поетичності української вдачі. З іншого боку, можна гадати, що українці, живучи на рівніших, а тому менш резонативних поверхнях, ніж гористі місцевості розселення західних слов'ян, зберегли повноголосність, бо вона надавала словам більшої звучності й тим полегшувала їх прийняття слухом. У гірському повітрі з великою луною досить було шелестівок, а на одвертих степових нерезонативних рівнинах України потрібно було голосівок. Тому повноголосність української мови може бути свідченням переваг естетизму над економізмом та проявом звичайного практицизму, пристосування до обставин [5].

Наголос у середині чи на передостанньому складі слова означає розміркованість, обережність у витраті сил, планомірний їх розподіл. Наголос на кінці – це свідоме відображення затягнути співрозмовника у пастку [1].

Наступним соціокультурним чинником, що надзвичайно впливає на витворення людської вдачі, Н. Григоріїв називає працю, фах, певну діяльність – усе, що «витворює» людину. Залежно від того, який фах найбільше поширений серед певної праці, витворюється національна вдача. Українська нація складається на 93 відсотків з селян-хліборобів, 3,5 відсотків робітників, на 4,5 відсотків інших професій. Ще з давніх часів головне заняття українців – хліборобство, воно пов'язане з природою й усіма несподіванками погоди, виробляє пасивність і покірність, побожність і надії на сторонні сили, обережність і розміркованість, відданість і упертість, працьовитість і господарність [5]. Кожна нація й держава складається з різних класів. Особи й групи, що належать до певних класів, з політичних причин гуртуються в партії, які борються за владу в державі з метою використання її в інтересах своєї групи, партії, класу, нації, держави або всього людства [2].

Індустрія, навпаки, виробляє знання, критицизм, активніст, самостійність, матеріалістичний реалізм. Педагог дає розгорнуту характеристику хліборобу, вказуючи, що хлібороб прив'язаний до землі, не хоче рухатися: «Готовий важко працювати, аби не покидати насидженого місця. Готовий миритися зі всякими тягарами, аби мати можливість порпатися в землі. Хліборобська праця прив'язує хлібороба до землі, в яку він закопує свою рухливість до урожаю, який навколо нього виростає, звужує його світогляд, відбирає цілком його час. Через те все хлібороб стає

нездатним до співпраці по збудуванню держави. Через те, що навколо нього є люди рухливіші, далекоглядніші й політично ініціативніші, хлібороб природно неминуче стає їх жертвою. Селянин є жертвою однобічної праці коло землі, раб землі, а через те йому спадає з очей влада над землею» [5, с. 38].

Селянський патріотизм міцний, але дуже вузький, обмежується селом, краєм. Розуміння державних інтересів мале: «Для чого воювати, коли ворог до нас не дійде?», «Навіщо платити на шляхи, мости, школи, коли наші шляхи від природи добрі, мостів немає, а школа при церкві?» – зазначав у праці педагог [5, с. 38].

Серед соціокультурних чинників, що впливають на розвиток особистості, її виховання, Н. Григоріїв виокремлює також релігію. Здавна, релігійні вподобання українців були прості, щирі та безпосередні. Весь побут українців здавна пронизаний релігійним світоглядом. Увсь первісний суспільний устрій збудований на приписах релігії. Елементи соціальної справедливості – головна база української релігії. Про це вже виразно свідчать писання таких визначних отців української церкви, як І. Вишневецький, М. Смотрицький та інші. Українська релігія – простонародна. Українці завзято боролися проти папської віри, а коли й мусили припинити під натиском сил, пристосували їх до свого характеру й потреб.

Невід'ємною складовою життєдіяльності людини Н. Григоріїв називає мораль і право. Зміст приповідок і звичаїв, у яких відбражається моральний світогляд українського народу, свідчить про надзвичайну його моральність. Шанування кожної особи оволодіння – все це свідсення високої моралі й глибокої правосвідомості, а разом з тим незлочинності, відсутності бажання насильства над іншими, грабування, визиску людини; свідоцтво високої людяності, глибокої демократичності [5].

Одним із основних критеріїв вихованості людини є культура – це відображення багатьох людських поколінь, що її «витворили». Культура насамперед залежить від батьків, країни, середовища, в якому дитина знаходиться. Її не можливо досягти одній людині, бо за кожним індивідом стоять певні особи – батьки, учителі, доросле оточення [5].

За словами педагога, культура та її витвори, з одного боку, є свідченням вдачі людських поколінь, що їх витворили; зеркало душ, а з іншого, – чинниками, які впливають на витворення вдачі нових поколінь. В обох випадках це чинники, за якими пізнається вдача народу. Вони свідчать як про минулу та сучасну національну вдачу, так і про її тенденції в майбутньому. Н. Григоріїв стверджував, що саме вдача є спільною ознакою окремого етносу і тим явищем, яке відрізняє його від інших [6].

Українська національна вдача, яка ґрунтується на етнокультурі, виокремилась із загальнолюдської під впливом історичних умов, у яких перебували наші предки.

Факторами, які впливають на вибір професії, оточення, духовний і моральний стан особистості, і на її етнокультурні досягнення. Властивостями, які впливають на суспільні фактори, є: належність до держави (держава своєю політикою впливає на етнокультуру народу), оточення (батьки, сусіди, знайомі), життєважливі структури (навчально-виховні, культурні, інформаційні) [6].

У своїй праці Н. Григоріїв приділив значну увагу одному з найголовніших чинників, який впливає на людину, її світогляд, розумову активність – науку. Він наголошував: «Наука, яку здавна без школи, власним досвідом витворив український народ, яку переховував і передавав із покоління в покоління звичаями («народна наука»); шкільництво, яке також з давних-давен процвітало серед українців, яким вони славилися серед інших народів; потяг до освіти, школи, яким відзначилися минулі покоління не менше ніж сучасні; велика кількість наукових праць українців у різні часи на різні теми й різними мовами – все це свідчить, що народ український не менше здібний до розуміння й наукового спостереження життя, ніж до поетичної творчості. Український скептицизм та критицизм у релігії зайвий доказ тому» [5, с. 43].

Значну увагу Н. Григоріїв зосередив на національному аспекті виховання. На його погляд, у дітях повинні плекати не тільки любов до рідної нації, а й усвідомлення розумову свідомість своєї рідної нації, що зветься національними гордощами. Якщо не дотримуватись цієї позиції навчання, то діти виростуть каліками. «Щоб не було таких національних калік, ми повинні дітей своїх змалку виховувати з ясним і певним національним поглядом, ми морально зобов'язані подбати, щоб діти наші не були безбатченками і не блукали по чужих хатах, щоб на них не тикали пальцями, щоб вони знали, хто їх батьки і чиї вони діти», – стверджував педагог [4, с. 7].

Н. Григоріїв був глибоко переконаний, що на вдачу українців впливало сусідство, культурні, торгові й військові відносини та

кровне й територіальне переміщення. Тому зараз в українській національній вдачі багато є елементів, які перейшли до нас від дідів та прадідів. Українська національна вдача не є зовсім оригінальною, самобутньою, це є сумою різних властивостей таких, як: українські предки, сусіди українські та сам український народ. Тому українська національна вдача не цілком одностайна на всіх просторах українського розселення [5].

Досить вдало педагог у праці «Українська національна вдача» розкриває любов і повагу українського народу та особливості, якими українці відрізняються від інших своїх сусідів: «Українці споконвіку звикли чути в себе чужу мову і не цуралися людей із іншим обличчям і іншою вдачею. У силі волі українського народу переважає особиста воля, а в московського народу – загальність…» [5, с. 16]. «У політичній сфері українці здібні були створити між собою добровільні товариства, тільки б це допомогло у самобутності нації. Нема в українців нахилу до суспільної єдності й державного життя. Громада – це добровільне товариство людей. Українці не звикли панувати, це народ демократичний і працьовитий», – зазначав педагог» [5, с. 17]. Про особливу властивість вдачі українця свідчить на те, що він високо цінить особистість, індивідуальність, ідею, яку широко розвинув у своєму колишньому й сучасному побуті. «Українці мають властивість переживати враження довший час, але вони не вміють відповісти на них відразу. В характері українця бачимо сумирність і гумор; гумором українець старається зменшити прикрість своїх переживань – і в прикрості українець старається знайти щось смішне, іронічне, тим самим зменшити недобре враження» [5, с. 22].

Педагог у цій же праці охарактеризував сусідів: «Москалям належить першість у лайках. Московські лайки надзвичайно цинічні, грубіянські й плодючі. У поляків лайка якась не натуральна, театральна й кучерява, бо поляк і в лайці не забуває повеличатися. В українців лайки переважно «мітольогічні»… У справах віри українці живуть почуттям глибоким і щирим, на обрядовість вони звертають дуже мало уваги. У справах віри вони толерантні, поважають віру іншого. Українці дуже чутливі особистості, надзвичайно прив'язані до родини. Мудрий український народ [5, с. 22–24].

В українських прикрасах бачимо поміркованість. В українських орнаментах панує два типи: геометричний і рослинний; у москалів переважають звірині форми орнаменту. Українські танці – козачок, коломийка, метелиця.

Український народ є майже виключно селянським народом. Від цього пішов надзвичайно міцний зв'язок людини із землею, що її утримує й підживляє, зв'язок, який виразно проявляється в цілій дотеперішній український духовній творчості.

Педагог наголошує, що в житті українців велику роль відіграє любов. Зокрема, любов матері до дитини в українській культурі (літературі, мистецтві, музиці) має незвичайно рідкісне звеличення. Німецький дослідник Манцер зазначає: «Українці мають геніальну інтуїцію, що за допомогою чуття будує свої конструкції». Брак ґрунтовності вглиблювання в обмеженій вузькій сфері діяльності – натомість широка сфера духовних інтересів і зв'язана з цим поверховність; ніякого розумного трактування проблеми в теорії й практиці, але чуттєве схоплення дійсності, безпосередність рішень, перемішення моментів теоретичних і практичних. Через переваги почуттів також і воля, бажання не виявляє особливої твердості, витривалості і надлюдської діяльності [5].

Педагог звертає увагу на ще одну українську відмінність – релігійність «Українці ніколи не залежать ні від кого, тільки в різній протилежності до москалів, на внутрішній суті віри. Через те українське минуле і українське сучасне зовсім не знають релігійних війн і усобиць. Далекоглядна релігійна толерація є характерною рисою українця», – писав Н. Григоріїв. Отже, українська національна вдача є не одноманітною. За темпераментом – повільна, спокійна, млява або лінива, у всякому разі не енергійна, повільнодумна, неініціативна; по волі – м'яка, смирна, навіть покірна, але вперта. Розуму не спритного, хоч і пронизливого, повільнодумна, скептична, глузлива, гумористична, хоч і не люта. Надзвичайно чуттєва, а тому чутлива, мрійлива, поетично творча, лірична, меланхолійна. За смаком – поетична, естетична, музична, охайна, по відношенню до інших справ сварлива, але не люта. За світоглядом – ідеалістична, не практична, релігійна, забобонна. У поведінці – моральна, не злочинна, милосердна, гостинна. У праці – різноманітна, працьовита. У суспільному житті – індивідуалістична, без смаку до політичного панування, немстива, некористолюбна, без національної пихи, терпилива до чужинців, безпечна, слухняна і навіть покірна, а тому недержавницька. У

політичних ідеалах – свободолюбива, рівноправна, демократична» [5, с. 26].

Педагог дає характеристику християнству через моральні та людські якості особистості: «Позитивна сторона української ментальності – це є моральність, яка побудована на засадах християнства. Хоча брак культури не компенсується моральністю. Тому завданням українських педагогів є поширення освіти, використання релігійної туги на мистецьку творчість і поглиблення науки» [5, с. 59]. Н. Григоріїв рекомендував навчатися для того, щоб поширювати знання та урізноманітнювати заняття. Для реалізації цих цілей потрібно «поменше хліборобства, а побільше виробництва й торгівлі індустріалізація України» [5, с. 59].

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Отже, Н. Григоріїв значну роль приділяв соціально-виховним аспектам розвитку особистості, він давав чіткі характеристики чинникам, які впливають на людину, її світогляд. Значну увагу у спадщині педагога було приділено моральним якостям, які мають бути притаманні кожній людині.

Перспективами подальших розвідок напрямку **є** дослідження педагогічної діяльності дружини Никифора Григоріїва – Ганни Григоріївни.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бевз Т. Українська державність: ідеологія, політика, практика (система народоправства у теоретичних концепціях Н. Григорієва) / Т. Бевз. – К.: ІПіЕНД, 2004. – 248 с.

2. Бевз Т. Партія національних інтересів і соц іальних перспектив. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.ipiend.gov.ua/img/monograph/file/Bevz_46.pdf.

3. Бех І. Д. Особистісно-орієнтована модель виховання як науковий конструкт. [Електронний ресурс]. Режим доступу. – http://library.udpu.org.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/3/vupysk_21.pdf.

4. Григоріїв Н. Про навчання дітей рідної історії / Н. Григоріїв. – К.,1917. – 38 с.

5. Григоріїв Н. Українська національна вдача / Н. Григоріїв. – Вінніпег-Манітоба, 1941. – 61 с.

6. Етнопедагогіка. Ч.І. [Електронний ресурс]. Режим доступу:http://pedagogy.lnu.edu.ua/departments/pedagogika/library/etnopedagogika_evtuh.pdf.

REFERENCES

1. Bevz, T. (2004). *Ukrainska derzhavnist: ideolohiia, polityka, praktyka (systema narodopravstva u teoretychnykh kontseptsiiakh N. Hryhoriieva).* [Ukrainian statehood: ideology, politics, practice (the system of nationality in theoretical concepts N. Grigoriev).]. Kyiv.

2. Bevz, T. *Partiia natsionalnykh interesiv i sotsialnykh perspektyv*. [Party of national interests and social perspectives.]. [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: http://www.ipiend.gov.ua/img/monograph/file/Bevz_46.pdf.

3. Bekh, I. D. *Osobystisno-oriientovana model vykhovannia yak naukovyi konstrukt.* [Personality-oriented model of education as a scientific construct.]. [Elektronnyi resurs]. Rezhym dostupu. – http://library.udpu.org.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/3/vupysk_21.pdf.

4. Hryhoriiv, N. (1917). *Pro navchannia ditei ridnoi istorii*. [About teaching children of native history]. Kyiv.

5. Hryhoriiv, N. (1941). *Ukrainska natsionalna vdacha.* [Ukrainian national luck]. Vinnipeh-Manitoba.

6. *Etnopedahohika. Ch.I.* [Ethnopedagogy. Ch.I.]. [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: http://pedagogy.lnu.edu.ua/departments/pedagogika/library/etnopedagogika_evtuh.pdf.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

МОРГАЙ Лілія Анатоліївна – аспірант, викладач кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичин.

Наукові інтереси: педагогіча та науково-просвітницька діяльність Никифора Яковича Григоріїва (1883-1953 рр.).

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

MORGAI Lilia Anatolievna – Postgraduate, Teacher of the Department, Teacher of the Department of Social Pedagogy and Social Work of the Uman State Pedagogical University named after Pavlo Tychin.

Circle of scientific interests: Pedagogical and educational activities of Nikifor Yakovlevich Grigoriev (1883-1953).

Стаття надійшла до редакції 29.04.2019 р.

УДК 316.614

ПЕТРЕНЮК Дмитро Анатолійович –
аспірант кафедри педагогіки та менеджменту освіти
Центральноукраїнського державного педагогічного університету
імені Володимира Винниченка
https://orcid.org/ 0000-0002-8566-0256
e-mail: guitar-player@meta.ua

ЗАРОДЖЕННЯ КОУЧИНГУ ЯК СПОСОБУ СПРИЯННЯ ОСОБИСТІСНОМУ РОЗВИТКУ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Коучинг вже став невід'ємною складовою різноманітних сфер людської діяльності, зокрема бізнесу, освіти, медицини та мистецтва. Розуміння того, що таке коучинг, стає дедалі більш корисним, а часто вже й необхідним. Проте навіть єдине визначення терміна досі відсутнє [1]. Як зауважує П. Хемфілл, історія коучингу не є лінійною, – більшість процесів, що сформували сучасний коучинг, не відбувалися один за одним, а тривали паралельно [12]. Для розуміння сутності коучингу може бути корисним знайомство з його походженням, а також його порівняння з деякими суміжними до нього концепціями та методами.

Згідно з одним з найпопулярніших визначень коучингу, яке дав Д. Уітмор, коучинг – це метод «розкриття потенціалу людини з метою максимізації їхньої власної продуктивності. Тобто, замість того щоб навчати, коучинг допомагає вчитися» [14, с. 11]. Коуч покликаний допомогти людині самостійно знайти оптимальне рішення, як правило, за допомогою низки ефективних питань, коуч не повинен пропонувати будь-які власні рішення або відповіді [1].

Як специфічна процедура, відома під такою назвою, а також як формалізована діяльність, відмінна від терапії, тренінгу або бесіди, становлення коучингу почало відбуватися не так давно, починаючи з другої половини XX століття. Однак сама ідея коучингу, схоже, існувала з найдавніших часів людської історії. Сьогодні неможливо визначити, з яких часів люди почали вести бесіди, у яких були присутні елементи того, що ми сьогодні називаємо коучингом [15]. Як зазначає А. Бадер, з давніх часів царі та імператори оточували себе радниками [2] й зрозуміло, що ці радники у багатьох випадках не наважувалися давати прямі вказівки правителю, а скоріше використовували запитання, щоб підштовхнути правителя до «самостійного» прийняття оптимального рішення.

Такий підхід кореспондується з сьогоденними ідеями саморозвитку й самоактуалізації особистості, що, у контексті становлення новітньої парадигми освіти XXI століття, потребує акцентуації на становленні саме на таких професійно-особистісних якостей майбутнього фахівця-музиканта, коли його здатність володіти основними принципами і методами коучингу може стати провідною основою його майбутньої професійної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Багато дослідників схильні вважати Сократа, відомого давньогрецького філософа, що жив в Афінах у 5 столітті до нашої ери, першим задокументованим коучем [13]. Сократ використовував вдумливі запитання, щоб допомогти своїм учням ефективно аналізувати ідеї та оцінювати правдивість цих ідей. У сократівському діалозі вчитель поводиться так, наче він зовсім необізнаний з темою розмови, таким чином допомагаючи учневі з'ясовувати фундаментальні питання самостійно [10]. Для того, щоб Сократівський діалог був ефективним, від обох партнерів вимагається відповідальне ставлення як до самого діалогу, так і до його результатів. Застосовання сократівського підходу має сенс для осіб, які готові до змін [11].

Р. Алахо вказує на «Одіссею» Гомера як на перше письмове посилання на концепцію наставницьких відносин, що ґрунтуються на осмислених розмовах [1]. Такими є відносини між Телемахом, сином Одіссея, і Ментором, мудрим старим наставником. Пізніше слово «ментор» стало широко використовуватися для позначення надійного і мудрого радника [1, с. 1]. Аналізуючи розповідь Гомера, Ерік де Хаан пише: «Наш власний коучинг-процес може бути справжньою Одіссеєю для наших клієнтів. […] Численні грецькі боги та демони в Одіссеї допомагають нам брати до уваги внутрішніх демонів та амбівалентність наших клієнтів» [9]. Історія стародавньої Греції дає ще один приклад коучингових відносин, а саме явище підтримки молодих перспективних спортсменів колишніми чемпіонами. Роль останніх була досить схожою на роль одного з сучасних спортивних тренерів [1].

Як буде показано нижче, загалом коучинг як метод використовується у різних галузях людської діяльності. У зарубіжній науковій думці процес використання методу

© Петренюк Д. А., 2019

коучингу в педагогічній (зокрема музично-педагогічній) роботі розглянуто у дослідженнях Амброзіно Н., Хесса Т., Кагеями Н., Тофама Т., Болотова В.А., Сєрикова В. В., Ваникінаа Г. В., Сундукова Т. О., Гитман Е.К., Торбєєвої А. П., Дмітрієвої Е. Н., Тренькаєвої Н. А., Доліної Н. В., Андрєєва А. А. Кабаньян Л. Р., Кормакової В. Н., Єрошенкова Е. И., Коропець О. А., Одінцової Ю. А., Оскирко О. В., Булатової В. Ю., Романова В. А., Соколової Е. И., Столярової Н., Сундукової Т. О., Трушевської А. А.. Питанням використання коуч-технологій у вітчизняній музичній і педагогічній практиці присвячено праці таких вітчизняних дослідників, як Горук Н. М., Зубар К. І., Лебіга Т. В., Романова С. М., Рудницьких О. В., Хмельницька О. С. Проте проблема становлення і розвитку технології коучингу та можливостей його застосування у системі підготовки майбутніх фахівців-музикантів у вітчизняній педагогічній науці ще не дістала належної наукової розробки. Разом з тим, цілісна інтерпретація становлення і розвитку системи коучингу у вітчизняній професійній освіті все ще відсутня, що й зумовило наші наукові розвідки у цьому напрямку.

Мета статті – прослідкувати процес зародження коучингу як способу сприяння особистісному розвитку людини.

Виклад основного матеріалу дослідження. Слово «коуч» походить від назви угорського села Коч, яке було відоме у п'ятнадцятому столітті завдяки швидким легким каретам, які там вироблялися [1]. Для того часу було типово давати транспортному засобу назву по місцю, де його було винайдено або вперше використано [6]. Отже, ці карети стали називати «[каретами] з [села] Коч», угорською «кочі». Поступово цей вид карет став популярним по всій Європі, і угорське слово було запозичене іншими європейськими мовами, в результаті чого з'явилися слова «koč» в словацькій мові, «kočár» в чеській, «kocz» в польській, «Kutsche» в німецькій, «coccі» в італійській, «coche» в португальській та іспанській, «kush» в шведській, та «coach» («коуч») в англійській [5]; [2]; [1, с. 2].

У значенні «інструктор» або «тренер» поняття «коуч» вперше було використано в Оксфордському університеті в 1830-х роках, для позначення приватного викладача, який надавав підтримку студенту у його навчальній роботі. Це слово, ймовірно, вперше було використано у студентському сленгу. Зміст, який вкладали в нього, очевидно, полягав у тому, що такий викладач, подібно до карети, «транспортував» студента з точки А (де студент не мав уявлення про те, що йому потрібно знати, щоб змогти скласти іспит) до пункту Б (де студент вже володів достатнім знанням матеріалу для складання іспиту) [1]. Починаючи з 1860-х років, поняття «коуч» стали застосовувати у спорті до спортивного тренера – особи, що допомагала спортсменам, досягти успіху в обраному виді спорту. Дуже скоро спортивний тренінг перетворився на професійне заняття. Сьогодні майже кожна спортивна команда і кожен елітний спортсмен мають тренера-коуча [1].

У 1930-х роках два популярні американські письменники висловлювали ідеї, які можна розглядати як передчуття сучасного коучингу. Це були Дейл Карнегі і Наполеон Хілл, автори популярних книг у жанрі «допоможи собі сам» (self-help book). У своїй книзі «Думай і багатій» (1937) Наполеон Хілл пропонує принципи успіху, дотримання яких принесе багатство та задоволення від життя. За словами Хілла, ключем до успіху є контроль над ментальним сприйняттям самого себе. Хілл вказав на важливість мотивації для досягнення цілей, стверджуючи, що високі очікування є ключем до успіху. Якщо людина вірить, що вона може досягти мети, вони її досягне [15, с. 4]. Наполеон Хілл писав: «Відправною точкою всіх досягнень є бажання. Постійно пам'ятяйте про це» [4].

Книга Дейла Карнегі «Як здобувати друзів і впливати на людей» (1936) запропонувала ефективні методи спілкування з людьми, що дозволяють здобути їх доброзичливе ставлення, схилити їх до своєї точки зору та викликати у них бажання змінити їхню поведінку, не ображаючи їх [15]. Наступні слова з книги Карнегі звучать так само, як і інструкція для тренерського сеансу: «Нехай інша людина розмовляє […] Слухайте терпляче і щиро з відкритою думкою, заохочуйте їх повністю висловлювати свої ідеї, і вони часто самі прийдуть до рішення своєї проблеми. […] Коли інша людина відчуває, що дана ідея є її власною, вона буде працювати для її досягнення довго і наполегливо» [3, с. 5].

Очевидно, що спортивні тренери та оксфордські коучі XIX століття, завдання перших були обмежені інструктажем та передачею знань (що характерно для традиційної педагогіки), мали дуже мало спільного з сучасними коучами [13]. Проте один з найважливіших імпульсів, що призвів до появи сучасного коучингу, через століття прийшов саме зі сфери спорту, точніше з тенісу. Книга Тімоті Галвея «Внутрішня гра в теніс», опублікована в 1974 році, вважається

книгою, яка «ініціювала сьогоднішню професійну коучинг-індустрію» [12, с. 3]. У цій книзі автор намагається з'ясувати, чому люди зазвичай самі перешкоджають реалізації власних здібностей до навчання та досягнень. Зауваживши, як тенісисти розмовляли самі з собою на тенісному корті під час гри, Галлвей припустив, що психологічне налаштування гравця («внутрішня гра») було не менш важливим ніж їхні фізичні навички («зовнішня гра») [1, с. 3]. Галвей вказав на постійну боротьбу між свідомістю (его) та підсвідомим розумом. Внутрішня гра в теніс, на думку Галвея, відбувається в нашій свідомості, і супротивником у цій грі є не інший тенісист, а наші власні «обмежувальними переконаннями» (наприклад, сумніви в собі і нервозність), тобто перешкоди, здолати які намагаються допомогти своїм клієнтам сучасні коучі. Таким чином, Галлвей змістив фокус з надбання технічних навичок на «розкриття потенціалу людей з метою максимізації власного результату» [12, с. 3].

Невдовзі стало очевидним, що концепція Галвея може бути застосована не тільки до тенісу, але й до будь-якої іншої діяльності. У 1970-х і 1980-х роках бізнес-спільнота США проявилаа відчутний інтерес до ідей Галлвея та доклала зусиль для їх реалізації. Дещо пізніше Грехем Александер і Джон Уітмор, які були познайомилися з ідеєю «внутрішньої гри» Галлвея під час свого перебування в США, привезли цю концепцію до Великобританії [1, с. 3]. Книга Джона Вітмора «Коучинг високої ефективності», опублікована в 1992 році, виявилася піонерською роботою про коучинг. Книга ознайомила читача з концепцією GROW, яка забезпечує ефективну структуру коучинг-розмови. GROW є абревіатурою для цілі (goal), реальності (reality), опцій (options), та шляху вперед (way forward). На сьогоднішній день GROW залишається найбільш часто використовуваною в навчальних організаціях та коучинг-школах коучинговою моделлю. Хоча Вітмор був одним із тих, хто популяризував модель GROW, своїм виникненням вона завдячує Грехему Александеру, одному із засновників європейського комерційного та комерційного коучингу, який розпочав свою тренерську кар'єру в 1986 році [12, с. 4]. Від початку 1980-х років, коли ідея коучингу як професії прийшла зі світу спорту в діловий світ, коучинг інтенсивно запозичував нові ідеї та методи з багатьох інших дисциплін, таких як управлінський консалтинг, психотерапія, психологія, лінгвістика та інші [12]. Деякі з таких впливів описані нижче.

Управлінський консалтинг став ще однією сферою, де ідеї, пов'язані з коучингом, були висловлені задовго до того, як термін «коучинг» набув популярності. Книга Пітера Друкера «Практика менеджменту» (1954) містить наступні принципи, які повністю відповідають сучасному коучингу: щоб досягти успіху, людина або організація повинні мати чіткі цілі; якщо працівники беруть участь у процесі формулювання цілей, вони більш задоволені своєю роботою та більше прагнуть до досягнення цих цілей; однією з головних завдань керівництва є забезпечення того, щоб особисті цілі співробітників були пов'язані з загальними цілями організації [12].

Нейро-лінгвістичне програмування (або НЛП) з'явилося на початку 1970-х років завдяки роботам Джона Гріндлера, студента-психолога, і Річарда Бандлера, професора лінгвістики. НЛП походить від спостереження за поведінкою вийняткових людей та її порівняння з поведінкою звичайної людини. Ці спостереження були як неврологічними, так і лінгвістичними. Автори припускали, що кожен може навчитися такій вийнятковій поведінці і, отже, також стати винятковою особою або, як мінімум, досягти виняткових результатів [12]. Деякі методи НЛП мають дуже мало (або взагалі нічого) спільного з коучингом. Власне, деякі з них навіть суперечать принципам коучингу. В той час я деякі люди вивчають НЛП, щоб стати кращими комунікаторами і таким чином допомогти своєму персоналу або клієнтам у їхньому особистому зростанні, інші використовують НЛП просто для того, щоб навчитися маніпулювати людьми (наприклад, щоб переконати покупця купити продукт, який насправді покупцеві не потрібен) [12]. Але, незважаючи на суперечності, багато коучів прийняли деякі технології і ідеї НЛП, такі як налагодження психологічного зв’язку (так званого «раппорту») між клієнтом і коучем; надання допомоги клієнту у тому, щоб інакше поглянути на ситуацію, яку він вважає негативною; розуміння потенційно позитивних та негативних наслідків таких ключових мовних елементів як узагальнення та передумови. Хоча є багато коучів, які не включають НЛП у свій арсенал, деякі коучі використовують методи НЛП настільки інтенсивно, що навіть називають себе НЛП-коучами [12].

Когнітивно-поведінкова терапія (КПТ) стала ще однією галуззю, у якій ідеї, що резонували з сучасним коучингом, висловлювалися задовго до появи останнього. КПТ являє собою терапевтичний підхід,

спрямований на надання допомоги особам з такими психіатричними проблемами, як тривога, розлади особистості та депресія. КПТ повинна надаватися тільки кваліфікованим фахівцем, тому вона не часто згадується в коучинг-літературі. Тим не менш, наступні принципи КПТ є такими, які відомі більшості професійних коучів. Перший принцип полягає в тому, що наша реакція на несприятливі події впливає на те, наскільки важко чи легко нам впоратися з їх наслідками; інакше кажучи, дійсність формується у свідомості людини. Другий принцип стверджує, що обмеження або негативні переконання про себе можуть значно зменшити здатність людини до досягнення цілей. Третій принцип стверджує, що оптимальним способом перемогти свої обмежувальні переконання і поліпшити своє відчуття ситуації є зміна способу мислення (когнітивна зміна) та дій (зміна поведінки) [12].

Емоційний інтелект (EI) – це ще одна психологічна концепція, яка, очевидно, пов'язана з коучингом. Сам термін був введений Уейн Пейн у 1985 році; однак власне концепція починається з 1930-х років, коли психолог Едвард Торндайк визначив «соціальний інтелект» як здатність людини поєднуватися з іншими. EI – це здатність сприймати, розуміти, керувати емоціями і міркувати з урахуванням емоцій. Даніель Големан у своїй книзі «Емоційний інтелект» (1995) називає наступні п'ять шляхів до підвищення EI, які знайомі будь-якому сучасному коучеві: підняття самосвідомості та чесний погляд на себе; відповідальність за свої імпульси та емоції, а також контроль за ними; самомотивація, що допомагає досягти успіху і отримувати насолоду від сутиацій, що становлять виклик; намагання визначити, що відчуває інша людина, навіть коли ці почуття не є очевидними; розвиток успішних відносин, допомога іншим у зростанні [12].

Оскільки існують деякі інші підходи, які можуть здатися схожими на коучинг, для кращого розуміння терміна корисно знати, чим не є коучинг. Зокрема, коучинг не є наставництвом, психологічним консультуванням чи консалтингом.

Наставництво (mentoring) та коучинг мають багато спільного. Наставники та коучі поділяють подібні навички та вдаються у своїй діяльності до однакових процесів. Обидва підходи використовують навички слухання та постановки питань, роз'яснення та переформулювання, обидва вони переважно проводять бесіди «один на один» і є спрямованими на підвищення рівня навичок та знань або покращення результатів роботи клієнта чи учня [8]. Різниця між цими двома підходами добре ілюструється наступним твердженням: «Коуч має деякі прекрасні запитання для ваших відповідей; у наставника є прекрасні відповіді на ваші запитання» [7]. Наставництво покликане забезпечити передачу знань і умінь від однієї людини до іншої, тому наставникові необхідно будти експертом у обговорюваній області. Коучі ж, навпаки, не зобов'язані мати досвід в темі обговорення, адже завданням коуча є підтримка учасника у формуванні власних ідей або прийнятті власних рішень. Отже, в той час як наставник може розглядатися як радник і керівник, а коуч – це скоріше посередник і мислячий партнер [1].

Психологічне консультування (counseling) також має багато спільного з коучингом. В обох підходах, як очікується, фахівець (консультант або тренер) вислуховує клієнта під час сесії. Обидві види діяльності полягають у індивідуальній, конфіденційній та змістовній розмові. Ключова відмінність між консультуванням і коучингом полягає в тому, що консультування зосереджено на минулому, а коучинг орієнтований на сучасність і майбутнє. Завдання коуча полягає в тому, щоб підтримати клієнта у визначенні бажаного майбутнього стану, а потім використовувати ефективні питання, щоб допомогти клієнтові обрати оптимальні шляхи досягнення мети. Завданням психолога-консультанта є підтримка клієнта у вирішенні проблемних питань, які сталися в минулому [1].

Консалтинг (consulting) – це ще один вид діяльності, тісно пов'язаний з коучингом. Ефективні консалтинг та коучинг повинні починатися з розуміння ситуації, яку клієнт має на даний момент. Вони обидва допомагають клієнту знайти рішення, що підходить саме для його ситуації. Проте існує значна відмінність між цими двома підходами [1, с. 8]. Консалтинг має застосовуватися, коли для досягнення мети необхідні конкретні ноу-хау [11]. Очікується, що консультант пропонуватиме клієнтові рішення, тому консультант зазвичай повинен бути фахівцем у професійній сфері клієнта. На відміну від цього, коуч покликаний допомогти клієнту самостійно прийняти оптимальне рішення; тому коуч зазвичай не повинен бути експертом у професійній сфері клієнта [1].

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Таким чином, звернення до проблеми витоків коучингу засвідчує, що сучасний коучинг є ефективним інструментом, який увібрав у себе здобутки

людства у різноманітних сферах його діяльності. З іншого боку, ідея та прийоми коучингу не є чимось новим, адже приклади їх використання можна прослідкувати аж до епохи античності. Виникнувши з наставництва, гуманістичної традиції та спортивного тренерства, вмістивши ідеї та методи з управлінського консалтингу, психотерапії, психології та лінгвістики та інших, коучинг сьогодні використовується для надання допомоги усім, хто бажає в більшій мірі використовувати власний потенціал. Подальші наукові розвідки полягатимуть у дослідженні досвіду використання коучингу в зарубіжній музичній педагогіці, а також можливостей запровадження коучинг-технологій у вітчизняній музичній освіті.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Allaho, R. (2017). Coaching in Islamic Culture: Principles and Practice of Ershad. Taylor & Francis Ltd.

2. Bader, A. (2014). LOTSE Coaching – a very effective form of individual and group training for personal growth. Tredition.

3. Carnegie, D. (n.d.). How to Win Friends and Influence People: The All-Time Classic Manual Of People Skills. Retrieved from http://chipj.com/wp-content/uploads/2015/11/Win-Friends-Influence-People-Details.pdf

4. Chang, L. (2006). Wisdom for the Soul: Five Millennia of Prescriptions for Spiritual Healing. Gnosophia Publishers.

5. Coach, Collins Dictionary. Retrieved from https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/coach

6. Coach, Online Etimology Dictionary. Retrieved from https://www.etymonline.com/word/coach

7. BREFI Group (2018). Coaching and Mentoring – the Difference. Retrieved from https://www.brefigroup.co.uk/coaching/coaching_and_mentoring.html

8. Coaching v Mentoring: What's the Difference? And Does it Matter? Retrieved from http://www.lorainekennedy.com/coaching-mentoring/coaching-v-mentoring-what-s-the-difference-and-does-it-matter de Haan, E. (2011). Relational Coaching: Journeys Towards Mastering One-To-One Learning. John Wiley & Sons.

9. Designing Effective Projects (2007). Questioning. The Socratic Questioning Technique. Intel Corporation.

10. Gronke H., Häußner J. (2006). Socratic Coaching in Business and Management Consulting Practice. Practical Philosophy. Retrieved from http://www.practical-philosophy.org.uk

11. Hemphill P. (2012). A History of Coaching. Horizons Life Coaching.

12. Renton J. (2010) The Economist: Coaching and Mentoring. Profile Books.

13. Whitmore J. (2009). Coaching for Performance: GROWing Human Potential and Purpose: The Principles and Practice of Coaching and Leading (4th edn.). London: Nicholas Brealey.

14. Wildflower L. (2013). The Hidden History Of Coaching. McGraw-Hill Education (UK).

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ПЕТРЕНЮК Дмитро Анатолійович – аспірант кафедри педагогіки та менеджменту освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: методика навчання музики у вищій школі, формування особистості фахівця-музиканта.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

PETRENIUK Dmytro Anatolyovych – post-graduate student of Department of Pedagogy and Education Management, Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: methods of teaching music in higher school, formation of professional identity of professional musician.

Стаття надійшла до редакції 03.06.2019 р

АНОТАЦІЇ

РАДУЛ Ольга Сергіївна. АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ВИХОВАННЯ В СУЧАСНОМУ СВІТІ

У статті висвітлюються окремі пріоритетні проблеми виховання дітей і молоді в сучасному світі, зокрема виховання в дусі миру, інтернаціональне та полікультурне виховання, виховання політичної культури та громадянське виховання, екологічне виховання. Розглядаються основні шляхи їх реалізації на рівні шкільних програм та практичної діяльності учнів.

Ключові слова: *виховання, учні, громадянськість, полікультурність, толерантність.*

РАДУЛ Ольга Сергеевна. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ВОСПИТАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

В статье освещаются некоторые приоритетные проблемы воспитания детей и молодежи в современном мире, в частности воспитание в духе мира, интернациональное и поликультурное воспитание, воспитание политической культуры и гражданское воспитание, экологическое воспитание. Рассматриваются основные пути их реализации на уровне школьных програм и практической деятельности учащихся.

RADUL Olha Serhiivna. TOPICAL ISSUES OF UPBRINGING IN MODERN WORLD

Today, as in the past, the topical issues for modern countries are the issues of children and youth upbringing. In the developed countries as well as the developing ones there are both common and specific educational problems. More common for all the countries are the aspects of upbringing which affect coexistence and cooperation of the representatives of different ethnic groups, cultures and overall life on the Earth. Different countries have built up their own experience in this sphere, which might prove highly important and advisable to adopt by the Ukrainian educators. The article provides the analysis of the educative tendencies of primary importance in particular education in the spirit of peace, which is closely related to international and polycultural upbringing, upbringing of political culture in schoolchildren and civic education. The examination of sources proves that common upbringing problems are solved at the state and communal level. The basic ways of their implementation include the content of educational programs and schoolchildren practical activity. The content of the education involves the introduction of particular topics into the existing school subjects and establishing specific courses. They are aimed at schoolchildren mastering specific knowledge and system of values as well as understanding of the mankind topical problems in general and the coexistence of different nationalities, races, cultures etc. Their application is done in different forms and kinds of school and extramural activity.

Keywords: *upbringing, pupils, citizenship, multiculturalism, tolerance.*

БІДА Олена Анатоліївна, ГОНЧАРУК Віталій Володимирович, ГОНЧАРУК Валентина Анатоліївна. ПРОФЕСІЙНА МОБІЛЬНІСТЬ ЯК ФАКТОР ПРОФЕСІЙНОЇ УСПІШНОСТІ СУЧАСНОГО ФАХІВЦЯ

Конкурентоздатність, професійна мобільність, професіоналізм і компетентність фахівця – це якості, від яких залежать життєві й трудові успіхи людини. Метою статті є розгляд питання професійної мобільності як фактора професійної успішності сучасного фахівця. Професійну мобільність потрактовано як системну якість особи фахівця, яка включає в себе цілу низку знань, умінь, здібностей, особистих якостей, ціннісних орієнтацій тощо. Подано бачення мобільності фахівців зарубіжними вченими.

Ключові слова: *професійна мобільність, конкуренція на ринку праці, підвищення професіоналізму, системна якість особи фахівця, класифікація професійної мобільності.*

БИДА Елена Анатольевна, ГОНЧАРУК Виталий Владимирович, ГОНЧАРУК Валентина Анатольевна. ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ МОБИЛЬНОСТЬ КАК ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ СОВРЕМЕННОГО СПЕЦИАЛИСТА

Конкурентоспособность, профессиональная мобильность, профессионализм и компетентность специалиста – это качества, от которых зависят жизненные и трудовые успехи человека. Целью статьи является рассмотрение вопроса профессиональной мобильности фактора профессиональной успешности современного специалиста. Профессиональную мобильность истолкован как системное качество личности специалиста, которая включает в себя целый ряд знаний, умений, способностей, личных качеств, ценностных ори¬ентаций тому подобное. Подано видение мобильности специалистов зарубежными учеными.

Ключевые слова: *профессиональная мобильность, конкуренция на рынке труда, повышение профессионализма, системное качество личности специалиста, классификация профессиональной мобильности.*

BIDA Olena Anatoliivna, GONCHARUK Vitaliy Volodymyrovych, GONCHARUK Valentina Anatolievna. PROFESSIONAL MOBILITY AS A FACTOR OF PROFESSIONAL SUCCESS OF THE MODERN EXPERIENCE

Competitiveness, professional mobility, professionalism and competence of a specialist are the qualities on which human life and work successes depend on. The purpose of the article is to consider the issue of professional mobility as a factor in the professional success of a modern specialist. Professional mobility is studied as a systemic quality of a specialist who includes a whole range of knowledge, skills, abilities, personal qualities, value orientations, etc. The

vision of the mobility of specialists by foreign scientists is presented.

The vision of the mobility of specialists by foreign scientists is presented. In particular, French comparator scholars have created a concept for the mobility of a European teacher. Its basis is the ideal of the future of European society, which «guarantees the freedom and natural mobility of every person within the framework of open integration». American scholars have identified the training of fully-developed specialists who can self-assert and open, make decisions in difficult conditions. Therefore, training in this country is based on the principles of fundamentalism, multiculturalism, and prognosticity. In the UK, the main task of the country's education is wide-ranging training with the ability to «switch» from one specialization to another. Therefore, «professional mobility and adaptation in the world of information space» comes to the fore.

It is noted that the classification of professional mobility, presented in the article, makes it possible to organize various movements from unified positions, to submit them as separate manifestations of the overall process of vocational and pedagogical mobility, to determine what kind of mobility provides for the fulfillment of certain social functions. It has been found that mobility can be differentiated into intrigeneration and intergenerational. By subject distinguish mobility individual and group; by direction-internal and external. The classification of employees according to their attitude to mobility is shown, which can be divided into the following groups: actually mobile; potentially mobile; actually stable; potentially stable.

Key words: *professional mobility, competition in the labor market, professional development, systemic quality of a specialist, classification of professional mobility.*

БИРКА Маріан Філаретович. СУСПІЛЬНО-ДЕРЖАВНА ЗУМОВЛЕНІСТЬ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН

У статті встановлено місце системи професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін у мета-системі. Деталізовано сутність та зміст понять: «діяльність», «професійна діяльність» та «професійна діяльність вчителя». Проаналізовано мету, зміст, способи й засоби, результат, суб'єкт та об'єкт професійної діяльності вчителя природничо-математичних дисциплін. З'ясовано сучасні особливі умови організації професійної діяльності вчителя природничо-математичних дисциплін.

Ключові слова: *вчителі природничо-математичних дисциплін, професійний розвиток, професійна діяльність, професійна діяльність вчителя, суспільно-державні передумови.*

БИРКА Мариан Филаретович. ОБЩЕСТВЕННО-ГОСУДАРСТВЕННАЯ ОБУСЛОВЛЕННОСТЬ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ УЧИТЕЛЕЙ ЕСТЕСТВЕННО-МАТЕМАТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

В статье определено место системы профессионального развития учителей естественно-математических дисциплин в мета-системе. Детализировано сущность и содержание понятий: «деятельность», «профессиональная деятельность» и «профессиональная деятельность учителя». Проанализированы цель, содержание, способы и средства, результат, субъект и объект профессиональной деятельности учителя естественно-математических дисциплин. Выяснено современные особые условия организации профессиональной деятельности учителя естественно-математических дисциплин.

Ключевые слова: *учителя естественно-математических дисциплин, профессиональное развитие, профессиональная деятельность, профессиональная деятельность учителя, общественно-государственные предпосылки.*

BYRKA Marian Filaretovych. THE DEPENDENCE OF TEACHER PROFESSIONAL DEVELOPMENT SYSTEM ON SOCIAL AND STATE CONDITIONS

The professional development of natural and mathematical sciences teachers is a dichotomous phenomenon, which, on the one hand, is realized as a process of updating of his professional knowledge, skills, ways and means that ensure the high efficiency of teacher professional activity, and on the other hand, as a system in a socially determined educational environment, which is determined by a certain hierarchy of the purpose, tasks, functions and subordination of the lower level to the higher.

The system of professional development of natural and mathematical sciences teachers takes part of the meta-system – the Ukrainian educational system. In this meta-system all communications are not only subordinate, but also informational, which makes it possible to build partnership relations and cooperation between all subjects of teacher professional development.

On a horizontal level, the system of teacher professional development is directly dependent on the teacher professional activity in secondary education institution and teacher training courses at a regional postgraduate pedagogical education institution. On a vertical level the system depends on the activity of secondary educational institution and regional postgraduate pedagogical education institution.

The main purpose of the professional activity of the teacher of natural and mathematical disciplines is to provide education and upbringing of the younger generation (pupils' youth) in the field of natural sciences and mathematics, and the purpose of teacher professional development is to ensure the compliance of the training with the requirements of a constantly changing society.

Among the special conditions for the organization of professional activity of the teacher of natural and

mathematical disciplines in the modern conditions should be distinguished: constant self-improvement and raising the level of professional competence; studying and taking into account personal factors that influence the level of professional self-improvement of a teacher; determination of the need for further development of his creative qualities, mastery of skills and skills of professional self-education. Also becomes important the introduction of innovative forms of professional activity and professional development, especially the use of modern information and computer technologies.

Key words: *teacher of natural and mathematical disciplines, professional development, professional activity, professional activity of a teacher, social and state conditions.*

БОЧЕЛЮК Віталій Йосипович. СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ УЧНІВ СПЕЦІАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

У статті розкриваються соціально-психологічні особливості розвитку емоційних станів учнів спеціальних закладів освіти. Автор вказує на те, що важливу роль у виникненні емоційної депривації дітей, які виховуються в умовах спеціальних закладів освіти, відіграє недостатність спілкування, внаслідок чого у них не розвиваються адекватні форми комунікативної поведінки. Як наслідок цього, багато вихованців спеціальних установ відрізняються малою контактністю у поєднанні зі зовнішньою розгальмованістю, нав'язливістю, емоційною збудливістю, агресивністю тощо. У статті надається корекційна програма щодо поліпшення розуміння емоційних станів і придбання навичок адекватного спілкування, необхідних для подальшої соціальної адаптації розумово відсталих учнів.

Ключові слова*: соціально-психологічні особливості; розвиток; емоційний стан; учні; молодший шкільний вік; спеціальні заклади освіти.*

БОЧЕЛЮК Виталий Иосипович. СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ УЧАЩИХСЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

В статье раскрываются социально-психологические особенности развития эмоциональных состояний учащихся специальных учебных заведений. Автор указывает на то, что важную роль в возникновении эмоциональной депривации детей, воспитывающихся в условиях специальных учебных заведений, играет недостаточность общения, в результате чего у них не развиваются адекватные формы коммуникативного поведения. Как следствие этого, многие воспитанники специальных учреждений отличаются малой контактностью в сочетании с внешней развязностью, навязчивостью, эмоциональной возбудимостью, агрессивностью и тому подобное. В статье представлена коррекционная программа по улучшению понимания эмоциональных состояний и приобретению навыков адекватного общения, необходимых для дальнейшей социальной адаптации умственно отсталых учащихся.

Ключевые слова*: социально-психологические особенности; развитие; эмоциональное состояние; ученики; младший школьный возраст; специальные учебные заведения.*

BOCHELIUK Vitalii Yosypovych. SOCIO-PSYCHOLOGICAL FEATURES OF PUPILS` EMOTIONAL STATE DEVELOPMENT AT SPECIAL EDUCATION INSTITUTIONS

The article reveals the socio-psychological peculiarities of the pupils` emotional states development at special educational institutions. The purpose of the article is to study the peculiarities of the emotional development of mentally retarded children and to determine the methods of special work on the formation and correction of understanding of emotional states, which is a prerequisite for their successful social adaptation. The author points out that an important role in the emergence of emotional deprivation of children educated in special educational institutions is lack of communication, because of which they do not develop adequate forms of communicative behavior. As a result, many pupils of special institutions are characterized by low contact, combined with external frustration, obsession, emotional excitement, aggressiveness, etc. The article provides a correctional program for improving the understanding of emotional states and acquiring adequate communication skills, which are necessary for, further social adaptation of mentally retarded pupils. The program for forming an understanding of emotional states of pupils with intellectual disorders envisaged: teaching children to understand the emotional states of people which transmitted by verbal and nonverbal means; formation of abilities and skills of expressive movements practical possession (facial expressions, gestures, pantomimetics); the development of adequate evaluation activities aimed at analyzing their own behavior and actions of people around them; development of self-control in relation to the manifestation of their own emotional states in the process of communication; education of interest to others, development of a sense of understanding and the need for communication; enriching vocabulary emotional states. Together with the decision of the main goal – the formation of understanding of emotional states and the development of communication skills – a great place in the program is paid to the development of language, as one of the most important means of communication. The program is based on the main didactic principles: systematic and interconnected learning material, its specificity and accessibility. It traces the concentricity of forming the children with the necessary skills. The teacher and the psychologist must specify the requirements and content of the program sections, taking into account the peculiarities of the child's development, taking into account their actual knowledge

and abilities. Significance in the program is given to the development of language, as one of the most important means of communication. This is done in dealing with a storyline, in an interview by definition of emotional states, and so on.

Particular attention given to the enlargement of speech development objectives aimed at improving understanding of emotional states in subjects formed and resolved in each case according to the specific characteristics of the activity. At the forefront was the task of filling the vocabulary, explaining the emotional states of the character, learning to explain the content and sequence of the task execution, or planning the course of work. It was very important to change the content of the educational material in which the emotional-value component of interpersonal interaction should be expanded in the form of an increase in the number of tasks, exercises, texts, poems, illustrations, reproductions of paintings by well-known artists, containing a variety of communication situations (human interaction) and many variants socially acceptable expression of emotional states.

Correctional and pedagogical work on development of children' emotional sphere ensured that we developed a system of psychological and educational problems, exercises and the use of additional methods as psychological training conducted by experts. Psychological training elements used during lessons (rhythm, drawing on speech therapy and music lessons, etc.) in the form of individual exercises that naturally intertwined with the lesson of the lesson. Experimental work was carried out individually and in groups (4-6 persons) in different types of activities. It was attended by children of primary school age.

***Key words**: socio-psychological peculiarities; development; emotional state; pupils; junior school age; special educational institutions.*

ЗАБЛОЦЬКА Ольга Сергіївна, НІКОЛАЕВА Ірина Миколаївна. КОМПЕТЕНТНОСТІ Й РЕЗУЛЬТАТИ НАВЧАННЯ БАКАЛАВРІВ ТЕХНОЛОГІЇ МЕДИЧНОЇ ДІАГНОСТИКИ ТА ЛІКУВАННЯ: ХІМІЧНИЙ АСПЕКТ

У статті наведено результати аналізу нового стандарту вищої освіти бакалаврів технології медичної діагностики та лікування. Визначено хімічну складову загальних і спеціальних компетентностей та програмних результатів навчання означеної категорії фахівців. Сформульовано зміст хімічних компетентностей студентів і результатів навчання хімічних дисциплін у визначеному напрямі. Встановлено ієрархію компетентностей. Розроблено матрицю співвідношень між результатами навчання хімічних дисциплін та хімічними компетентностями бакалаврів означеної спеціальності.

***Ключові слова:** бакалаври технології медичної діагностики та лікування, стандарт вищої освіти, освітня програма, компетентності, результати навчання хімічних дисциплін.*

ЗАБЛОЦКАЯ Ольга Сергеевна, НИКОЛАЕВА Ирина Николаевна. КОМПЕТЕНТНОСТИ И РЕЗУЛЬТАТЫ ОБУЧЕНИЯ БАКАЛАВРОВ ТЕХНОЛОГИИ МЕДИЦИНСКОЙ ДИАГНОСТИКИ И ЛЕЧЕНИЯ: ХИМИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

В статье представлены результаты анализа нового стандарта высшего образования бакалавров технологии медицинской диагностики и лечения. Определена химическая составляющая общих и специальных компетентностей и программных результатов обучения обозначенной категории специалистов. Сформулировано содержание химических компетентностей студентов и результатов обучения химических дисциплин в обозначенном направлении. Установлена иерархия компетентностей. Разработана матрица соотношений между результатами обучения химических дисциплин и химическими компетентностями бакалавров обозначенной специальности.

***Ключевые слова:** бакалавры технологии медицинской диагностики и лечения, стандарт высшего образования, образовательная программа, компетентности, результаты обучения химических дисциплин.*

ZABLOTSKA Olga Serghiivna, NIKOLAYEVA Iryna Mykolaivna. COMPETENCES AND LEARNING OUTCOMES IN TEACHING BACHELORS OF MEDICAL DIAGNOSTICS AND TREATMENT TECHNOLOGY: CHEMICAL ASPECT

The adoption of the new standard of higher education by the specialty 224 «Medical diagnostics and treatment technologies», specialization «Laboratory diagnostics» at the first (bachelor) level of higher education presupposes the possibility of elaborating on its basis new educational curricula and academic programs in specific subject areas including chemistry ones.

As the result of the analysis of the content of new standard of higher education, the chemistry component was defined, as well as the learning outcomes of teaching the target category of specialists, the content of students' chemistry competences and their learning outcomes as the result of teaching them chemistry subjects have been formulated.

The competences mentioned have been specified in our research in the frameworks of chemistry competences as: the ability to apply the habits of critical thinking to state the interdependence between the content, structure and qualities of chemical compounds and their medical and biological significance, between causes and consequences of physical and chemical processes typical for human liquids; to apply analytical methods of research, chemical equipment, vessels and reagents; to analyse qualitative and quantiative content of chemical compounds using appropriate methodologies; to perform safe activites in a chemistry laboratory; to perform an independent analysis of modern profession-related scientific information in chemistry, to perform researches concerning the chemical content

of biological liquids of a human, of environmental objects and food products, to present the results of this work in different forms (as an abstract, report, publication in scientific sources).

The results of teaching chemistry subjects include the following: a student understands the essence of professionally-oriented chemistry concepts, methods of conducting chemical researches, ways of applying laboratory equipment, safety rules in a chemical laboratory; conducts mathematical calculations, connected to solutions preparation; prepares solutions; equips a working place with laboratory equipment, reagents, personal safety means according to the methodology of conducting chemical research; finds relations between the composition, structure, qualities of chemical substances and their medical and biological interpretation; implements analytical methods of research, chemical equipment, supplies and reagents; plots curves of relationship between indices that are researched in chemical experiment, is capable of working with them; conducts mathematical calculations of numerical content of substances and their mixtures; sticks to the safety rules while working in the chemical laboratory; conducts exploratory researches of the chemical content of substances and their mixtures; processes, systematizes and presents information obtained using contemporary computer and information technologies.

The hierarchy of competences has been designed. The matrix of relations between the learning outcomes of teaching chemistry subjects and the chemistry related competences of the target category of bachelors has been created.

The results obtained will be useful for the development of new educational professional programs and curricula in the field of the research. It is planned to substantiate the methodological approaches towards the formation and evaluation of the results of teaching students chemistry courses.

Key words: *medical diagnostics and treatment technology bachelors, standard of higher education, educational curriculum, competences, learning outcomes of teaching chemistry subjects.*

***ЄВТУХ Микола Борисович, САВЧЕНКО Наталія Сергіївна. ІСТОРИЧНІ ТА СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ В АНГЛІЇ КІНЦЯ XIX* – ПОЧАТКУ *XX* СТОЛІТЬ**

У статті висвітлено історичні та соціально-економічні умови виникнення та розвитку технічної освіти в Англії в 1870–1914 рр. Актуальність цього питання обумовлена тим, що в умовах інтеграційних процесів, що відбуваються сьогодні в світі, перед системою професійно-технічної освіти України постають нові завдання, шляхи розв'язання яких можливі за умови достатнього знання систем освіти різних зарубіжних країн. У процесі цих трансформацій є доцільним звертатися до історичного досвіду провідних розвинутих країн світу та вивчати витоки, підґрунтя формування та розвитку технічної освіти з метою виявлення можливостей їх урахування у виробленні оптимальних та перспективних шляхів подальшого розвитку технічної освіти в Україні. В цьому аспекті є досить корисним досвід Великої Британії, яка на сучасному етапі є однією з найбільш розвинутих країн світу, з потужною промисловістю, розвиток якої ґрунтується на новітніх досягненнях науки й техніки та на гарно організованій технічній освіті, представленій широкою мережею технічних та політехнічних навчальних закладів, і багато з них, згідно світовому рейтингу, є одними з найкращих у світі.

Ключові слова: *система технічної освіти, фактори історичного та соціально-економічного розвитку, реформування освіти, типи технічних навчальних закладів.*

ЕВТУХ Николай Борисович, САВЧЕНКО Наталья Сергеевна. ИСТОРИЧЕСКИЕ И СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ТЕХНИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В АНГЛИИ КОНЦА XIX – НАЧАЛО XX ВЕКА

В статье отражены исторические и социально-экономические условия возникновения и развития технического образования в Англии в 1870–1914 гг. Актуальность этого вопроса обусловлена тем, что в условиях интеграционных процессов, которые происходят сегодня в мире, перед системой профессионально-технического образования Украины появляются новые задания, пути решения которых возможны при условии достаточного знания систем образования разных зарубежных стран. В процессе этих трансформаций является целесообразным обращаться к историческому опыту ведущих развитых стран мира и изучать истоки, истоки формирования и развития технического образования с целью выявления возможностей их учета в выработке оптимальных и перспективных путей последующего развития технического образования в Украине. В этом аспекте является достаточно полезным опыт Великой Британии, которая на современном этапе является одной из наиболее развитых стран мира, с мощной промышленностью, развитие которой основывается на новейших достижениях науки и техники и на хорошо организованном техническом образовании, представленном широкой сетью технических и политехнических учебных заведений, и многие из них, согласно мировому рейтингу, являются одними из наилучших в мире.

Ключевые слова: *система технического образования, факторы исторического и социально-экономического развития, реформирование образования, типы технических учебных заведений*

YEVTUH Mykola Borysovych, SAVCHENKO Nataliia Serhiivna. HISTORICAL AND SOCIAL-ECONOMIC CONDITIONS OF TECHNICAL EDUCATION DEVELOPMEMT IN LATE NINETEENTH – EARLY TWENTIETH ENGLAND

The article reveals the historical and socio-economic conditions of technical education development in England alongside with the growth of the national education system within the period of 1870–1914. The subject of this matter is acute nowadays in the terms of the world integration process, which directly influences on the vocational-technical system of education in Ukraine. Ukraine is facing new educational aims and tasks on its way of reformation. To carry them out it is necessary to study the foreign countries' systems of education. In the process of current transformations, it is also required to take into consideration the historical experience of the highly developed countries of the world. Revealing first principles, substratum of technical education building and shaping it could definitely help to avoid some mistakes in the perspective policy-making steps towards the further development of technical education in Ukraine. In this respect, Great Britain's experience and practice is very useful being one of the highly developed countries with powerful industry based on up-to-date achievements of science and technique and well-organized technical education ranged with wide system of technical and polytechnic institutions some of which are in the top in the world university rankings.

Studying the matter of technical education development one should observe the main factors and basic grounds of both historical and socio-economic development of England to determine the conditions, which promoted the beginning and growth of technical education, and the reasons of its underdevelopment.

First, it should be mentioned the consequences of the industrial revolution in England in 1820–1840, gave burst to mass working class education. The economic growth in England was marked with scientific achievements and technological developments that positively resulted in many spheres of economic life, such as metallurgy, textile industries, transport, machine building and others.

The changes in economic life caused the need in qualified specialists. That fact, in its turn, provoked working personnel's competiveness and automatically led to self-education aimed atraising professional skills to be able to work with and maintain modern equipment. Manufacturers and enterprisers were greatly concerned with underdevelopment of technical education in the country because of the lack of specialized professional technical schools preparing the future engineers with profound theoretical basis alongside with general education.

The second factor that influenced the technical education is agrarian crisis when thousands of farmers moved to cities and town searching for working places at the factories and it caused the pressure in the labour market.

The third factor of technical education development is the improvement of population standards of living until the late 19th and early 20th centuries that gave opportunity for parents to give post-elementary and professional education to their children.

Keywords: *system of technical education, factors of historical and socio economic development, reformation of education, types of technical educational establishments.*

КУЧАЙ Тетяна Петрівна, КУЧАЙ Олександр Володимирович. ВИВЧЕННЯ ДОСВІДУ США В СФЕРІ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

У статті розглядається досвід США в сфері інклюзивної освіти. У Сполучених Штатах 45 відсотків усіх шкіл із спеціалізованими класами мають цільні інклюзивні програми. В рамках інклюзивного підходу в кожна школа чи установа ще на етапі планування своєї діяльності та освітніх програм враховує очікувані можливі потреби всіх учнів з їх індивідуальними потребами, розробляючи так званий Індивідуальний план освіти. Важливим принципом державної політики щодо інвалідів є здатність громадянина користуватися послугами організації або сервісу з тією ж простотою, як і звичайна людина.

Ключові слова: *інклюзивна освіта, США, діти з вадами, спеціальна освіта.*

КУЧАЙ Тетяна Петрівна, КУЧАЙ Олександр Володимирович. ИЗУЧЕНИЯ ОПЫТА США В СФЕРЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассматривается опыт США в сфере инклюзивного образования. В Соединенных Штатах 45 процентов всех школ со специализированными классами имеют цельные инклюзивные программы. В рамках инклюзивного подхода каждая школа или учреждение еще на этапе планирования своей деятельности и образовательных программ учитывает ожидаемые возможные потребности всех учащихся с их индивидуальными потребностями, разрабатывая так называемый Индивидуальный план образования. Важным принципом государственной политики в отношении инвалидов является способность инвалида пользоваться услугами организации или сервиса с той же простотой, как и обычный человек.

Ключевые слова: *инклюзивное образование, США, дети с проблемами, специальное образование.*

KUCHAI Tetyana Petrivna, KUCHAI Olexander Volodymyrovych. STUDY OF USA EXPERIENCE IN THE FIELD OF INCLUSIVE EDUCATION

The article examines the US experience in inclusive education. In the United States, 45 percent of all schools with specialized classes have integral inclusive programs. Within the framework of the inclusive approach in the United States, each school or institution still at the planning stage of its activities, educational programs takes into account the expected potential needs of all students with their individual needs, developing the so-called Individual Education Plan. An important principle of state policy on persons with disabilities is the ability of a disabled person to use the services of an organization or service with the same simplicity as an ordinary person.

An important factor is the fact that teachers in the US each year undergo an upgrade and each year they are trained to work with those or other children. For example, in a certain year they should learn the principles of working with autistic children, they are taught in another year how to work and communicate with children with Down syndrome and so on ... And this is not just a ticking course when tired after the work of a teacher should listening to an

uninteresting and impractical lecture or doing tasks on the Internet is a priceless experience with some or other children. Therefore, American teachers know how to work with problematic children and implement this experience in the educational process of the United States.

Key words: *inclusive education, USA, children with disabilities, special education.*

ЛИТВИН Іван Іванович. СПЕЦИФІКА КУРСУ «СУДОВІ ТА ПРАВООХОРОННІ ОРГАНИ УКРАЇНИ» У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ЮРИСТІВ

Специфіка курсу «Судові та правоохоронні органи України» у вищій школі полягає не лише у засвоєнні норм права, які регулюють діяльність суду та інших правоохоронних органів з метою захисту суб'єктивних прав фізичних, юридичних осіб та держави, а має характер вступного курсу, який передує вивченню інших юридичних дисциплін. Динаміка перетворень у сфері правотворчої і правозастосовної діяльності вимагає чітких уявлень про систему, завдання, структуру та повноваження органів судової влади та правоохоронних органів, зокрема, органів прокуратури, внутрішніх справ, служби безпеки, юстиції, адвокатури та деяких інших органів, що допоможе студентам глибше засвоїти і зрозуміти форми і методи їх роботи в конкретних сферах правозахисної, правоохоронної та правозастосовної діяльності у світлі розбудови правової держави європейського типу.

Ключові слова: *курс «Судові та правоохоронні органи України», навчально-методичне забезпечення, нормативні джерела курсу, судова влада, правоохоронні органи, особлива частина курсу.*

ЛИТВИН Иван Иванович. СПЕЦИФИКА КУРСА «СУДЕБНЫЕ И ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫЕ ОРГАНЫ УКРАИНИ» В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ЮРИСТОВ

Специфика курса «Правоохранительные органы Украины» в высшей школе заключается не только в усвоении норм права, регулирующих деятельность суда и других правоохранительных органов с целью защищаемых субъективных прав физических, юридических лиц и государства, а имеет характер вводного курса, который предшествует изучению других юридических дисциплин. Динамика преобразований в сфере правотворческой и правоприменительной деятельности требует четких представлений о системе, задачи, структуру и полномочия органов судебной власти и правоохранительных органов, в частности, органов прокуратуры, внутренних дел, службы безопасности, юстиции, адвокатуры и других органов, что поможет студентам глубже усвоить и понять формы и методы их работы в конкретных сферах правозащитной, правоохранительной и правоприменительной деятельности в свете развития правового государства европейского типа.

Ключевые слова: *курс «Судебные и правоохранительные органы Украины», учебно-методическое обеспечение, нормативные источники курса, судебная власть, правоохранительные органы, особая часть курса.*

LYTVYN Ivan Ivanovich. SPECIFICATION OF THE COURT «JUDGES AND LAW ENFORCEMENT BODIES OF UKRAINE» IN TRAINING OF FUTURE LAWYERS

The specificity of the course «Law Enforcement Agencies of Ukraine» in higher education consists not only in mastering the norms of law governing the activities of the court and other law enforcement agencies with a view to protecting the subjective rights of individuals, legal entities and the state, but has the character of an introductory course that precedes the study of other legal disciplines. The dynamics of changes in the field of law-making and law-enforcement activities require a clear understanding of the system, tasks, structure and powers of judicial authorities and law enforcement agencies, in particular, prosecutors, internal affairs, security services, justice, advocacy and other structures, which will help students to assimilate and to understand the forms and methods of their work in specific areas of human rights, law enforcement and law enforcement more deeply.

The textbook «Judicial and Law Enforcement Bodies of Ukraine» was prepared by us in co-authorship with O. M. Okopnik in accordance with the program of the course. It takes into account the views of specialists, used many years of experience and traditions of teaching discipline in the Classic Private University, Kropivnitsky Institute of State and Municipal Management of the Classic Private University.

The program «Multimedia Training Manual «The Judiciary and Law Enforcement Bodies of Ukraine» is a necessary basic source for the educational process at the National Academy of Internal Affairs and will promote the proper mastering of the material in other universities. The theoretical material, which is proposed there, is a supporting one, that is why the authors separately developed the presentation material to each topic, a list of the main and additional source base is allocated, the use of which will enable students to get acquainted with certain questions of the course independently and more detailed.

The textbook by Burbika M. M. «The courts and law enforcement bodies (in charts and tables)» contains the main provisions on the course of organization of judicial and law enforcement agencies. Particular attention is paid to the key concepts of each of the given course topics. The authors separated the comprehensible definitions and concepts. The publication is intended for teachers, students of higher educational institutions of III-IV levels of accreditation, graduates, entrants.

Judicial and law enforcement agencies of Ukraine is one of the main disciplines in accordance with the curriculum of the Faculty of Law, because it reveals the concept, essence, structure, tasks, competences, functions, powers and structure of the judicial system and the main law enforcement agencies of Ukraine.

Key words: *course «Judicial and Law Enforcement Bodies of Ukraine», educational and methodological support, regulatory sources of the course, judicial authority, law enforcement agencies, a special part of the course.*

ЛИТВИНОВА Світлана Григорівна, МАМУТА Марина Сергіївна, РИБАЛКО Ольга Олексіївна МОДЕЛЮВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ЕЛЕКТРОННИХ ПЛАКАТІВ

У статті розглядається інтерактивний електронний плакат як новий формат поліграфічного навчального плаката, дається його визначення, наводяться особливості, що відрізняють його від інших електронних освітніх ресурсів. Розкривається актуальність розробки й використання інтерактивних плакатів, як засобів навчання нового формату. Доводиться, що використання інтерактивних плакатів дозволяє здійснювати індивідуалізацію навчання в межах загального навчально-виховного процесу.

Ключові слова: *електронні засоби навчання, електронний плакат, інтерактивний плакат, однорівневі електронні плакати, багаторівневі електронні плакати.*

ЛИТВИНОВА Светлана Григорьевна, МАМУТ Марина Сергеевна, РЫБАЛКО Ольга Алексеевна МОДЕЛИРОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ЭЛЕКТРОННЫХ ПЛАКАТОВ

В статье рассматривается интерактивный электронный плакат как новый формат полиграфического учебного плаката, дается его определение, приводятся особенности, отличающие его от других электронных образовательных ресурсов. Раскрывается актуальность разработки и использования интерактивных плакатов, как средств обучения нового формата. Доказывается, что использование интерактивных плакатов позволяет осуществлять индивидуализацию обучения в рамках общего учебно-воспитательного процесса.

Ключевые слова*: электронные средства обучения, электронный плакат, интерактивный плакат, одноуровневые электронные плакаты, многоуровневые электронные плакаты.*

LITVINOVA Svitlana Grigorievna, MAMUT Marina Sergiivna. RYBALKO Olga Oleksiivna. MODELING OF ELECTRONIC INTERACTIVE POSTERS

The electronic interactive poster is considered in the article as the new presentation of the polygraphic educational poster. Its definition is provided. The examples and the specificities of its usage are given, that distinguish it from the other electronic educational resources. The relevance of the elaboration and the usage of the electronic interactive posters as vehicles of the new format teaching is revealed.

It is proved that the usage of interactive posters allows to realize the individualization of study in lines of universal educational-teaching process. In the process of study with the usage of interactive electronic posters, students of universal educational establishments or students of higher educational establishments are involved in active activity, focused specifically on them. Electronic interactive posters give an opportunity to choose the optimal pace of learning, to control and correct the course of learning of teaching material. The result of the work can be seen almost immediately, not after a while. Besides, applicants of knowledge (students) get an opportunity to realize their own methods and techniques of learning of teaching material. The paradigms of the one-level, two-level and three-level electronic interactive posters are improved, the structure of each type and the navigation are described. It is determined that one-level posters, as a rule, are working area with the necessary educational material and a set of different interactive elements. Two-level interactive posters consist of several one-level posters. Three-level posters may consist of two-level and one-level posters. The advantages of the usage of the electronic posters in comparing to polygraph ones are proved. The results of the research can serve as a basis for further research of the problem of designing interactive electronic posters. We consider that the research of software tools has a perspective by means of which teachers of universal educational establishments and teachers of higher educational establishments will have an opportunity to create the interactive electronic posters.

Key words: *electronic vehicles of teaching, electronic poster, interactive poster, multi-level electronic posters.*

ОЛЕКСЮК Ольга Миколаївна. ІНТЕГРАТИВНИЙ ПІДХІД ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО КЛАСТЕРА В МИСТЕЦЬКІЙ ОСВІТІ

У статті здійснено теоретичне обґрунтування інтегративного підходу до визначення принципів організації освітнього кластера в мистецькій освіті. Основна увага зосереджується на характеристиці принципів, з-поміж яких: ціннісно-цільова узгодженість діяльності суб'єктів освітнього кластера при збереженні балансу інтересів кожного з них; співпраця учасників кластера по горизонталі і по вертикалі з метою забезпечення освітньої спадкоємності при базовій ролі духовних цінностей; формування освітніх універсалій як умова духовного розвитку суб'єктів та спадкоємності в неперервній мистецькій освіті.

Ключові слова: *інтегративний підхід, освітній кластер, мистецька освіта.*

ОЛЕКСЮК Ольга Николаевна. ИНТЕГРАТИВНЫЙ ПОДХОД В ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КЛАСТЕРА В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

В статье предпринята попытка обоснования интегративного подхода в характеристике принципов организации образовательного кластера в художественном образовании. Основное внимантие сосредоточено на следующих принципах: ценностно-целевая согласованность в деятельности субъектов образовательного кластера при сохранении баланса интересов каждого из них; сотрудничество участников кластера по

горизонтали и по вертикали с целью обеспечения образовательной приемственности на основе духовных ценностей; формирование образовательных универсалий как условия духовного развития субъектов и приемственности в процессе непрерывного художественного образования.

Ключевые слова: *интегративный подход, образовательный кластер, художественное образование.*

OLEKSYUK Olga Nikolaevna. INTEGRATED APPROACH TO ORGANIZATION OF EDUCATIONAL CLUSTER IN MUSICAL EDUCATION

In the article the theoretical substantiation of the integrative approach to the definition of the principles of organization of the educational cluster in artistic education is carried out. The main focus is on the characterization of principles, among which: value-target coherence of the activities of the educational cluster entities while maintaining the balance of interests of each of them; collaboration of cluster participants horizontally and vertically in order to provide educational continuity with the basic role of spiritual values; the formation of educational universals as a condition for the spiritual development of subjects and continuity in continuous artistic education.

Phenomenological-hermeneutic approach focuses on reaching the cultural integrity of the cluster (the relationship of nature, society, man whose problems are reflected in science, education, art, technology). In the clustering of artistic education, a powerful spiritual potential is laid. In the cluster there is the possibility of creating transcultural forms of work with students – the organization of interconnected diverse activities of subjects of the educational process on the general spiritual and value basis. Therefore, in the organization of educational and management activities, it is necessary: understanding that the global perception of the world is inextricably linked with the understanding of the uniqueness of cultures; awareness of the idea of personal responsibility of every person for what is happening in the natural and social world in which the global and local are equivalent; reliance on the interdisciplinary approach, consideration of all the diversity of the world through the time factor; understanding that the purpose of the development of the social system should be a person.

The above factors are active elements of influence on the pedagogical process of higher artistic education. Implementation of the principle of dialogue interaction between subjects of the pedagogical process means that each ideal plan of teaching activity (from its element to the planning of the final result) should be considered only as a certain simplified idealized model of future real activity. The formulated provisions take into account the requirements of the modernization of artistic education and form the basis of the concept of the development of the Boris Grinchenko University of Kyiv.

Key words: *integrative approach, educational cluster, artistic education.*

ОРОС Ільдіко Імріївна. ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ ІЗ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ ДЛЯ ЛЮДЕЙ ПОХИЛОГО ВІКУ У ВЕЛИКІЙ БРИТАНІЇ

Проаналізовано найбільш поширені та розвинені заклади освіти з соціалізації людей похилого (третього) віку – університети третього віку, в яких задекларовано основні функції – освітня та соціальна. Діяльність цих університетів спрямована на підвищення рівня суспільної інтеграції особистості та якість життя людей похилого віку, що сприяє реалізації концепції активного і позитивного старіння людини.

Ключові слова: *підготовка фахівців, соціальна робота, люди похилого віку, Велика Британія, напрями докторської освіти із соціальної роботи.*

ОРОС Ильдико Имриивна. ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ ПО СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ ДЛЯ ПОЖИЛЫХ ЛЮДЕЙ В ВЕЛИКОБРИТАНИИ

Проанализирована деятельность учебных заведений по социализации пожилых людей, университетов третьего возраста, которые выполняя свои основные функции, образовательную и социальную, повышают уровень общественной интеграции личности и качество жизни пожилых людей, что также способствует реализации концепции активного и положительного старения человека.

Ключевые слова: *подготовка специалистов, социальная работа, старики, Великобритания, направления докторского образования по социальной работе.*

OROS Ildiko Imriivna. TRAINING PROFESSIONALS FROM SOCIAL WORK FOR ELDERLY PEOPLE IN THE GREAT BRITAIN

Considering that for professionals working in the educational environment with professionals who would receive special training in adult education, this problem is solved in the UK by training pedagogical staff to work with adults, training staff training enterprises workers in production, training of social work specialists for the elderly. The training of adult teaching staff is carried out in accordance with the following programs: CELTA (Cambridge University) Certificate Program (Certificate in English Language Teaching to Adult); The program «DELTA» (Diploma in English Language Teaching to Adult) at Cambridge University. The analysis of these programs of their comparison with the integral and role position of the andraghog shows that the programs are structured at a high scientific and methodological level.

The most widespread and developed institutions of education on the socialization of the elderly (third) age are analyzed – universities of the third age, in which, performing their main functions – educational and social – the level of social integration of the individual and the quality of life of the elderly is increased, which also contributes to the implementation of the concept of active and the positive aging of a person.

Three cycles of social work education that are currently in the Great Britain are considered. The development of all levels of education in social work in the Great Britain was key to the research strategy in the field of social work in the 2006–2020 Social Work Strategy and the development strategy for 2017–2023. In 2010 Twenty-first Centers of Doctoral Training Centers (DTCs) were created, which included 46 outsourced (12 – separate OBOs and 9 ZWO consortia). Centers were later transformed into Doctoral Training Partnerships (DTPs), which provide in-depth training, enhance the interdisciplinary component of doctoral training, and its application aspect. The possible areas of doctoral education in social work are highlighted and examples of preparation of specialists in social work at the universities of the United Kingdom are given.

Key words: *preparation of specialists, social work, elderly people, Great Britain, directions of doctoral education in social work.*

РАСТРИГІНА Алла Миколаївна, КЛЕПАР Марія Василівна. ВИХОВНИЙ СЕГМЕНТ ПРОФЕСІЙНО-ОСОБИСТІСНОГО РОЗВИТКУ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ-МІЖНАРОДНИКА

У статті здійснено спробу представити можливості удосконалення виховного сегменту професійної підготовки майбутнього фахівця-міжнародника, визначити специфіку виховного середовища закладу вищої освіти, здатного забезпечити його професійно-особистісний розвиток та розширити уявлення про теоретико-методологічне підґрунтя й умови створення саме такого середовища, котре зумовлює як саморозвиток і самореалізацію особистості, так і зміни в системи професійної вищої освіти в цілому.

Ключові слова: *професійна підготовка, майбутній фахівець-міжнародник, професійно-особистісний розвиток, суб'єктність, виховний сегмент.*

РАСТРИГІНА Алла Николаевна, КЛЕПАР Мария Васильевна. ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ СЕГМЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА-МЕЖДУНАРОДНИКА

В статье предпринята попытка представить возможности усовершенствования воспитательного сегмента профессиональной подготовки будущего специалиста-международника, определить специфику воспитательной среды вуза, способствующей его профессионально-личностному развитию, а также расширить представления о теоретико-методологической основе и условиях создания именно такой среды, которая обеспечивает как саморазвитие и самореализацию личности, так и изменения в системы профессионального высшего образования в целом.

Ключевые слова: *профессиональная подготовка, будущий специалист-международник, профессионально-личностное развитие, субъектность, воспитательный сегмент.*

RASTRYGINA Alla Mykolaivna, KLEPAR Maria Vasylivna. THE UPBRINGING SEGMENT OF PROFESSIONAL AND PERSONALITY DEVELOPMENT OF A FUTURE INTERNATIONAL SPECIALIST

This article is an attempt to present the possibilities of improving the upbringing segment of professional training of a future professional of international level, to determine the specifics of the upbringing environment of a higher education institution capable of ensuring his or her professional and personality's development and to help to comprehend on a wider scale the theoretical and methodological grounds and conditions of creating such an environment that determines both, the self-development and self-realization of a personality, and changes in the system of professional education as a whole.

The article presents the authors' view point as concerns the improvement of the upbringing segment of professional training of international specialists precisely in the context of modern paradigm of education, which now gains special significance because it determines the inclusion of each of the personalities in the value-semantic world of culture, and the mastering of this world determines the newest vision of the socio-cultural destiny of modern international specialists, who not only possess the complex of professional competencies, but are also called to combine the interiorization of the Western cultural values with national mental representations, traditions, customs. In this context, the peculiarities and content characteristics of the upbringing space of higher education institutions are presented, which are connected with the creation of the atmosphere that would facilitate democratic inter-personality relations between its subjects, the professional and personality's becoming of future international specialists, their striving for cultural and creative self-expression in future professional activities, and conditions that ensure effective improvement of the upbringing segment in the system of higher education are determined.

Key words: *professional training, future international specialist, professional and personality development, susbjectivity, upbringing segment.*

САВЧЕНКО Лариса Олексіївна, ПОТАПЕНКО Олег Борисович. ПРОБЛЕМНИЙ ХАРАКТЕР ПОШУКУ НОВОЇ ОСВІТНЬОЇ ПАРАДИГМИ

У статті розглянуто причини системної кризи класичної моделі освіти й основні підходи до розробки нової особистісно орієнтованої освітньої парадигми, схарактеризовано її основні принципи та напрямки реалізації. Стаття розкриває можливості розробки нової освітньої парадигми в напрямку гуманізації освіти, педагогічного антропоцентризму, концепції самореалізації й саморозвитку, впровадження особистісно орієнтованих технологій навчання, пріоритету загальнокультурного та культурологічного підходів. Метою статті є критичний аналіз традиційної, класичної моделі освіти і характеристика основних підходів пошуку нової освітньої парадигми.

У сучасній довідковій літературі термін «парадигма» визначається як теорія і модель постановки педагогічних проблем, яка прийнята за зразок вирішення дослідницьких завдань певним науковим співтовариством.

Ключові слова: *освітня парадигма, особистісно орієнтоване навчання, педагогічна технологія, гуманізація освіти, педагогічний антропоцентризм, культурологічний підхід.*

САВЧЕНКО Лариса Олексіївна, ПОТАПЕНКО Олег Борисович. ПРОБЛЕМНЫЙ ХАРАКТЕР ПОИСКА НОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПАРАДИГМЫ

В статье рассмотрены причины системного кризиса классической модели образования и основные подходы к разработке новой личностно ориентированной образовательной парадигмы, охарактеризованы ее основные принципы и направления реализации. Целью статьи является критический анализ традиционной, классической модели образования и характеристика основных подходов поиска новой образовательной парадигмы уточнено понятие «парадигма» определяется как теория и модель постановки педагогических проблем, которая принята за образец решения исследовательских задач определенным научным сообществом.

Ключевые слова: *образовательная парадигма, личностно ориентированное обучение, педагогическая технология, гуманизация образования, педагогический антропоцентризм, культурологический подход.*

SAVCHENKO Larysa Alekseevna, POTAPENKO Oleg Borisovich. THE PROBLEM OF FINDING A NEW EDUCATIONAL PARADIGM

In the article the reasons for the systemic crisis of the classical model of education and the main approaches to the development of a new personally oriented educational paradigm are considered, its main principles and directions of implementation are described. The article reveals the possibilities of developing a new educational paradigm in the direction of humanization of education, pedagogical anthropocentrism, the concept of self-realization and self-development, the introduction of personally oriented teaching technologies, the priority of common cultural and cultural approaches. The purpose of the article is a critical analysis of the traditional, classical model of education and description of the main approaches to the search for a new educational paradigm. Classic models of education have almost exhausted their potential and require a critical rethink with further search for new landmarks in the development of education. Today, at the level of content and methodology of educational and pedagogical activity, there are significant shifts that are aimed at modernizing the modern educational system. Of course, this complex process requires objective analysis and systematic research in pedagogical accentology, and its results can help determine the priority principles of a new educational paradigm.

In modern reference literature, the term «paradigm» is defined as a theory and model of staging pedagogical problems, which is adopted as a model for solving research problems by a specific scientific community. In the context of the transition to a post-industrial society, when democratization of political systems, globalization of the world economy, multilevel integration and the revolution in the field of information technologies become the leading factors of social development, the classical model of education is no longer able to effectively solve the difficult tasks of preparing the younger generation for public life. Classical ideas of educational rationalism, practical-utilitarian attitude to teaching, excessive algorithmization of pedagogical actions do not meet the needs of forming a person capable of innovation, creative activity

Key words: *educational paradigm, personally oriented teaching, pedagogical technology, humanization of education, pedagogical anthropocentrism, cultural approach.*

ЧЕРКАСОВ Володимир Федорович. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

У статті здійснено спробу обгрунтування теоретико-методологічних засад музично-педагогічної освіти на початку XXI століття. Визначено основні тенденції її розвитку, характерні для зазначеного історичного періоду.

Ключові слова*: теоретико-методологічні засади, педагогіка духовності, музично-педагогічна освіта.*

ЧЕРКАСОВ Владимир Федорович. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье предпринята попытка обоснования теоретико-методологических основ музыкально-педагогического образования в начале XXI столетия. Определены основные тенденции ее развития, характерные для данного исторического периода.

Ключевые слова*: теоретико-методологические основы, педагогика духовности, музыкально-педагогическое образование.*

CHERKASOV Volodimer Fedorovich. THEORETICAL-METHODOLOGICAL BASICS MUSICAL AND PEDAGOGICAL EDUCATION

The article proves that, at the present stage of the development of education and culture, domestic and foreign scholars are investigating the problems of national musical culture and the problem of world cultural space. Ukrainian musical culture, which, on the one hand, maintains a spiritual origin and originality, and on the other hand, seeks to unite with other cultures, actively moves into the world cultural space. It represents a kind of informational center in which national cultures make their unique treasures. The world cultural space encompasses the cultural heritage of mankind, which is a universal value, promotes the enrichment of national musical cultures.

In defining the conceptual foundations of higher education in Ukraine, one should highlight its main features.

These are: globalization, democratization, humanization, humanization, individualization, fundamentalization, technology, integration, decentralization, continuity, communicative, forward-looking development and ecologization. These characteristics change the education, realize its informational and cultural character. Thus, the system of education of Ukraine in the process of its development acquires fundamentally new content. The new model of Ukrainian education should be based on the Ukrainian national cultural-historical tradition, the theoretical foundations of Ukrainian pedagogy, the experience of generations in its broadest sense.

At the present stage of society's development, democratization of higher education takes place, its humanization and humanization are carried out. Structural changes in the content and organization lead to the fundamentalization of education. Improving the quality of higher education is achieved through technology knowledge, which involves computerization, informatization, the use of media technology and developmental technologies. Scientists consider the issues of assessing the quality of education and public monitoring of the quality of higher education, predicting the model of a graduate of the XXI century.

***Key words**: theoretical and methodological principles, pedagogy of spirituality, musical-pedagogical education.*

ГАЛІМСЬКА Інна Іванівна. ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГОГІЇ НАВЧАННЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ У ЛЬОТНОМУ ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

У статті дається характеристика основних педагогічних технологій, які мають найбільше значення для забезпечення нормальної організації процесу фізичного виховання майбутніх авіаційних фахівців й сприяють формуванню професійно значущих якостей та кращому засвоєнню студентами складників здорового способу життя. Актуальним є запровадження цих технологій у процес викладання фізичної культури у льотних вищих навчальних закладах. Подана програма реалізації запропонованих педагогічних технологій в практику льотного вищого навчального закладу (інтегровані технології, технології ігрового навчання, групова технологія навчання, технології індивідуалізації процесу навчання).

***Ключові слова:** педагогічні технології, інноваційні технології, мультимедійні технології, інтегровані технології, ігрові технології навчання, групові (колективні) технології, технології індивідуалізації навчального процесу.*

ГАЛИМСКАЯ Инна Ивановна. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГОГИИ ОБУЧЕНИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ЛЕТНОМ ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ

В статье даётся характеристика основных педагогических технологий, которые имеют наибольшее значение для обеспечения нормальной организации процесса физического воспитания будущих авиационных специалистов и способствуют формированию профессионально значимых качеств и лучшему усвоению студентами составляющих здорового образа жизни. Актуальным является введение даных технологий в процесс преподавания физической культуры в летных высших учебных заведениях.

Предоставлена программа реализации предлагаемых педагогических технологий в практику летного высшего учебного заведения (интегрированные технологии, технологии игрового обучения, групповая технология, технологии индивидуализации процесса обучения).

***Ключевые слова:** педагогические технологии, инновационные технологии, мультимедийные технологии, интегрированные технологии, технологии индивидуализации учебного процесса.*

GALIMSKAYA Inna Ivanivna. PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES OF PHYSICAL CULTURE EDUCATION IN FLIGFT HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION

The article describes the main pedagogical technologies that are of the greatest importance for ensuring the normal organization of the process of physical education of future aviation specialists and promote the formation of professionally significant qualities and the better assimlation of healthy lifestyle components by students.

Pedagogical technologies, which are currently most often used in practice at a flight higher educational institution, can be classified as follows: structural and logical technologies (phased organization of a learning system that provides a logical sequence of setting up and solving of didactic tasks based on the selection of their content, forms, methods and means of training at each stage, taking into account the stage-by-stage diagnostics of the results); integration technologies (didactic systems that provide integration of interdisciplinary knowledge and skills, various types of activities at the level of integrated courses, educational topics, occupations, academic days); playing technologies: (didactic systems of use of various games, in the course of which develop skills to solve problems based on compromise choice (theatrical, business and role games, simulation exercises, individual training, solution the practical situations and tasks, computer programs etc)); training technologies: (system of activity for working out of certain algorithms for solving typical practical tasks (psychological trainings of intellectual development, communication, solving of administrative tasks); information and computer technologies: these are technologies implemented in the didactic systems of computer training on the basis of the dialogue «man-machine» with the help of various training programs (training, controlling, information, etc.); dialogue technologies: a complex of forms and methods of training, based on the dialogue thinking in interacting didactic systems of the subject-subject level. Dialogue forms are considered the most common among other modern technologies.

The peculiarity of modern education is in the fact that in practice different technologies can be actively and very effectively combined. The introduction of these technologies into the process of teaching physical culture in flight higher education institutions is actual.

***Key words**: pedagogical technologies, innovative technologies, multimedia technologies, integrated technologies, game teaching technologies, group (collective) technologies, technologies of individualization of educational process.*

ЄРЕМЕНКО Тетяна Євстафіївна, ГЕРКЕРОВА Олександра Михайлівна, НЕГРІВОДА Олена Олексіївна. СКЛАДОВІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

У статті розкрито теоретичні засади та складові професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови в умовах роботи з учнями старших класів ЗОШ; схарактеризовано умови формування у майбутніх учителів іноземної мови певних компетенцій (комунікативної, дослідницької, творчої (креативної), рефлексивної), особистісних і професійно значущих комунікативних якостей; визначено рівні сформованості професійної компетентності студентів – майбутніх учителів іноземної мови.

***Ключові слова:** комунікативна, дослідницька, творча (креативна), рефлексивна компетенції, професійна компетентність учителя іноземної мови, школярі старших класів ЗОШ.*

ЄРЕМЕНКО Татьяна Евстафиевна, ГЕРКЕРОВА Александра Михайловна, НЕГРИВОДА Елена Алексеевна. СОСТАВЛЯЮЩИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

В статье раскрыты теоретические основы и составляющие профессиональной компетентности будущего учителя иностранного языка в условиях работы с учащимися старших классов ООШ; охарактеризованы условия формирования у будущих учителей иностранного языка определенных компетенций (коммуникативной, исследовательской, творческой (креативной), рефлексивной), личностных и профессионально значимых коммуникативных качеств; определены уровни сформированности профессиональной компетентности студентов – будущих учителей иностранного языка.

***Ключевые слова:** коммуникативная, исследовательская, творческая (креативная), рефлексивная компетенции, профессиональная компетентность учителя иностранного языка, школьники старших классов общеобразовательной школы.*

YEEMENKO Tetiana Evstafievna, GERKEROVA Olexandra Mukhsailivna, NEGRIVODA Olena Oleksiivna. A FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHER PROFESSIONAL COMPETENCE COMPONENTS

Modern society is characterized by rapid changes, informatization and globalization. In this context, education becomes a way of information exchange, social enrichment, personal and professional growth.

Professional competence is becoming a matter of vital importance due to greater complexity and scope of social experience, increasing level of professional qualifications required of the today's teacher.

The article discusses the theoretical foundations and components of a future foreign language teacher professional competence; presents the conditions for certain competences (communicative, research, creative, reflexive) and relevant communicative qualities development.

A foreign language teacher professional competence is an integrated phenomenon, including communicative, research, creative, reflexive competencies and cognitive components. Professional competence is an ability and readiness to solve pedagogical problems in the educational situations of communication with students and is aimed at developing their ability to teach high school students.

Thus, a future foreign language teacher professional competence can be developed by the implementation of the personality-oriented course «Methods of foreign languages teaching in high school». A complex of pedagogical personality-oriented situations and professionally-directed exercises of the course proved to be effective during the experiment.

***Key words**: communicative, research, creative, reflexive competence, professional competence of a foreign language teacher, high school students.*

ГУЦАЛО Емілія Ун-Сунівна. ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ МОЛОДІ В СУЧАСНОМУ СОЦІОКУЛЬТУРНОМУ ПРОСТОРІ

У статті автор звертає увагу на соціальну ситуацію становлення особистості в сучасних умовах. Автор зазначає, що молоді люди прагнуть найвищих освітніх стандартів, які дали б йому змогу не лише оптимально й ефективно здобувати освіту, але й сміливо виявляти власні здібності, ерудованість, амбітні претензії на майбутнє. У статті зроблено аналіз детермінації соціально-гуманітарних суспільних зрушень на процеси й механізми соціалізації молоді. Відстежуються феномени соціалізації як на рівні окремих суб'єктів, так і малих соціальних груп з урахуванням молодіжної субкультури.

***Ключові слова:** традиційні, інституційні, стилізовані, міжособистісні, рефлексивні механізми соціалізації; ідентифікація, соціальна фасилітація*

ГУЦАЛО Эмилия Ун-Суновна. ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛИЗАЦИИ МОЛОДЕЖИ В СОВРЕМЕННОМ СОЦИОКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

В статье автор обращает внимание на социальную ситуацию становления личности в современных условиях. Автор отмечает, что молодые люди стремятся к наивысшим образовательным стандартам, которые дали бы им возможность не только оптимально и эффективно получать образование, но и смело

выявлять собственные способности, эрудированность, амбициозные претензии на будущее. В статье сделан анализ детерминации социально-гуманитарных общественных сдвигов на процессы и механизмы социализации молодежи. Отслеживаются феномены социализации как на уровне отдельных субъектов, так и малых социальных групп с учетом молодежной субкультуры.

Ключевые слова: *традиционные, институционные, стилизованные, межличностные, рефлексивные механизмы социализации; идентификация, социальная фасилитация*

GUTSALO Emiliia Un-Sunivna. THE YOUTH SOCIALIZATION PECULIARITIES IN CONTEMPORARY SOCIOCULTURAL ENVIRONMENT

The author highlights the social situation of the personality formation under contemporary conditions of dramatic transformations. The modern youth is willing to live and study in a new way by interactive, technological, dynamic, and interesting means. The author claims that young people strive for highest education standards which would enable both optimal efficient learning and finding out of their own potential, erudition, ambitious prospects of future. The young people demand the necessity of the strategic task implementation to train professionals of the most recent generation who would be able to meet the individual and social requirements in moral way, be the citizens, act promptly and successfully solve the issues defined by the society.

The paper provides some analysis of the determination of the social and humanitarian shifts in society influencing the youth socialization processes and mechanisms. The collected materials (journals, observations, interviews, talks, questionnaires, team discussions etc.) set the framework to establish peculiarities of the traditional, institutionalized, stylized, interpersonal, reflexive mechanisms of the youth socialization. The public opinion impact on the youth moods, active civil stance formation, self-determination to participate in creative activism etc. has been also well researched. The social positioning manifestations as well as youth social activism levels have been classified. The socialization phenomena have been tracked with regard to the youth subculture on the levels of specific subjects and also of small social groups.

The author provides for some recommendations and warnings in respect of the socialization gains of youth under the conditions of social transformations. Firstly, the youth should enjoy equal rights and opportunities for self-realization. Secondly, young Ukrainians believe it important to consider and practically feel that their country is benevolent and humane to all, that authorities take care of everybody's wellbeing and future. Promotion and practical implementation of such ideas has to widen the space for hopes and dreams which are necessary for the young initiatives development.

The paper highlights some points that educational establishment instructors need to be mentoring of the personal establishment of University students. Every instructor has to master skills of facilitation, form his/her own internal humanitarian stance which is well considered, competent in the sphere of social communications and capable of transforming occasional opportunities into development potential.

Key words*: traditional, institutionalized, stylized, interpersonal, reflexive mechanisms of socialization; identification, social facilitation.*

ДІДИЧ Галина Степанівна. СУТНІСТЬ ФЕНОМЕНУ ВОКАЛЬНО-ХОРОВОГО ВИХОВАННЯ ШКОЛЯРІВ

У статті розкривається сутність феномену проблеми вокально-хорового виховання школярів, яке сприяє розвитку фантазії, уяви учнів, розвитку їхніх музично-вокальних здібностей, розкриттю їхньої особистості та творчих можливостей, а також допомагає у вихованні здатності сприймати, переживати, розуміти й цінувати прекрасне в мистецтві, природі, у суспільних відносинах, що є необхідною ланкою в системі всебічного виховання.

Вокально-хорове виховання є дієвим засобом музично-естетичного виховання школярів, яке розвиває музикальність, пам'ять, мислення, мовлення, сприйняття та інші якості.

Ключові слова: *вокально-хорове виховання, хоровий колектив, учні, вчитель музичного мистецтва, керівник хору.*

ДИДЫЧ Галина Степановна. СУЩНОСТЬ ФЕНОМЕНА ВОКАЛЬНО-ХОРОВОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

В статье раскрывается сущность феномена проблемы вокально-хорового воспитания школьников, способствующее развитию фантазии, воображения учащихся, развитию их музыкально-вокальных способностей, раскрытию их личности и творческих способностей, помогающее в воспитании способности воспринимать, переживать, понимать и ценить прекрасное в искусстве, природе, в общественных отношениях, что является необходимым звеном в системе всеобщего воспитания.

Вокально-хоровое воспитание – это действенное средство музыкально-эстетического воспитания школьников, способствующее развитию музыкальности, памяти, мышления, восприятия и других качеств.

Ключевые слова: *вокально-хоровое воспитание, хоровой коллектив, ученики, учитель музыкального искусства, руководитель хора.*

DIDYCH Galina Stepanivna. PHENOMENICITY OF VOCAL-CHOIR EDUCATION OF SCHOOLS

The article is devoted to revealing the essence of the phenomenon of the problem of vocal and choral education

of schoolchildren, which promotes the development of imagination, imagination of students, their musical and vocal abilities, the disclosure of their personality and creative possibilities, and also helps in the education of the ability to perceive, experience, understand and appreciate the beautiful in art, nature, in public relations, which is a necessary link in the system of comprehensive education.

Vocal choral education is an effective means of musical and aesthetic education of schoolchildren, which develops musicality, memory, thinking, speech, perception and other qualities.

Singing as an executive process develops various not only musical abilities (musical rumor, emotional sensitivity to music, etc.) but also such general qualities as ability to listen and memorize, attention, persistence in overcoming difficulties, imagination, independence.

Vocal choral music is the most important branch of art not only due to the presence of the text in it, but also because it has intonational expressiveness, chastity, and breathing, which form the basis of musical expression. Children, participating in choral singing, are not only listeners but also performers.

Choral singing helps to raise students' sense of collectivism, comradity, collective responsibility. It is based on an agreed, conscious, creative collective action. Without a shared experience of the artistic image of a song, there can be no expressive performance, ensemble, order, single sound, and so on.

The implantation of aesthetic perception skills in musical-choral art is often a bridge to turning to other types of art-painting, sculpture, choreography, etc., contributes to the understanding of beauty in life and nature.

In the process of vocal-choral education, students not only acquire knowledge about singing voices, they also develop and improve vocal-technical and artistic skills, develop a voice, musical-aesthetic taste. In the process of vocal education is the formation of personality. The principle of education is very important for general education, which aims at the comprehensive development of the individual.

Choral singing is a compulsory form of musical education of pupils, which encompasses children at all lessons. In addition to the lessons, choral education is given a significant place in extra-curricular work.

Key words: *vocal-choral education, choral group, students, teacher of musical art, head of the choir.*

ЄВДОКІМОВА-ЛИСОГОР Леся Анатоліївна. ЗМІСТ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ДО МІЖКУЛЬТУРНОГО ДІАЛОГУ

У статті розглянуто зміст підготовки майбутніх фахівців, здатних успішно здійснювати професійну діяльність на міжнародному ринку економічної сфери завдяки ефективній діалогічній комунікації з іноземними клієнтами й діловими партнерами. Виокремлено компоненти змісту: мотиваційний; пізнавальний; комунікативно-творчий та рефлексивний.

Ключові слова*: компоненти змісту готовності, майбутні менеджери, міжкультурний діалог, соціогуманітарні дисципліни*

ЕВДОКИМОВА-ЛЫСОГОР Леся Анатольевна. СОДЕРЖАНИЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ МЕНЕДЖЕРОВ К МЕЖКУЛЬТУРНОМУ ДИАЛОГУ

В статье рассмотрено содержание подготовки будущих специалистов, способных успешно осуществлять профессиональную деятельность на международном рынке экономической сферы благодаря эффективной диалогической коммуникации с иностранными клиентами и деловыми партнерами. Выделены компоненты содержания: мотивационный; познавательный; коммуникативно-творческий и рефлексивный.

Ключевые слова*: компоненты содержания готовности, будущие менеджеры, межкультурный диалог, социогуманитарные дисциплины*

YEVDOKIMOVA-LYSOHOR Lesia Anatoliivna THE SCOPE OF THE FUTURE MANAGERS TRAINING ON INTERCULTURAL DIALOGUE

The article deals with the concept of «training», that allows to define the peculiarity of the pedagogical process of training as a stock of knowledge, skills and experience gained during the training and practical activities of future managers. The pedagogical paradigms, approaches, principles of educational activity in the process of rising professionals training on intercultural dialogue as theoretical and methodological bases that provide organization of elements of the pedagogical system, are investigated. The main element of the pedagogical system is the content of the future manager's preparation. Development of professionals who are able to carry out professional activities in the international market of the economic sphere successfully through effective dialogue with foreign clients and business partners is the content of the training scope.

The emphasized theoretical and methodological fundamentals and requirements for the training of future managers have allowed to identify the components of the scope of training of future specialists in the process of studying socio-humanitarian disciplines: motivational element (motivation to develop professional and business communication with representatives of other cultures, focus on acquiring professional and business intercultural experience); cognitive element (knowledge of major categories, concepts, features of intercultural dialogue); communicative-creative element (dialogic-communicative skills to carry on intercultural dialogue in the professional sphere by means of verbal and non-verbal communication and ability to solve professional tasks creatively by means of dialogical communication with representatives of other cultures); reflexive element (value-based relation to interaction with representatives of other cultures on the basis of empathy and tolerance, and also the ability to to maintain the

reflexivity of the dialogue in the intercultural professional environment).

Key words: *elements of the scope of readiness, future managers, intercultural dialogue, socio-humanitarian disciplines.*

ІВАНОВА Ірина Борисівна, ПОХІЛЬКО Олена Вікторівна. ПРОБЛЕМИ ДИТЯЧОГО ЧИТАННЯ ТА РОЗВИТКУ УКРАЇНСЬКОЇ ДИТЯЧОЇ ЛІТЕРАТУРИ У ВІТЧИЗНЯНИХ НАУКОВИХ ПРАЦЯХ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ XX СТОЛІТТЯ

У статті розкрито змістові особливості праць вітчизняних науковців другої половини XX століття із проблем дитячого читання та розвитку української дитячої літератури. Узагальнено науковий доробок Ю. Ступака, що охоплює підручники та низку статей з даного напряму, в яких вчений звертається до творів українських письменників XIX століття (М. Коцюбинський, Л. Глібов, Марко Вовчок, Леся Українка, П. Грабовський та ін.), адресованих молодому поколінню. Наголошено, що в історико-педагогічних напрацюваннях минулого століття ґрунтовно та різнобічно висвітлюється роль та місце дитячої літератури у справі навчання та виховання дітей, що доводить доцільність їх вивчення та розширеного використання в сучасних соціокультурних умовах.

Ключові слова: *дитяча література, дитяче читання, виховання, навчання, українська література XIX століття, історія педагогіки.*

ИВАНОВА Ирина Борисовна, ПОХИЛЬКО Елена Викторовна. ПРОБЛЕМЫ ДЕТСКОГО ЧТЕНИЯ И РАЗВИТИЯ УКРАИНСКОЙ ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В ОТЕЧЕСТВЕННЫХ НАУЧНЫХ ТРУДАХ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XX ВЕКА

В статье раскрыты содержательные особенности работ отечественных ученых второй половины XX века по проблемам детского чтения и развития украинской детской литературы. Обобщено научное наследие Ю. Ступака, охватывающее учебники и ряд статей по данному направлению, в которых ученый обращается к произведениям украинских писателей XIX века (М. Коцюбинский, Л. Глебов, Марко Вовчок, Леся Украинка, П. Грабовский и др.), адресованных молодому поколению. Отмечено, что в историко-педагогических исследованиях прошлого века основательно и разносторонне освещается роль и место детской литературы в деле обучения и воспитания детей, что доказывает целесообразность их изучения и расширенного использования в современных социокультурных условиях.

Ключевые слова: *детская литература, детское чтение, воспитание, обучение, украинская литература XIX века, история педагогики.*

IVANOVA Iryna Borysivna, POKHILKO Olena Viktorivna. PROBLEMS OF CHILDREN'S READING AND DEVELOPMENT OF UKRAINIAN CHILDREN'S LITERATURE IN THE NATIVE SCIENTIFIC WORKS OF THE SECOND HALF OF THE XX CENTURY

The content peculiarities of the works of the native scientists of the second half of the XX century on problems of children's reading and development of Ukrainian children's literature are revealed in the article. The interest of Yu. Stupak in the problems of children's reading, the history of children's literature, which was inherent in him throughout creative way, is noted. The scientific work of Yu. Stupak is summarized, covering textbooks and a series of articles on the subject in which the scientist refers to the works of Ukrainian writers of the XIX century (M. Kotsiubynskyi, L. Hlibov, Marko Vovchok, Lesia Ukrainka, P. Hrabovskyi, et al.), addressed to the younger generation. It is proved that the works of new and modern literature laid the foundations of Ukrainian literature for children; the first attempts of its theoretical substantiation as a separate branch, understanding of specifics, functions (aesthetic, ethical, educational and didactic, etc.) and significance in the formation of the child's personality were made, emphasizing the expediency of their study and extended use at the present stage.

It is stated that in numerous works the scholar used primarily a personified approach, but although the activities of each of the artists were covered in various ways, the scientist tried to focus on the essence of their pedagogical views. It is found out that the scientist focused on determining the place of a certain writer in the history of national literature and culture, a general description of the «child's vector» of creativity, developments in the field of children's literature with a detailed critical analysis of their works for children. The attention of the scientist to the problems of upbringing children of preschool and school age by means of fiction literature is argued. It is emphasized that well-known enlighteners of the past in their work focused on the great educational potential of children's literature and emphasized the necessity of its wide use in school practice, because successful solution of the problems of forming personal qualities of younger generations required creative improvement of existing forms, methods, techniques and means of educational influence on child. It is found out that, analyzing the subject and content of the works of children's literature, Y. Stupak emphasized attention of the authors to the life of ordinary people, how they took into account peculiarities of children's world perception, their desire to form moral beliefs in children, and understanding of contemporary social processes. It is stressed that in the historical-pedagogical developments of the last century the place of children's literature in teaching and upbringing of children in the family, the role of parents (especially mother) in this process, the meaning of the native word and samples of oral folk art in the formation of a nationally conscious younger generation are thoroughly covered, proving the expediency of their study and expanded use in contemporary socio-cultural conditions. After all, reading intensifies and enriches child's knowledge, contributing to

the development of critical views, accustoming to assessing life events, influencing development of positive character traits.

It is emphasized that creative searches in the field of children's reading and development of Ukrainian children's literature, initiated by enthusiasts in the 1950s and 1960s, have become widespread at the end of the XX century and continue to be actively explored in modern, already independent and free Ukraine.

Key words: *children's literature, children's reading, upbringing, education, Ukrainian literature of the XIX century, history of pedagogy.*

КАПІТАН Тетяна Анатоліївна. ШЛЯХИ АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ НА УРОКАХ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ ЗАСОБАМИ ГРИ

У статті розглянуто особливості організації діяльності учнів, яку активізують засобами гри на уроках німецької мови; обґрунтовано, що гра є важливим компонентом уроку, одним з ефективних засобів навчання іноземної мови й створення атмосфери мовного спілкування на уроці, а також зняття напруження та сприяння пізнавальної активності учнів.

Ключові слова: *активізація, діяльність учнів, гра, активна діяльність, результативність, атмосфера мовного спілкування.*

КАПИТАН Татьяна Анатольевна. ПУТИ АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА СРЕДСТВАМИ ИГРЫ. *В статье рассматриваются особенности организации деятельности учеников, которые активизируются при помощи средств игры на уроках немецкого языка; обосновано, что игра есть необходимым компонентом урока, одним из эффективных средств обучения иностранного языка и создания атмосферы языкового общения на уроке, а также снятия напряжения и способствования познавательной активности учащихся.*

Ключевые слова*: активизация, деятельность учеников, игра, активная деятельность, результативность, атмосфера языкового общения.*

KAPITAN Tetiana Anatoliivna. WAYS OF ACTIVIZATION OF COGNITIVE ACTIVITY OF PUPILS AT THE CLASSES OF THE GERMAN LANGUAGE BY MEANS OF THE GAME

Since the main task of the teacher in a foreign language course is to teach students to work responsibly, effectively, meaningfully and creatively, the teacher must constantly be looking for such forms of work that could ensure the maximum activity of the students in the classroom.

Also the teacher must be not only an organizer, but also a participant in the language environment with the students. Teachers should involve all studying process, as this will increase its effectiveness.

Teacher should intensify mental activity in a classroom as it enables the student to work quickly and meaningfully. The game forms such features of character as assemblage, responsibility, develop mental abilities, as well as hard work.. The game is considered one of the effective means of teaching a foreign language, as it creates an atmosphere of linguistic communication in the classroom and relieves stress, and thus encourages students to be engaged in the activities.

Games, as one of the forms of work in the classroom, promote the best assimilation of material, as well as to enhance the activity of students in the classroom, thereby enhancing the interest in knowledge and the creation of a favorable climate in the classroom. Games develop imagination, fantasy, attention, form a sense of sociability and collectivism, help to overcome shyness, as well as to eliminate the language barrier and relieve fatigue.

Key words: *activization, activity of students, game, active activity, efficiency, atmosphere of language communication.*

КОНДРАШОВ Микола Миколайович. ПЕДАГОГІЧНА ПІДГОТОВКА ЯК ОБ'ЄКТ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

У статті педагогічна підготовка розглядається як об'єкт управління якістю професійного становлення майбутніх педагогів; конкретизуються управлінські функції і дії викладача в навчальному процесі; форми й методи активізації пізнавальної позиції учасників освітнього процесу, різноманітність технологій управлення якістю педагогічної підготовки та основні напрямки реалізації управління в освітньому процесі.

Ключові слова: *управління, педагогічна підготовка, активні форми й методи,технології управління, якість освіти.*

КОНДРАШОВ Николай Николаевич. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА КАК ОБЪЕКТ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

В статье педагогическая подготовка рассматривается как объект управления качеством образования будущих педагогов; конкретизируются управленческие функции и действия преподавателя в учебном процессе; формы и методы активизации познавательной позиции участников образовательного процесса; разнообразие технологий управления качеством педагогической подготовки и основные направления реализации управления в образовательном процессе.

Ключевые слова: *управление, педагогическая подготовка, активны формы и методы, технологии управления, качество образования.*

KONDRASHOV Mukola Mukolajovuch. PEDAGOGICAL PREPARATION AS AN OBJECT OF QUALITY MANAGEMENT OF EDUCATION OF FUTURE TEACHERS

The article presents a theoretical generalization and solution of the scientific problem that manifests itself in the substantiation of pedagogical preparation as a subject of quality management education and the professional formation of future teachers, the essence of the management of the educational process, the content, technology of quality management of students' training in the conditions of university education

Substantiation of managerial aspect of pedagogical preparation as a means of professional formation and improvement of the quality of education of future teachers.

It is proved that the effectiveness of pedagogical training is determined by the extent to which the managerial actions of the teacher are aimed at: the choice of principles of organization of cognitive activity in classes; specification of the purpose and the spectrum of tasks according to the curriculum; updating the content of the class in accordance with advances in the scientific field; selection of forms and methods of activating cognitive activity on the principles of knowledge management; the interaction of the teacher and the students in the educational and cognitive process; selection of teaching aids; outlined the results of pedagogical training with the relevant control and evaluation activities.

A significant form of pedagogical training is a seminar-training: «Educational games in professional practice» (organization of project activities); «The path to self-identity» (training of professional growth); «Forms of activation of knowledge management of students in the process of learning»; «Cautious conflict» and others.

The quality management of pedagogical training is realized by means of educational technologies: algorithmic, solid knowledge acquisition, modular training, integral, cognitive educational and informational computer technologies.

Quality management of pedagogical training is an important factor in the professional formation of future teachers in the context of university education.

Key words: *management, pedagogical training, active forms and methods, technology of management, quality of education.*

КОНОНОВА Марина Миколаївна. ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА: КОНЦЕПТУАЛЬНІ ПІДХОДИ ДО ЗМІСТУ І СКЛАДНИКІВ

У статті розглядаються проблемні питання професійного розвитку вчителів-дефектологів. Розкрито основні дослідні підходи до змісту поняття «професійний розвиток». На основі аналізу наукових джерел виділено три найбільш традиційні позиції до визначення поняття «професійний розвиток вчителя». Виокремлено ключові аспекти вивчення представленої проблеми. Подальшого розвитку набули аналіз і систематизація досліджень з даної проблеми.

Ключові слова: *професійний розвиток, професійна освіта, концепції, підходи, вчитель-дефектолог.*

КОНОНОВА Марина Николаевна. ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА: КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ПОДХОДЫ К СОДЕРЖАНИЮ И СОСТАВЛЯЮЩИМ

В статье рассматриваются проблемные вопросы профессионального развития учителей-дефектологов. Раскрыты основные исследовательские подходы к содержанию понятия «профессиональное развитие». На основе анализа научных источников выделены три наиболее традиционные позиции к определению понятия «профессиональное развитие учителя». Выделены ключевые аспекты изучения представленной проблемы. Дальнейшее развитие получили анализ и систематизация исследований по данной проблеме.

Ключевые слова: *профессиональное развитие, профессиональное образование, концепции, подходы, учитель-дефектолог.*

KONONOVA Maryna Mykolayivna. PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF THE FUTURE TEACHER-SPEECH PATHOLOGIST: CONCEPTUAL APPROACHES TO CONTENT AND COMPONENTS

The problematic issues of professional development of defectologists are covered.

The basic understanding of the concept of «professional development» is substantially represented.

As a result of theoretical study of the problem, the main research approaches to the content of the concept of «professional development» have been identified. On the basis of the analysis of scientific sources, three most traditional positions are identified for the definition of «professional development of a teacher»: the professional development of a teacher from the point of view of the development and implementation of his mental functions, professional development as a development of activities aimed at professional achievement, an integrated approach involving personal and activity changes.

It is noted that the general trend in the approaches of scientists to the problem of professional development is that the development of the individual in different concepts is considered in the context of the mutual influence of individual characteristics of man and the socio-cultural environment in the process of socialization and professionalization.

It is noted that the general trend in the approaches of scientists to the problem of professional development is that the development of the individual in different concepts is considered in the context of the mutual influence of individual characteristics of man and the socio-cultural environment in the process of socialization and

professionalization.

The key aspects of the study of the presented problem are outlined: personal development causes the development of the professionalism of the teacher-speech pathologist, which is directly related to the problem of a person's personal relation to the profession and its personal development in professional activity; professional development has an integrated character and is carried out in the professional activity and interaction of the teacher-speech pathologist with the environment, where the activity acts as a condition, a criterion, and a result of the professionalization of a person.

Formulation of the definition of the phenomenon of professional development of the individual as a permanent, multifaceted, determined by external and internal factors of the process of formation of intellectual, psychological and practical readiness of the individual to implement a particular professional activity; a kind of refrain also in the concepts of different authors sound activity and self-determination as the main driving forces of the professionogenesis.

It was emphasized that personal development causes the development of professionalism of teacher-speech pathologist; professional development has an integrated character and is carried out in the professional activity and interaction of the teacher-speech pathologist with the environment.

It is noted that the further development of the analysis and systematization of research on this problem.

Key words: *professional development, vocational education, concepts, approaches, teacher-speech pathologist.*

КУРКІНА Сніжана Віталіївна, ЖУРАВЛЬОВ Віталій Максимович. ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ФАКТОР ЗДАТНОСТІ ДО ПРАЦІ

У статті обґрунтовано, що на початку XXI століття роль професійних знань, умінь і навичок значно зросла в усіх сферах діяльності. Необхідність впровадження наукоємних технологій викликала зростання вимог й появу нових критеріїв до професійності фахівців у будь-яких галузях праці. В цих умовах «професійна компетентність» стає не просто додатковим, а найвагомішим фактором «здатності до праці».

Ключові слова: *кваліфікація, компетентність, професіоналізм, здатність до праці, ключові компетенції, фундаментальні компетенції, професійна компетентність.*

КУРКИНА Снежана Витальевна, ЖУРАВЛЕВ Виталий Максимович. ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК ФАКТОР ГОТОВНОСТИ К ТРУДУ

В статье обосновано, что в начале XXI века роль профессиональных знаний, учений и навыков значительно возросла во всех сферах деятельности. Необходимость реализации наукоемких технологий вызвала рост требований и формирование новых критериев к профессионализму специалистов в любых отраслях работы. При таких условиях «профессиональная компетентность» становится не просто дополнительным, а наиболее весомым фактором «способности к труду».

Ключевые слова: *квалификация, компетентность, профессионализм, способность к труду, ключевые компетенции, фундаментальне компетенции, профессиональная компетентность.*

KURKINA Snezhana Vitalievna, ZHURAVLEV Vitaliy Maksimovich/ PROFESSIONAL COMPETENCE AS A FACTOR OF ABILITY TO WORK

The article substantiates that in the beginning of the XXI century the role of professional knowledge, skills and abilities has increased significantly in all spheres of activity. The need to introduce hi-tech technologies has led to an increase in requirements and the emergence of new criteria for the professionalism of professionals in all sectors of labor. In these conditions, «professional competence» becomes not only an additional but the most important factor of «ability to work».

The author analyzed the latest research and publications on the identified problem and found that the study of the phenomenon of professional competence of the individual are devoted to the work of many domestic and foreign scientists, which focus mainly on issues of education of educators. This is due to the fact that it is precisely this industry that is the engine of creating a professional attitude to work. Consequently, the professional competence of educators is a guarantee of stable and effective training of professionals in other fields of economic and social activity. At the same time, education is a segment of the economy, which creates an important element of national wealth – a fund of knowledge, skills, personal qualities of the workforce. Therefore, today it is extremely important not only to increase the amount of knowledge that quickly obsolete in the modern dynamic society, but also to improve the quality of education, change its vector. The beginning of the XXI century was marked by the transition from the traditional model of education – «knows, knows, possesses», to a more significant practical direction of modern education, strengthening its active component «knows and is able to use knowledge»

It has been determined that professional culture and professional competence are closely interrelated. Both concepts depend on the general culture and overall competence. The same can be said in relation to professional competence. If natural and partly genetic factors characterize the physical capabilities of the worker, then qualitative mental, intellectual characteristics largely characterize the ability of the individual to mental work. By the way, it does not deny the influence of these factors and physical labor.

In many European countries, the concept of competence applies not only to education issues, it promotes the

development of the entire social sphere of society. It is the competence that solves vital problems, they allow you to use the knowledge gained during learning, provide an opportunity to apply them throughout life. The international project «DeSeCo», in which leading experts from most European countries worked, developed a definition of the content of key competencies.

These include: subject competence acting in the context of the transfer of knowledge and independent operation of knowledge and their critical reflection; personal competence (this refers to the development of individual abilities and talents, the ability to self-examination and self-improvement, the ability to constantly update the acquired knowledge, social competence as the ability to take responsibility, cooperation, initiative, active participation, dynamic knowledge. This concept also implies openness to the world, environmental care, ability to work in a team, communicative skills; methodological competence, the presence of which is a necessary requirement for the development of a subject computer Its condition is flexibility, orientation of learning, ability to independently solve problems, self-determination.

***Key words**: qualification, competence, professionalism, ability to work, key competences, fundamental competences, professional competence.*

ЛИСЕНКО Людмила Олександрівна. ВИКОРИСТАННЯ ІТ-ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ВИВЧЕННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМСПРЯМУВАННЯМ

У статті аналізуються сучасні ІТ технології навчання англійської мови при вивченні курсу «Англійська мова за професійним спрямуванням», а також розглядаються основні аспекти інтерактивного навчання іноземної мови зумовлені необхідністю розвитку та вдосконалення комунікативних навичок студентів. Визначено та обґрунтовано основні функції використання сучасних технологій, які суттєво сприяють ефективному навчанню комунікативних вмінь.

***Ключові слова:** навчання, технології, мова, інструменти, мультимедіа, відео, пристрої, засоби масової інформації.*

ЛЫСЕНКО Людмила Александровна. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИТ-ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ПО ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ НАПРАВЛЕНИЮ

В статье анализируются современные технологии изучения английского языка, а также рассматриваются основные аспекты обучения иностранному языку обусловленные необходимостью развития и совершенствования коммуникативных навыков студентов. Определены и обоснованы основные функции использования современных технологий, которые существенно способствуют эффективному обучению коммуникативных умений.

***Ключевые слова:** преподавание, технология, язык, инструменты, мультимедиа, видео, устройства, средства массовой информации.*

LYSENKO Liudmyla Oleksandrivna. USING IT TECHNOLOGIES AS AN EFFECTIVE TOOL IN LEARNING ENGLISH FOR SPECIAL PURPOSES

One of the main distinctive features of today's education is the problem of developing new technologies of classroom activities. This process is usually accompanied with a series of obstacles that do not leave the teaching and learning process unmarked. Technology classroom activities differ greatly from the traditional ones. The teacher should take into account various methodological, psychological, linguistic and physical aspects that impact the process of learning of foreign language. By using the Internet the teacher will present the students powerful and interesting opportunities for communication, interaction and collaboration. Students should be encouraged to communicate not just with their group mates in the classroom but with those who are physically and geographically apart.

Learning second language is a process as complex as second language teaching: various factors contribute to and combine together in order to achieve the success of this endeavour. To result in a favourable outcome, teachers have to devote a lot of time and effort to determine the most satisfactory, suitable and effective methods of teaching. Not only everyday reality is affected by the new technology, but also the development of language skills started to depend on it. As the number of English learners is ever increasing, fortunately, more and more modern tools and technology devices are implemented into the process of teaching. Currently, teachers tend to use tools such as videos, podcasts, worksheet banks, e-learning platforms, applications, and websites, accessible through electronic devices such as personal computers, or smart phones. These inventions facilitate classroom environment and diversify learning activities.

As the issue of the comprehension of spoken language is crucial, teachers should try miscellaneous resources of podcasts. Traditional course books usually offer gap filling and true or false exercises, which do not really give a sense of real communication. Fortunately, a wide range of free podcasts made specifically for language learners, is currently accessible on iTunes, YouTube, SoundCloud etc. Nowadays, almost everyone owns a computer or a smartphone. Due to this fact, students are able to create podcasts and recordings on their own which give them a chance to practice their pronunciation.

The key role in eliminating the monotony from the classroom is occupied by videos, which support both the expansion of the vocabulary and the development of listening skills. While children prefer watching cartoons or animated stories, older learners are more likely to watch documentaries or travel journals. Lyric videos are very entertaining and give numberless options considering the fact that the teacher can use students' favourite songs. As a result of such activities, students can experience the language not only aurally but also visually. It gives them a better context and insight into the natural use of English.

A majority of young students have access to, and are actually fond of using the Internet as much as possible. In this case the teacher can use countless resources with online games, which stimulate and improve every aspect of language skills. The Internet provides the classroom environment with a diverse range of games that are free and available for everyone. These games are designed to practice and examine for instance target vocabulary, a specific grammar construction, or comprehension of a text. Moreover, students have a chance to practice their skills at home by downloading applications and games on their phones or computers.

Key words: *teaching, technology, language, tools, multimedia, videos, devices, mass media.*

МАТРОС Ольга Олександрівна. ОСНОВНІ ЗАСАДИ СОЦІАЛЬНОГО ЗАХИСТУ ТА СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ ОСІБ З ІНВАЛІДНІСТЮ В УКРАЇНІ: ПЕРЕВАГИ ТА ПРОБЛЕМИ

У статті висвітлено основні засади соціального захисту та соціально-педагогічної інтеграції осіб з інвалідністю в Україні, яке пройшовши тривалий шлях еволюції, модифікувалось відповідно до потреб часу. Наведено у дослідженні деякі елементи проблем, що виникають у осіб з інвалідністю із самореалізацією та самоствердженням, зокрема, у зв'язку з працевлаштуванням. Розкрито законодавчу систему соціального забезпечення осіб з інвалідністю пільгами та допомогами.

Ключові слова: *соціальний захист, особи з інвалідністю, Конвенція ООН про права осіб з інвалідністю, втрата працездатності, пенсійне забезпечення.*

МАТРОС Ольга Александровна. ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ СОЦИАЛЬНОЙ ЗАЩИТЫ И СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ИНТЕГРАЦИИ ЛИЦ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ В УКРАИНЕ: ПРЕИМУЩЕСТВА И ПРОБЛЕМЫ

В статье освещены основные принципы социальной защиты и социально-педагогической интеграции лиц с инвалидностью в Украине, пройдя долгий путь эволюции, модифицировалось соответствии с потребностями времени. Приведены в исследовании некоторые элементы проблем, возникающих у лиц с инвалидностью с самореализацией и самоутверждением, в частности, в связи с трудоустройством. Раскрыто законодательную систему социального обеспечения лиц с инвалидностью льготами и пособиями.

Ключевые слова: *социальная защита, лица с инвалидностью, Конвенция ООН о правах лиц с инвалидностью, потеря работоспособности, пенсионное обеспечение.*

MATROS Olga Aleksandrovna. MAIN PERSONS OF SOCIAL PROTECTION AND SOCIAL AND PEDAGOGICAL INTEGRATION OF DISABLED PERSONS IN UKRAINE: BENEFITS AND PROBLEMS

The article outlines the basic principles of social protection and social and pedagogical integration of people with disabilities in Ukraine, which has undergone a long path of evolution, modified according to the needs of the time. It is revealed that the state and society's duty is to ensure proper social protection and support, social and pedagogical integration, to create equal opportunities for self-realization, full-fledged life, education and employment, and the inclusion of persons with disabilities in spiritual, cultural and sports life. Some aspects of the problems that arise in persons with disabilities with self-realization and self-affirmation, in particular, in connection with employment, are presented in the study.

The conditions for the implementation of those principles and principles stated in the documents, in particular, the change of negative stereotypes for the part-time people in the Ukrainian society, are determined. The legal system of social security of persons with disabilities is disclosed. It has been found that policy development does not always take into account the needs of people with disabilities or policy measures and standards; people with disabilities are much more vulnerable to the lack of services such as health care, rehabilitation, and support and assistance; poor coordination of services, insufficient staffing and low level of professional training of staff.

Key words: *social protection, persons with disabilities, UN Convention on the Rights of Persons with disabilities, disability, pension provision.*

МЕЛЬНИЧУК Сергей Константинович. ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РАЗВИТИЯ И КОРРЕКЦИИ УВЕРЕННОСТИ В СЕБЕ В БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ РАБОТНИКОВ

В статье осуществлен теоретический анализ проблемы уверенности в себе в юношеском возрасте, освещены условия ее формирования, проанализированы особенности психологического сопровождения развития и коррекции уверенности в себе.

Ключевые слова: *уверенность в себе, психологическое сопровождение развития и коррекции уверенности в себе, тренинг уверенности в себе.*

MELNYCHUK Sergiy Kostyantinovich. PSYCHOLOGICAL SUPERVISION OF DEVELOPMENT AND CORRECTION OF INFLUENCE IN FUTURE SOCIAL WORKERS

Article examines the psychological characteristics of self-confidence isolated and described its species. Presented by scientific and theoretical approaches to the study of species confidence. Author determined types of self-confidence, self-confident, cognitive, motivational, emotional, demonstrative, cognitive-motivational, cognitive-emotional, cognitive-behavioral, motivational and emotional, motivational and behavioral, emotional, behavioral, intuitive, unwarranted, emotionally unstable, hidden, uncertain. The characteristic peculiarities of their manifestation in adolescence. Experimentally determined distribution of those features of adolescence by type of confidence. The specificity of cognitive, emotional - assessment, motivational- purposeful, behavioral components of self-confidence in young adulthood.

The main tasks of the program of psychological support are related to the structure of self-confidence (motivational-target, cognitive, emotional evaluation and behavioral component). In implementing the program, the peculiarities of the development of structural components of confidence in early and late adolescence, identified at the stage of the study, were taken into account. In particular, the low level of development of the cognitive component in senior pupils and the lack of development of the emotional and appraisal component of self-confidence among students, which, above all, is expressed in unmotivated anxiety.

The system of measures of psychological support for the development and self-confidence correction designed to ensure a targeted impact on the harmonization of the development of self-confidence through the awareness, analysis and evaluation of young men and girls of their own confidence, as well as the acquisition of new ways of behavior. Thus, a specially organized system of educational measures, psychocorrectional classes and counseling help the subject to realize himself, the level of his own confidence and the real means of its development and correction.

Key words: *self-confidence, psychological support of development and correction of self-confidence, self-confidence training.*

МОГА Микола Данилович. МОЖЛИВОСТІ МІОТОНОМЕТРІЇ В ДІАГНОСТИЦІ ФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ РАННЬОГО ВІКУ ЗІ СПАСТИЧНИМИ ПАРЕЗАМИ ЦЕРЕБРАЛЬНОГО І СПІНАЛЬНОГО ПОХОДЖЕННЯ

У статті розглядаються різні варіанти дослідження м'язового тонусу у дітей. Зроблено акцент на всебічне дослідження можливостей тонометрії в різних її модифікаціях стосовно вивчення тонусу м'язів у дітей раннього віку з центральними парезами. Спочатку були розглянуті традиційні підходи до тонометрічного дослідження м'язів, виявлено їх переваги та недоліки. Далі аналізувалися модифіковані методики тонометричних досліджень м'язів, що дозволяють одержувати більш точну інформацію про їх тоничний стан. Вивчено можливості застосування ряду інноваційних методик стосовно дітям раннього віку із спастичними руховими порушеннями. Детально описана сама методика проведення тонометрічного дослідження, а також трактування отриманих даних.

Ключові слова: *тонометрія, тонус м'язів, спастичність, діти раннього віку.*

МОГА Николай Данилович. ВОЗМОЖНОСТИ МИОТОНОМЕТРИИ В ДИАГНОСТИКЕ ФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА СО СПАСТИЧЕСКИМИ ПАРЕЗАМИ ЦЕРЕБРАЛЬНОГО И СПИНАЛЬНОГО ПРОИСХОЖДЕНИЯ

В статье рассматриваются различные варианты исследования мышечного тонуса у детей. Сделан акцент на всестороннее исследование возможностей тонометрии в различных её модификациях применительно к изучению тонуса мышц у детей раннего возраста с центральными парезами. Сначала были рассмотрены традиционные подходы к тонометрическим исследованиям мышц, выявлены их достоинства и недостатки. Далее анализировались модифицированные методики тонометрических исследований мышц, позволяющие получать более точную информацию об их тоническом состоянии. Изучены возможности применения ряда инновационных методик применительно к детям раннего возраста со спастическими двигательными нарушениями. Подробно описана сама методика проведения тонометрического исследования, а также трактовки полученных данных.

Ключевые слова*: тонометрия, тонус мышц, спастичность, дети раннего возраста.*

MOGA Nikolay Danilovich. POSSIBILITIES OF MYOTONOMETRY IN THE DIAGNOSTICS OF PHYSICAL DEVELOPMENT OF EARLY AGE CHILDREN WITH SPASTIC PARARES OF CEREBRAL AND SPINAL ORIGIN

The article discusses various options for the study of muscle tone in children. Emphasis is placed on a comprehensive study of the possibilities of tonometry in its various modifications as applied to the study of muscle tone in young children with central paresis. At first, traditional approaches to tonometric studies of muscles were considered, their strengths and weaknesses were identified. Next, we analyzed the modified methods of tonometric studies of the muscles, allowing us to obtain more accurate information about their tonic state. The possibilities of using a number of innovative techniques in relation to young children with spastic motor disorders have been studied. The method of conducting a tonometric study and the interpretation of the data obtained are described in detail. Along with the positive aspects of the use of tonometric studies, an analysis was made of the shortcomings of the proposed methods for young children with spastic types of paresis. These include a certain subjective (psychological) and objective painfulness of the procedure when the probe of the tonometer is immersed in the muscular abdomen. Against the background of the existing spasticity of the muscles, this can cause a pain of varying degrees in a child and reduce the purity of the study of tone. There is a need to modify the proposed tonometric methods, as well as their combination with more accessible subjective methods of visual-palpatory diagnosis.

Key words: *tonometry, muscle tone, spasticity, young children.*

ПАВЕЛКІВ Катерина Миколаївна. ПІЛОТАЖНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЛІ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СОЦІАЛЬНІЙ СФЕРІ

Основною метою публікації є висвітлення результатів пілотажного опитування соціальних педагогів і соціальних працівників щодо ролі іншомовної компетентності у їх професійній діяльності та потреби її формування. Визначено необхідність емпіричних досліджень рівня іншомовної компетентності фахівців

соціальної сфери за шкалами: оцінка потреби у володінні іншомовною компетентністю в професійній діяльності та побудові кар'єри в соціальній сфері; визначення рівня володіння фахівцями іноземною мовою й її застосування для виконання професійних завдань; діагностування вмотивованості фахівців до формування іншомовної компетентності.

Ключові слова: *іншомовна підготовка, іншомовна компетентність, професійна компетентність, соціальна сфера, опитування.*

ПАВЕЛКИВ Екатерина Николаевна. ПИЛОТАЖНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ РОЛИ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЕ

Основной целью публикации является презентация результатов пилотажного опроса социальных педагогов и социальных работников касательно роли иноязычной компетентности в их профессиональной жизни, а также потребности ее формирования. Определена необходимость эмпирических исследований уровня иноязычной компетентности специалистами социальной сферы по шкалам: оценка потребности в овладении иноязычной компетентностью в профессиональной деятельности та построения карьеры в социальной сфере; определение уровня владения специалистами иностранным языком и его применение для решения профессиональных задач; диагностика мотивации специалистов к формированию иноязычной компетентности.

Ключевые слова*: иноязычная подготовка, иноязычная компетентность, профессиональная компетентность, социальная сфера, опрос.*

PAVELKIV Katerina Mikolayvna. PILOT STUDY OF THE ROLE OF FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE IN SOCIAL SPHERE

The main purpose of the publication is to highlight the results of a pilot survey of social educators and social workers on the role of foreign language competence in their professional activities and the needs for its formation. The necessity for empirical researches of the level of the social sphere specialists' foreign language competence is determined. The results of the survey of 119 social workers and social pedagogues from different regions of Ukraine were submitted using the Questionnaire on the role of foreign language competence in the social sphere (author's modification of O. Mozharovskaya's questionnaire).

The main tasks of the survey are: to assess the need for the specialists of the social sphere to possess foreign-language competence in professional activities and the construction of a career in the social sphere; to determine the level of proficiency in foreign language and its application for the fulfilment of professional tasks; to diagnose motivated specialists to form foreign language competence.

In the study it was established that low level of foreign language competence creates restrictions on the professional and career development of respondents; insufficient level of foreign competence of the prospective specialists in the social sphere does not allow them to design and organize effective social partnership with representatives of other countries due to the existence of a language barrier. A significant part of the respondents has the need for foreign language business communication, but they implement it with the help of translators. More than half of the survey participants are working as social educators and social workers who are not prepared to make real efforts to learn the language and increase their own professional competence. The conclusion is drawn about the potential threat to reduce the quality of social services due to the lack of professional communication and familiarization with foreign experience in the field of social technologies; the urgency of deepening the foreign language preparation of prospective specialists during the study at the university is determined.

Key words: *foreign language training, foreign language competence, professional competence, social sphere, questionnaires.*

ПУГАЧ Сергій Сергійович. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ПРАВОВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЕКОНОМІЧНОГО ПРОФІЛЮ

У статті означено та проаналізовано педагогічні умови розвитку правової компетенції майбутніх фахівців економічного профілю. Виокремлено й охарактеризовано комплекс з шести педагогічних умов: залучення майбутніх фахівців з економіки до створення проектів, творчих праць з наголосом на правову складову економічної діяльності; забезпечення взаємозв'язку фахових дисциплін зі змістом правових знань у процесі вирішення управлінських, проектних і технологічних завдань; використання у процесі навчання студентів економічних спеціальностей активних форм та методів навчання; створення якісного навчально-методичного інструментарію; забезпечення відповідної методичної підготовки викладачів до формування у майбутніх економістів правової компетенції та використання інформаційних технологій, що створюють можливості ефективно побудувати педагогічний процес для розвитку правової компетентності майбутніх економістів.

Ключові слова: *педагогічні умови, правова компетентність, фахівці економічного профілю.*

ПУГАЧ Сергей Сергеевич. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ПРАВОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ЭКОНОМИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ

В статье проанализированы педагогические условия развития правовой компетенции будущих специалистов экономического профиля. Обоснован комплекс из шести педагогических условий: привлечение будущих специалистов по экономике к созданию проектов, творческих работ, в которых рассматриваются правовые вопросы экономической деятельности; обеспечение взаимосвязи профессиональных дисциплин с содержанием правовых знаний в процессе решения управленческих, проектных и технологических задач; использование в процессе обучения студентов экономических специальностей активных форм и методов

обучения; создание качественного учебно-методического инструментария; обеспечение соответствующей методической подготовки преподавателей к формированию у будущих экономистов правовой компетенции и использования информационных технологий, которые создают возможности эффективно построить педагогический процесс для развития правовой компетентности будущих экономистов.

Ключевые слова: *педагогические условия, правовая компетентность, специалисты экономического профиля.*

PUGACH Sergey Sergeevich. PEDAGOGICAL CONDITIONS OF DEVELOPMENT OF LEGAL COMPETENCE FUTURE FACTORS FOR ECONOMIC PROFILE

The article analyzes and justifies the complex of pedagogical conditions for forming the pedagogical competence of students of economic specialties, which will allow to form the position of the system of development of legal competence of specialists of the economic profile in institutions of higher education. A complex of six pedagogical conditions is described: the involvement of future specialists in economics to the creation of projects, creative works with an emphasis on the legal component of economic activity; ensuring interconnection of professional disciplines with the content of legal knowledge in the process of solving management, design and technological problems; use of active forms and methods of training in students of economic specialties; creation of qualitative educational and methodical tools; provision of appropriate methodological training of teachers to form the future legal economists' competence and the use of information technologies that create opportunities to effectively build a pedagogical process for the development of legal competence of future economists.

Key words: *pedagogical conditions, legal competence, specialists of economic profile.*

РАКІТЯНСЬКА Людмила Миколаївна. ФЕНОМЕН ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ДИСКУРСІ НАУКОВОГО ПІЗНАННЯ

У статті зазначається, що XX1 ст. в історії людства характеризується як епоха техногенної цивілізації, яка поряд із «благами» принесла людству і кризові явища,серед яких найзагрозливішою вважається антропологічна криза, що може привести людство до самознищення. Автори теорії емоційного інтелекту вбачають в ньому своєрідну «панацею». Розгляд феномену емоційного інтелекту у дискурсі наукового пізнання як ідею, проблему, гіпотезу, концепцію, теорію дозволив простежити та проаналізувати еволюцію його виникнення та розвитку від доісторичних часів до сучасності, що, в свою чергу, дозволило осмислити і схарактеризувати його природу і сутнісний зміст.

Ключові слова*: емоційний інтелект, наукове пізнання, ідея, проблема, гіпотеза, концепція,теорія.*

РАКИТЯНСКАЯ Людмила Николаевна. ФЕНОМЕН ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ДИСКУРСЕ НАУЧНОГО ПОЗНАНИЯ

В статье отмечается, что XX1 ст. в истории человечества характеризуется как эпоха техногенной цивилизации, которая вместе с «благами» принесла человечеству и кризисные явления, среди которых наиболее угрожающим считается антропологический кризис, который может привести человечество к самоликвидации. Аторы теории эмоционального интеллекта рассматривают в нем своеобразную «панацею». Анализ феномена эмоционального интеллекта в дискурсе научного познания как идеи, проблемы, гипотезы, концепции, теории позволил проследить еволюцию его возникновения и развития от доисторических времен до современности, что, в свою очередь, позволило осмыслить и охарактеризовать его природу и сущность.

Ключевые слова*: эмоциональный интеллект, научное познание, идея, проблема, гипотеза, концепция, теория.*

RAKITYANSKA Lyudmyla Mykolayivna. PHENOMENON OF EMOTIONAL INTELLIGENCE IN THE DISCOURSE OF SCIENTIFIC COGNITION

The article notes that the XXI century in the history of mankind is characterized as an era of industrial civilization, which, along with the «benefits» brought to the humanity crisis phenomena in all spheres of public life. An anthropological crisis is considered threatening, among others, which can lead humanity to self-destruction. The instability of modern life, frustration and confusion, the loss of spiritual and moral orientations, gives rise to violence, vandalism, cruelty, aggression and the like. All this, unfortunately, has become a direct reaction of people to living conditions in modern society and is perceived as its «norm». The authors of the theory of emotional intelligence see it as a kind of «panacea». The phenomenon of emotional intelligence is presented rather widely both in scientific-theoretical aspect, and in applied relevance in modern scientific literature. Developers of the theory of emotional intelligence, the American scientists, note its priority and bigger demand as a key competence among professional qualities of the expert in modern market working conditions.

Today, not so much intellectual abilities and possession of academic, professional knowledge and skills are considered to be a priority indicator of the professionalism of a specialist in any specialty, but his/her ability to interpersonal interaction and communication. On the basis of recognition of emotionality as a more effective factor in comparison with intellect in professional activity, especially human-to-human type activities, the scientists emphasize on the importance of emotional intelligence as determinants of the life and professional success of an individual. In a broad sense, emotional intelligence is the ability of a person to be aware of his own emotions, to be able to control them and to regulate and establish positive relationships with others, based on an understanding of their emotional state and mood. Today, this phenomenon is addressed by representatives of various sciences, which indicates its relevance and practical significance.

Consideration of the emotional intelligence phenomenon in the discourse of scientific knowledge as an idea, problem, hypothesis, concept, theory allowed us to trace and analyse the evolution of its origin and development from

prehistoric times to modern times. It has been found that, as a phenomenon, emotional intelligence arose in primitive society and was gradually transformed into the idea of the relationship between rational and sensual in religious beliefs and philosophies. In the period of antiquity, this idea acquired signs of a problem. The hypothesis of the occurrence of this phenomenon is also associated with the primitive principle. Different approaches of modern scientists to the study of this phenomenon led to the emergence of various research concepts. The generally accepted and unified theory of emotional intelligence today does not exist, its development is topical. Various approaches of modern scientists to studying of this phenomenon caused emergence of various research concepts both in foreign and domestic science. The research of emotional intelligence in the context of a scientific discourse also allowed to comprehend its nature, intrinsic contents, and manifestation forms more deeply.

Key words: *emotional intelligence, scientific cognition, idea, problem, hypothesis, concept, theory.*

РЖЕВСЬКА-ШТЕФАН Злата Олександрівна. САМОПОВАГА ЯК МОТИВ УЧБОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТА

В статті викладені результати дослідження мотивації самоповаги студентів педагогічного вишу. Даний різновид учбової мотивації має позитивний зв'язок із наполегливістю і цим сприяє успішності, а в умовах низького рівня внутрішньої мотивації є найкращим із доступних додаткових мотиваторів, здатних запускати стійку учбову активність та наполегливість. Виявлено, що для студентів першого курсу мотивація самоповаги відіграє більш суттєву роль у випадку, коли домінують зовнішні мотиви або внутрішня мотивація недостатньо висока. Для студентів четвертого курсу даний вид мотивації відіграє важливу роль навіть у випадку, якщо домінуючими виступають внутрішні мотиви учбової діяльності. Останнє може бути пов'язаним із збільшенням у них потреби у самоповазі на тлі кризи професійного самовизначення.

Ключові слова: *мотивація самоповаги, внутрішня та зовнішня мотивація учбової діяльності студентів, самодетермінація, потреба у повазі та самоповазі.*

РЖЕВСКАЯ-ШТЕФАН Злата Александровна. САМОУВАЖЕНИЕ КАК МОТИВ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье изложены результаты исследования мотивации самоуважения студентов педагогического вуза. Данная разновидность учебной мотивации имеет позитивную связь с настойчивостью и этим способствует успешности, а в условиях низкого уровня внутренней мотивации является лучшим из доступных дополнительных мотиваторов. В ходе исследования обнаружено, что для студентов первого курса мотивация самоуважения играет существенную роль именно в случае, когда внутренние мотивы учения недостаточно сильны. Для студентов четвёртого курса данный вид мотивации играет важную роль даже в случае, если доминирующими мотивами выступают внутренние мотивы. Последнее может быть связано с увеличением у четверокурсников потребности в самоуважении на фоне кризиса профессионального самоопределения.

Ключевые слова: *мотивация самоуважения, внутренняя и внешняя мотивация учебной деятельности студентов, самодетерминация, потребность в уважении и самоуважении.*

RZYEVSKA-SHTEFAN Zlata Oleksandrivna. SELF-RESPECT AS LEARNING PROCESS MOTIV

The work represents results of a research into motivation of self-respect of university students. Relevance of the research is determined by the necessity to bring the learning process on a new more effective level under the conditions of current reformation of higher education system in Ukraine. It is motivation that directs and promotes learning activity, giving it personal sense and importance. The most relevant learning process motivation is intrinsic. At the same time the conditions of control pressure and directive teaching make this motivation form to be quite fragile and hard to sustain. The self-respect motivation exploration gives new opportunities to stimulate learning process positively under conditions of low intrinsic motivation. Being a part of the motivation continuum suggested by R. M. Ryan & E. L. Deci, self-respect motivation belongs to extrinsic forms of academic motivation and induces the individual start the activity proceeding from realizing its importance and value.

Self-respect motivation promotes activity effectiveness and comparing to extrinsic form of motivation doesn't prevent individual's wellbeing. In our research we took an attempt to distinguish the place of self-respect motivation in the hierarchy of academic motivation of university students. 41 first-year students and 25 four-year students of a pedagogical university took part in the research. Techniques of «Academic motivation scales» by T. O. Hordeyeva and «Higher education institution study motivation» by T. I. Ilyina were used. The results suggest that self-respect motivation plays significant role with first-year students when they demonstrate low inner motivation. For the froth-year students the value of self-respect motives is equally high in both cases: when their learning activity is led by intrinsic motives or extrinsic. The self-respect motives obtain dominant position in motivation hierarchy of those first-year students who are sure in their professional choice, while with the fourth-year students they dominate when students have strong doubts as for choosing profession. We assume that growth of self-respect need of the 4th year students can be caused by the professional self-realization crisis and growth of their professional self-esteem after teaching practice. It is expedient to promote students' self-respect motivation using positive ways of achieving self-respect: making efforts, overcoming obstacles, gaining competence.

Key words: *self-respect, intrinsic and extrinsic motivation, self-determination, self-respect need and need in respect of others.*

РОСНОВСЬКИЙ Микола Григорович, МАРИНЧЕНКО Євгеній Олегович. ЕКОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

У статті розглядаються теоретичні аспекти та практичні шляхи формування екологічної компетентності майбутніх викладачів професійного навчання спеціальності «Професійна освіта. Технологія виробництва і переробки продуктів сільського господарства» як важливої складової їх фахової підготовки. Підкреслюється необхідність розробки екологічних проектів, які будуть мати практичне спрямування в умовах сучасних регіональних та глобальних проблем сучасного сільськогосподарського виробництва.

Ключові слова: *викладач професійного навчання, екологічна компетентність, екологічні проблеми сучасного сільськогосподарського виробництва.*

РОСНОВСКИЙ Николай Григорьевич, МАРИНЧЕНКО Евгений Олегович. ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

В статье рассматриваются теоретические аспекты и практические пути формирования экологической компетентности будущих преподавателей профессионального обучения специальности «Профессиональное образование. Технология производства и переработки продуктов сельского хозяйства» как важной составляющей их профессиональной подготовки. Подчеркивается необходимость разработки экологических проектов, которые будут иметь практическое направление в условиях современных региональных и глобальных проблем современного сельскохозяйственного производства.

Ключевые слова: *преподаватель профессионального обучения, экологическая компетентность, экологические проблемы современного сельскохозяйственного производства.*

ROSNOVSKY Nikolai Grigorovich, MARINCHENKO Yevgeny Olegovich. ENVIRONMENTAL COMPETENCE AS THE COMPOSITION OF PROFESSIONAL PREPARATION FOR THE FUTURE PEDAGOGUE OF PROFESSIONAL EDUCATION

The article deals with theoretical aspects and practical ways of forming the ecological competence of future teachers of vocational education of the specialty «Vocational education. Technology of production and processing of agricultural products» as an important component of their professional training. The necessity of elaboration of ecological projects, which will be practical in the conditions of modern regional and global problems of modern agricultural production, is emphasized.

Key words: *teacher of professional training, ecological competence, ecological problems of modern agricultural production.*

САГАЧ Оксана Михайлівна. КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД У СВІТЛІ ПАРАДИГМИ НЕПЕРЕРВНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

У статті проаналізовано сутність категорій «компетентнісний підхід», «компетентність», «компетенція» у науковій літературі як змістовної складової парадигми неперервної освіти. Визначено актуальність компетентнісного підходу як однієї з умов неперервного професійного зростання вчителя у процесі модернізації системи освіти.

Ключові слова: *компетентнісний підхід, компетентність, компетенція, неперервна педагогічна освіта, професійне зростання.*

САГАЧ Оксана Михайловна. КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В СВЕТЕ ПАРАДИГМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье проведен анализ сущности категорий «компетентностный подход», «компетентность», «компетенция» в научной литературе как содержательной характеристики парадигмы непрерывного образования. Определено актуальность компетентностного подхода как одного из условий непрерывного профессионального развития учителя в процессе модернизации системы образования.

Ключевые слова: *компетентностный подход, компетентность,компетенция, непрерывное педагогическое образование, профессиональное развитие.*

SAHACH Oksana Mykhailivna. COMPETENCE APPROACH IN A PARADIGM OF CONTINUOUS PEDAGOGICAL EDUCATION

It is analyzed in the article the essence of such categories as «competence approach», «competence», «competency» in academic literature as a content component of the paradigm of continuous education. It is determined the relevance of the competence approach as one of the conditions for the continuous professional growth of the teacher in the process of modernization of the educational system.

The determinant of the continuous professional growth of the teacher is the dynamic of this process, which is expressed through the usage of advanced world experience, the experience of teachers-innovators and professional experience of colleagues, in a constant search and their desire to adjust their own professional activities in developing their own technologies and teaching methods, curriculum or their adaptation to introduce innovative components in the pedagogical process. So, the teacher approaches professionalism mastering the new professional knowledge.

Professionalism is a concept that is broader than competence, but first and foremost, teachers must be highly

competent specialists in their business, namely: to own the relevant information about the sphere of a subject, to be aware of knowledge of modern pedagogical technologies; to be authoritative and able to generalize own experience and transfer it to colleagues. Professional competence can be considered as the basis of professionalism, because it combines such components as organizational, predictive, gnostic, communicative skills, and its essence lies in the unity of pedagogical knowledge, experience, and qualities that allow them to carry out professional and pedagogical activity in order to continuous professional development of the teacher. It is noted that in the process of mastering new professional knowledge and learning new experience in order to increase the efficiency of the own pedagogical activity, the teacher is approaching professionalism. This process is characterized by dynamism which is the determining condition for the continuous professional growth of the teacher. One of the fundamental characteristics of a teacher's professionalism is his/her professional competence.

In the modern Ukrainian and foreign academic literature, the notion of «competence approach» is interpreted: as the focus of the educational process on the formation and development of competencies that are basic; as the orientation of the educational process to its result both in activity-oriented and personally oriented spheres; as the direction of the specialist to implement his/her professional activity and solve problems based on gained knowledge and experience; as orientation towards the future that is manifested in a personal and professional growth. In the modern pedagogical scholarship are considered different aspects of the competence approach to the system of continuous education. There are several approaches to the interpretation of such concepts as «competence» and «competency». Some authors equate these concepts, the others note that competence is the part of competence. The third ones define competencies as a combination of concepts and principles of theoretical and practical knowledge, and competence as the ability to actualize and realize the acquired professional knowledge and skills. In general, the concepts competence and competency are meaningfully correlated with each other because of their interconnection. Nowadays, the competence approach becomes the basis for the ideas of continuous pedagogical education.

The competence approach lies in transformation of the content of education, in changing the methods of learning and the introduction of innovative technologies, in its relevance which is related in the desire to identify the changes that occur in the education system, because the educational outcome corresponds to its goals as a mobility in the professional pedagogical activities, expansion of professional horizons, ability to study, professional development and lifelong growth.

Key words: *competent approach, competence, competency, continuous pedagogical education, professional growth.*

СЕМЕЗ Андрій Анатолійович. ПРОФЕСІЙНА АДАПТАЦІЯ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

У статті розглядаються загальні підходи до визначення поняття адаптації та адаптаційних процесів, регуляторами яких є: мотиви, знання, навички та вміння, воля, здібності. Дається тлумачення поняття професійної адаптації як специфічного виду адаптивних процесів. Обґрунтовуються специфічні особливості професійної діяльності соціального педагога. Визначено, що важливу роль в професійній адаптації соціального педагога відіграють мотивація, самооцінка, самоставлення і професійна Я-концепція. Результатом професійної адаптації соціального педагога є професійна адаптованість фахівця.

Ключові слова: *адаптація, професійна адаптація, професійна адаптованість, соціальний педагог, соціальний працівник, професійна мотивація, самооцінка, самоставлення, професійна Я-концепція.*

СЕМЕЗ Андрей Анатольевич. ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ АДАПТАЦИЯ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

В статье рассматриваются общие подходы к определению понятия адаптации и адаптационных процессов, регуляторами которых являются: мотивы, знания, навыки и умения, воля, способности. Дается толкование понятия профессиональной адаптации как специфического вида адаптивных процессов. Обоснованы специфические особенности профессиональной деятельности социального педагога. Определено, что важную роль в профессиональной адаптации социального педагога играют мотивация, самооценка, самоотношение и профессиональная Я-концепция. Результатом профессиональной адаптации социального педагога является профессиональная адаптированность специалиста.

Ключевые слова: *адаптация, профессиональная адаптация, профессиональная адаптированность, социальный педагог, социальный работник, профессиональная мотивация, самооценка, самоотношение, профессиональная Я-концепция.*

SEMEZ Andrii Anatoliiovych. THE SOCIAL PEDAGOGUE'S PROFESSIONAL ADAPTATION: THEORETICAL ASPECT

General approaches to the definition of the concept of adaptation and adaptive processes, the regulators of which are: motives, knowledge, will, skills and abilities have been considered in the article. The interpretation of the concept of professional adaptation as a specific type of adaptive processes is given. It is determined that professional adaptation is multifunctional. First, it is a prerequisite and, at the same time, a means of optimizing human interaction with professional activities and the professional environment. Second, it promotes human development and is an integral part of professional development of the individuality. Thirdly, it is necessary in mastering any professional activity by a person. In addition, the specific features of the professional activity of the social pedagogue, who is an intermediary in the system of interaction between the individual and the society, have been substantiated. According to his professional purpose, the social educator focuses on identifying and overcoming negative phenomena. The basic

characteristics of social pedagogues and social workers, regardless of profile and specialization have been outlined in the article, based on the practical experience of social work. An important role in the professional adaptation of a social teacher is motivation, self-esteem, self-reliance and professional «I-concept». In particular, in the context of personal professional adaptation, motivation for success and motivation for the fear of failure have been highlighted; approaches to the implementation of the professional «I-concept»: the real («which I am a specialist») and the ideal («whatever I would like to be a specialist») have been revealed. The approaches to professional self-evaluation and self-reliance of the social pedagogue are determined. Self-reliance is described as the general orientation and «a sign of the person's attitude to himself». Self-esteem is a specific evaluative expression of self-reliance, which often appears even quantitatively. The operational-activity and personal aspects have been selected in the structure of professional self-evaluation, as well as the self-assessment of the result (related to the evaluation of the achieved result of activity and reflects satisfaction-dissatisfaction with achievements) and self-assessment of a potential (related to the assessment of their own professional potential, their capabilities and reflects, thus, belief in oneself and self-confidence). The result of the professional adaptation of a social teacher is the professional adaptation of a specialist which is characterized by a positive psycho-emotional state, readiness for professional activity, which is expressed in: positive internal motivation of professional activity, positive attitude to professional environment, positive professional «I-concept».

Key words: *adaptation, professional adaptation, professional adaptability, social pedagogue, social worker, professional motivation, self-esteem, self-reliance, professional «I-concept».*

СВЕЩИНСЬКА Наталя Василівна. ФОРМУВАННЯ ВИКОНАВСЬКИХ НАВИЧОК У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

У статті розглядаються та узагальнюються теоретичні підходи до вирішення проблеми професійної підготовки вчителів музичного мистецтва, акцентується важливість та ефективність використання спеціальних предметів фахового спрямування (основний музичний інструмент, диригування, вокал) для ефективного коригування процесом розвитку виконавських навичок студентів в процесі фахової підготовки.

Ключові слова: *професійна підготовка, виконавські навички, майбутній вчитель музичного мистецтва.*

СВЕЩИНСКАЯ Наталья Васильевна. ФОРМИРОВАНИЕ ИСПОЛНИТЕЛЬСКИХ НАВЫКОВ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

В статье рассматриваются и обобщаются теоретические подходы к решению проблемы профессиональной подготовки учителей музыкального искусства, акцентируется важность и эффективность использования специальных предметов специального направления (основной музыкальный инструмент, дирижирование, вокал) для эффективной коррекции процессом развития исполнительских умений студентов в процессе специальной подготовки.

Ключевые слова: *профессиональная подготовка, исполнитльские навыки, будущий учитель музыкального искусства.*

SVESHCHINSKA Natalya Vasilivna. FORMING EXECUTIVE SKILLS FOR FUTURE TEACHERS OF MUSIC ART IN PROFESSIONAL PREPARATION

The article analyzes and generalises theoretical approaches to the solution of the problem of professional training of teachers of musical art, emphasizes the importance and efficiency of using specialized specialty subjects (basic musical instrument, conducting, vocals) for effective adjustment of the process of development of executive skills of students in the process of professional training. Consequently, the important didactic principles of the development of knowledge of the teacher of musical art is the creative, aesthetic and professional self-improvement of the young teacher, supplementing the personal information and methodological base, creating an individual mobile system of effective pedagogical knowledge and skills that correspond to specific tasks. Visiting concerts of academic music, opera and musical drama performances, etc. (together with students, colleagues, independently); instrumental music, collective singing; acquaintance with new musical works of various forms, genres, styles; preparation and performance as an executor (performer) at local, regional and other conferences, festivals, concerts, performances, etc. actively promote creative self-improvement of the teacher-musician.

Key words: *professional training, performing skills, future teacher of musical art.*

СТРИЖАКОВ Артем Олегович. РОЗВИТОК ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ТАЛАНОВИТОЇ МОЛОДІ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ (на прикладі діяльності культурно-мистецького фонду «Перспектива» м. Кропивницького)

У статті схарактеризовано розвиток творчого потенціалу талановитої молоді на прикладі роботи Благодійного культурно-мистецького фонду «Перспектива», основними напрямами діяльності якого є: підвищення якості освіти засобом розвитку неформальної освіти; організація і проведення навчальних молодіжних форумів та просвітницьких проектів; підтримка талановитої молоді та молодіжних ініціатив; сфера екології; соціальна сфера; пропаганда здорового способу життя.

Ключові слова: *творчий потенціал талановитої молоді, Благодійний культурно-мистецький фонд «Перспектива».*

СТРИЖАКОВ Артем Олегович. РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ТАЛАНТЛИВОЙ

МОЛОДЕЖИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ (на примере деятельности культурного фонда «Перспектива» г. Кропивницкого)

В статье схарактеризовано развитие творческого потенциала талантливой молодежи на примере работы Благотворительного культурно-образовательного фонда «Перспектива», основными направлениями деяльности которого являются: повышение качества образования посредством развития неформального образования; организация и проведение учебных молодежных форумов и образовательных проэктов; поддержка талантливой молодежи и молодежных инициатив;сфера экологии; социальная сфера; пропаганда здорового образа жизни.

Ключевые слова: *творческий потенциал талантливой молодежи, Благотворительный культурно-образовательный фонд «Перспектива».*

STRIZAKOV Artem Olegovich. THE DEVELOPMENT OF CREATIVE POTENTIAL OF TALENTED YOUTH IN SODNYACHNYY CONDITIONS (on the example of the activities of the Cultural Foundation «Perspective» Kropyvnytskyi)

The article describes the development of creative potential of talented youth on the example of the work of the Charitable cultural and artistic foundation «Perspective», the main directions of which are: improving the quality of education as a means of developing non-formal education; organization and conducting of educational youth forums and educational projects; support for talented youth and youth initiatives; sphere of ecology; social sphere; promotion of a healthy lifestyle.

The author has proved that today young people are not sufficiently understood in the traditional sense, only as a future state. It needs to be evaluated as an organic part of modern society, which has a special, indispensable role for other social groups as a function of responsibility for the preservation and development of our city, country, for the continuity of our history and culture. Youth have their special functions in society, which are not replaced and not implemented by any other socio-demographic group.

In the article, the author emphasizes that the Charitable cultural and artistic foundation «Perspektiva» was founded on March 28, 2016, on the initiative of AO Strizhakov. The Foundation's main objective is to carry out charitable activities in the following areas: education; Urbanism; support for youth initiatives; culture and art, cultural heritage protection; human and civil rights and fundamental freedoms; development of territorial communities; development of international cooperation of Ukraine; assistance in the implementation of state, regional, local and international programs aimed at improving the socio-economic situation in Ukraine.

The priority should be the development of a young person as a person and the formation of conditions for its self-realization. Investing in talented youth is not only the initiation of youth projects, but also a fundamentally new understanding of the place in society, providing young people with resources, conditions and opportunities for self-expression. This is the provision of the realization of creative, intellectual, physical potential, active involvement in the life of society, the possibility of development in the economic, political, spiritual, social spheres.

Key words: *creative potential of talented youth, Charitable cultural-artistic foundation «Perspektiva».*

ТОКАРЄВА Тетяна Станіславівна. ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ТЕКСТОВОГО МАТЕРІАЛУ НА УРОЦІ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ

У статті розглядаються основні особливості текстового матеріалу як результату мовно-комунікативної діяльності людини з огляду на використання текстів у навчальному процесі з німецької мови. Проаналізовано основні критерії відбору текстів; подано систему вправ і завдань для навчання читання, говоріння та письма з використанням текстового матеріалу.

Ключові слова: *текст, текстовий матеріал, текстова діяльність, урок німецької мови, комунікативна діяльність.*

ТОКАРЕВА Татьяна Станиславовна. ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕКСТОВОГО МАТЕРИАЛА НА УРОКЕ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА

В статье рассматриваются главные особенности текстового материала как результата коммуникативной деятельности человека с точки зрения использования текстов в учебном процессе по немецкому языку. Проанализировано главные критерии отбора текстов; представлено систему упражнений и заданий для обучения чтению, говорению и письму с использованием текстового материала.

Ключевые слова: *текст, текстовый материал, текстовая деятельность, урок немецкого языка, коммуникативная деятельность.*

TOKARYEVA Tetyana Stanislavivna. FEATURES AND USE OF TEXT MATERIAL IN THE GERMAN LESSON

The article presents the results of the study of the features of text material and its use in the German lesson. The main purpose of teaching German at school is to develop the communicative competence of pupils, the ability and readiness to engage in foreign language communication with native speakers, and the ability to use a foreign language as an instrument in the dialogue of cultures on the basis of a communicative-oriented approach to learning. Therefore, in the center of language learning is working with texts. The category of the text is the key category of communicative oriented learning of foreign languages. It is noted that the use of texts is a prerequisite for the formation of socio-

cultural competence and its components such as subject/thematic and linguistic-national competence. Regarding the peculiarities of textual activity, it has been established that its subject is communicative intention, and the products is an inference in the process of interpretation, perception of the text and the text itself in the process of its production.

As a result of analysis of theoretical and methodological literature, the method of teaching foreign languages considers the text as: 1) the basis for the acquisition of linguistic and encyclopedic education and the basis for educational impact on pupils; 2) a means of teaching different types of speech activities (listening, speaking, reading and writing); 3) the result of an educational process that is perceived and evaluated. The basis for the learning process are texts that: 1) contain valuable information and affect the motives; 2) correspond to the interests and possibilities of pupils of a certain age group; 3) contain linguistic material that should be used or acquired by pupils to enrich the stock of their knowledge; 4) demonstrate techniques used in the interest of creating the appropriate communicative intentions; 5) demonstrate models of relevant subject-logical and situational-speech reactions.

The article also presents the main criteria for selecting texts for the German language learning process, the observance of which will allow to be used effectively as a model for the pupils to produce their own texts. Considerable attention is paid to the aspect of the use of text material for teaching reading, speaking and writing. To this end, different types of exercises and tasks are provided, the basis for which the text serves. It is important that texts promote the implementation of such principles of teaching a foreign language as communicative, visibility, novelty and functionality.

Key words: *text, text material, textual activity, lesson of the German language, communicative activity.*

ЦИПІНА Діана Савеліївна. ЗАСТОСУВАННЯ ЗНАКОВО-СИМВОЛІЧНОГО ПІДХОДУ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕТНОСТІ СТУДЕНТІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

У статті розглянуто шляхи застосування знаково-символічного підходу у мовній підготовці студентів економічних спеціальностей. Доведено, що навчання іноземній мові як знаковій системі сприяє ефективному формуванню іншомовної компетентності студентів. Визначено теоретичні основи організації та управління відповідного педагогічного процесу.

Ключові слова*: знаково-символічний підхід, іншомовна компетентність, знаково-символічні системи, організація й управління педагогічним процесом.*

ЦЫПИНА Диана Савельевна. ПРИМЕНЕНИЕ ЗНАКОВО-СИМВОЛИЧЕСКОГО ПОДХОДА В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

В статье рассмотрены способы применения знаково-символичного подхода в процессе языковой подготовки студентов-экономистов. Доказано, что обучение иностранному языку как знаковой системе способствует эффективному формированию иноязычной компетентности студентов. Определены теоретические основы организации и управления соответствующего педагогического процесса.

Ключевые слова: *знаково-символический подход, знаково-символические системы, иноязычная компетентность, организация и управление педагогическим процессом.*

TSYPINA Diana Saveliivna. APPLYING OF SIGN-SYMBOLIC APPROACH IN THE PROCESS OF FORMING FOREIGN LANGUAGE COMPETENCY OF FUTURE ECONOMISTS

In this article the author has in detail considered applying of sign-symbolic approach in the process of forming foreign language competency of future economists

The complex of didactic tools for forming of foreign language competency which are required for students for various communicative aspects of their professional activity are presented and for future implementation are offered. It is established that practically all authors raise in a varying degree in their articles the questions of definition the sign-symbolic systems which are necessary for effective forming foreign language competency of future economists at foreign language classes. The special complex of didactic tools developed by the author is considered as a necessary pedagogical condition of forming foreign language competency of future economists. The working with the semantic and functional supports at the foreign language classes is underlined. Examples of tasks aimed at practicing students in an effective collective communication on the basis of general knowledge as well as improving their speech level are presented.

The purpose of the special complex of the semantic and functional supports is receiving necessary knowledge for leading effective economic activity in the conditions of the market economic relations and formation of practically oriented communicative skills in the sphere of collective speaking which have to prepare future economists for integration in the social and economic environment and to help avoid the most common mistakes.

As a result of the realized complex of the semantic and functional supports is practically proved promoting students' positive motivation of communicative competence what increases the general level of their professional competence. In perspective, it is recommended in the curricula of other universities which are engaged in training of economic profile specialists.

Key words: *foreign language competency, organization and managing of pedagogical process, sign-symbolic approach, sign-symbolic systems.*

ЧУБРЕЙ Олександра Степанівна. ПЕРСПЕКТИВНІ КОНЦЕПТИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГЕОГРАФІЇ В ЄВРОПЕЙСЬКИХ КРАЇНАХ

У статті вивчено досвід професійної підготовки майбутніх вчителів географії в таких європейських країнах як Франція, Німеччина, Іспанія, Великобританія, Швеція,Фінляндія. Виявлено перспективні концепти актуальні для впровадження в Україні в умовах трансформації освіти.

Ключові слова: *європейський досвід, майбутні вчителі географії, професійна підготовка, студенти, дисципліни, освітні напрями.*

ЧУБРЕЙ Александра Степановна. ПЕРСПЕКТИВНЫЙ КОНЦЕПТ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ГЕОГРАФИИ В ЕВРОПЕЙСКИХ СТРАНАХ

В статьє изучен опыт профессиональной подготовки будущих учителей географии в таких европейских странах как Франция, Германия, Испания, Англия, Швеция, Финляндия. Выявлены перспективные концепты актуальные для внедрения в Украине в условиях трансформации образования.

Ключевые слова: *европейский опыт, будущие учителя географии, профессиональная подготовка, студенты, дисциплины, образовательные направления*

CHUBREI Oleksandra Stepanivna. TRAINING CONCEPTS OF FUTURE GEOGRAPHY TEACHERS IN EUROPEAN COUNTRIES

The experience of professional training of future geography teachers in European countries such as France, Germany, Spain, Great Britain, Sweden, Finland has been studied. Perspective concepts have been found to be relevant for implementation in Ukraine in the conditions of transformation of education.

Thus, the professional training of future geography teachers in France is determined by a certain conservatism and originality, which gives students the opportunity to freely choose both individual disciplines and specialization. A key type of professional training is seminars.

The professional training of future geography teachers in Germany is characterized by a variety of coverage of the subject area and the specific role of the academic staff. Among innovations we should note project seminars and internship abroad for one semester.

Regarding the professional training of future geography teachers in Italy, it is worth noting that it is characterized by a special attention to the completion of a graduation thesis, on which one semester is given.

In Spain there are three areas – physical, socio-economic and regional geography. Among the compulsory disciplines, cartography and geographic information systems occupy a special place.

The professional training of future geography teachers in the UK is characterized by the use of tutor technology and mentoring and the long duration of pedagogical practice (from 25 to 32 weeks). At the same time, to teach geography in state educational institutions it is necessary to have the status of a qualified teacher.

In Sweden, the professional training of future geography teachers is characterized by a great part of the courses of choice (15-45 credits) and a good deal of time for writing a graduation thesis (30-60 credits). The experience of long-distance practices in foreign countries is interesting.

In Finland, education is very democratic, innovative and free for both citizens of the country and for foreigners. The student is practically not limited to a fixed schedule. A characteristic feature of the higher education institution in Finland is the use of the e-learning environment.

Consequently, in European countries, students are given the opportunity to freely choose both individual disciplines and specialization. Among the compulsory disciplines, cartography and geographic information systems occupy a special place. The student is practically not limited to a fixed schedule. A characteristic feature is the use of the e-learning environment. Among the innovations in teaching methods, the project seminars and internship abroad during one semester, the use of tutor technology and mentoring, and long duration of pedagogical practice should be noted. The experience of long-distance practices in foreign countries is interesting.

Key words: *European experience, future geography teachers, professional training, students, disciplines, educational directions.*

УЛИЧНИЙ Ігор Любомирович. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНЕ ПРОЕКТУВАННЯ ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОЇ РОБОТИ ІЗ СТАРШОКЛАСНИКАМИ В ПРОЦЕСІ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ

У статті розглянуто психолого-педагогічне проектування профорієнтаційної роботи із старшокласниками з урахуванням особливостей профільного навчання. Охарактеризовано етапи проектування професійного становлення особистості, виокремлено підмодулі психолого-педагогічного проектування профорієнтаційної роботи. Визначено умови професійного самовизначення школярів в умовах профільного навчання.

Ключові слова: *професійне самовизначення, психолого-педагогічне проектування, профільне навчання, професійна орієнтація, психолого-педагогічна діагностика, психолого-педагогічне моделювання.*

УЛИЧНЫЙ Игорь Любомирович. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ ИЗ СТАРШЕКЛАССНИКАМИ В ПРОЦЕССЕ ПРОФИЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

В статье рассмотрено психолого-педагогическое проектирование профориентационной работы из старшеклассниками с учетом особенностей профильного обучения. Охарактеризованы этапы

проектирования профессионального становления личности, выделены подмодули психолого-педагогического проектирования профориентационной работы. Определены условия профессионального самоопределения школьников в условиях профильного обучения.

Ключевые слова: *профессиональное самоопределение, психолого-педагогическое проектирование, профильное обучение, профессиональная ориентация, психолого-педагогическая диагностика, психолого-педагогическое моделирование.*

ULICHNY Igor Lyubomyrovich. PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL DESIGNING OF VOCATIONAL WORK WITH HIGH SCHOOL STUDENTS IN THE PROCESS OF PROFILE TRAINING

Profiling training is needed to ensure the individual needs of students demonstrating an increased interest in individual subjects for professional self-determination of senior pupils, to facilitate their adaptation to independent living. Needed today is the development and successful use of effective methods of psychological and pedagogical designing of vocational guidance, focused on comprehensive consideration of the features of profile training in high school.

One of the ways to increase the effectiveness of professional self-determination of students is introduction in educational process methods of psychological-pedagogical development of career guidance events aimed at building high school capacity for professional self-improvement. This technique is a dynamic educational strategy for the revitalization of the individual. It is dynamic focuses in the development of modern student (ideals, values, beliefs, motives, activities) and the social situation of development (socio-political, economic, environmental changes), which are determined by the increasing demands of the professional environment of the future professional.

Psychological and pedagogical designing of vocational work with high school students is a complex, multilevel hierarchical system, which combines three subsystems: social planning, which provides for the coordination of the content of professional orientation work with the demands of modern society; psycho-pedagogical design, which is developed in General educational institutions, components of which are the projects of all participants in the educational process of secondary school; personal design, which is based on the draft professional growth of the individual under the actual and the potential future.

From the position of interaction of subjects of education, it is expedient to allocate such pcmodel psychological and pedagogical designing of vocational guidance: vocational guidance of the class teacher; career guidance in the process of studying the basic disciplines of the school component; career guidance in the process of studying variable programs; extracurricular educational work; extracurricular educational activities. Personal orientation project-based learning contributes to successful professional self-determination, choice high school students professional future and career. Necessary to organize special events aimed at determining the readiness of teachers to work in conditions of profile training, assisting teachers in the development and use of new technologies in the system of profile education, contributing to professional self-schoolchildren.

Key words: *professional self-determination, psycho-pedagogical design, specialized education, professional orientation and psychological-pedagogical diagnostics, psycho-pedagogical modeling.*

ФЕДОТОВА Світлана Олександрівна. ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ НАВИЧКИ ВИРАЗНОГО ЧИТАННЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті розглянуто специфіку формування навички виразного читання у дітей дошкільного віку. Формування навички виразного читання казок, віршів впливає на розвиток творчих здібностей у дітей. Розвиток творчої діяльності передбачено Освітньою програмою для дітей-дошкільнят: виразне читання казок і віршів, складання словесних картин, складання варіантів кінцівок до відомих казок, складання творів-мініатюр про казкових героїв; участь у групових інсценізаціях до казок. Важливість виразного читання казок і віршів зумовлюється їхньою високою емоційністю, морально-естетичною цінністю та пізнавальними можливостями. Казки і вірші мають свої яскраві жанрові особливості, які чітко відмежовують їх від інших жанрів. У статті відповідно до жанрової специфіки названих творів пропонуються і характеризуються методичні прийоми опрацювання казок, віршів та формування навички їх виразного читання у дітей-дошкільників.

Ключові слова: *казка, вірш, жанрові особливості, методичні прийоми («маски-підказки», «бабуся-розповідачка», «намотай собі на вуса» /мораль/, елементи фантастики.*

ФЕДОТОВА Светлана Александровна. ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКА ВЫРАЗИТЕЛЬНОГО ЧТЕНИЯУ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Формирование навыка выразительного чтения сказок, стихотворений особенно сильно влияет на развитие творческих способностей у детей. Развитие творческой деятельности предусмотрено Образовательной программой для детей-дошкольников: выразительное чтение сказок и стихотворений, создание словесных картин и сочинений-миниатюр о сказочных героях; сочинение вариантов концовок к известным сказкам; участие в групповых инсценизациях к сказкам. Значимость выразительного чтения сказок, стихотворений обусловлена их высокой эмоциональностью, морально-эстетической ценностью и познавательными возможностями. Сказки и стихотворения имеют свои яркие жанровые особенности, которые чётко разграничивают их с другими жанрами. В статье (соответственно жанровой специфике названных произведений) предлагаются и анализируются методические приёмы работы над сказкой, стихотворением, а также рассматриваются некоторые аспекты формирования навыка выразительного чтения у детей-дошкольников.

Ключевые слова: *сказка, стихотворение, жанровые особенности, методические приёмы («маски-подсказки», «бабушка-сказительница», «намотай себе на ус» /мораль/, элементы фантастики.*

FEDOTOVA Svitlana Oleksandrivna. SOME PECULIARITIES OF THE EXPRESSIVE READING SKILL FORMATION WITH THE CHILDREN OF THE PRE-SCHOOL AGE

The specific character of the expressive reading skill formation with children of the pre-school age is being considered in the given article. The forming of the skill of the fairy tales and poems expressive reading has an influence onto the development of the children's creative abilities. The development of creative work is foreseen by the Educational Programme for the Children of Pre-School Age: expressive reading of fairy tales and poems, compiling the verbal pictures, creating the variants of the famous fairy tales' endings, creating mini-compositions about the characters from different fairy tales; participation in the group stage versions of various fairy tales. Importance of expressive reading of the fairy tales and poems is conditioned by their high emotional features, moral and aesthetic value and cognitive possibilities. Fairy tales and poems have their own genre specific features, which clearly differentiate them from other existing kinds of genre. According to the genre peculiarities of the literary works under consideration, the methodological approaches the analyses of fairy tales and poems, as well as the forming process of their expressive reading skill with the children of pre-school age are being suggested in the given article.

The methodological approaches to the analyses of a poem: work with «the masks-prompts» for defining the emotional potential of the literary works under consideration; working at the rhythm and rhyme of a literary work. The methodological approaches to the analyses of a fairy tale: a method «granny-narrator» to form a specific folk, fairy tale-like fantastic manner of narration with children, reading, telling the fairy tales (tempo, timbre, posture, facial expressions, gestures); figuring out the beginnings and endings in the structure of a fairy tale; figuring out the events, which are happening again and again; the analysis of the permanent fairy tale epithets, emotionally coloured evaluative words in the characteristics of fairy hero's/characters; working at the characteristics of positive and negative characters (selecting «the masks-prompts» to fit the heroes' characteristics, expressing your own attitude to the heroes/characters, while presenting expressive reading/narrating; working at the moral of a fairy tale; figuring out the reason and consequence connections of the events in a fairy tale; connection with life, personal experience of a child; working at the elements of fantasy (searching for them/ restricted number), conversations about the fact that the main wonders and miracles are in the kind heart and hardworking hands of a human being.

Key words: *the fairy tale, poem, genre peculiarities, methodological approaches, «masks-prompts», « grannies-narrators», «realize and never forget», moral, elements of fantasy.*

БАГРІЙ Ганна Вікторівна. ПРІОРИТЕТНІ НАПРЯМКИ РОЗВИТКУ ОСВІТИ У СФЕРІ ЕНЕРГОЗБЕРЕЖЕННЯ ТА ЕНЕРГОЕФЕКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

В статті розглядаються питання необхідності підготовки високо кваліфікованих фахівців в сфері енергозбереження та енергоефективних технологій. Проаналізовані пріоритетні напрямки розвитку освіти. Наведений перелік методичних задач щодо формування у майбутніх фахівців компетентності у сфері енергозбереження, а саме розвиток у студентів практичних умінь і навичок у сфері енергозбереження, участь у масових заходах щодо енергозбереження (конкурсах, виставках, тижнях комісій, конференціях), фахова підготовка студентів з основ енергозбереження, створення та удосконалення навчально-методичних розробок, тощо.

Ключові слова: *енергозбереження; енергоефективність; енергоефективні технології; компетентність; навчально-методична робота.*

БАГРИЙ Анна Викторовна. ПРИОРИТЕТНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РОЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В СФЕРЕ ЭНЕРГОСБЕРЕЖЕНИЯ ТА ЭНЕРГОЭФФЕКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

В статье рассматриваются вопросы необходимости подготовки высоко квалифицированных специалистов в сфере энергосбережения и энергоэффективных технологий. Проанализированы приоритетные направления развития образования. Приведен перечень методических задач относительно формирования у будущих специалистов компетентности в сфере энергосбережения, а именно развитие у студентов практических умений и навыков в сфере энергосбережения, участие в массовых мероприятиях по энергосбережению (конкурсах, выставках, неделях комиссий, конференциях), профессиональная подготовка, создание и усовершенствование учебно-методических разработок и т.д.

Ключевые слова: *энергосбережение; энергоэффективность; энергоэффективные технологии; компетентность; учебно-методическая работа.*

BAGRY Anna Viktorivna. PRIORITY DIRECTIONS FOR THE DEVELOPMENT OF EDUCATION IN THE FIELD OF ENERGY SAVING AND ENERGY EFFICIENT TECHNOLOGIES

In article questions of need of training of competent experts in the field of energy saving and energy efficient technologies are considered. The priority directions of development of education are analysed. The list of methodical tasks concerning formation at future experts of competence of the field of energy saving, namely development in students of practical skills is provided in the field of energy saving, participation in mass actions for energy saving (competitions, exhibitions, weeks of the commissions, conferences), vocational training, creation and improvement of educational and methodical developments, etc.

Today, education in the field of energy saving is one of the priority areas for solving problems of creation and formation. and develop. energy-intensive technologies, production, processes. Science-intensive industries offer us various options for the use and application of energy-efficient technologies, a wide variety of means and methods of energy conservation, and options for their application for any energy-using industry. Energy efficiency of the designed objects depends not only on the quality of the equipment used, the technology of using the most energy-saving means will play a significant role in this process. The design and implementation of such complex systems should be carried out by highly qualified industry experts who have received theoretical and practical training on the use of these tools and technologies. A number of main tasks are really being solved when designing and implementing a project to improve the energy efficiency of enterprises. The main difficulty appears after the commissioning of the object. It is not enough to apply energy-saving technologies in the production process, we need competent operation of these technologies.

It is natural that under such conditions the need for the continuous development of future specialists of broad competencies and especially competencies that allow to ensure energy efficiency of production processes. This is solved by studying the basics of energy conservation and energy-efficient technologies by specialists.

The study by future specialists of the course «Fundamentals of Energy Saving» provides an opportunity to master the competencies of energy conservation, their effective use in the performance of professional types of work, as well as in everyday life. In addition, students acquire new knowledge about the features of energy-saving materials, their advantages when used in professional activities, the specifics of the implementation of technological processes based on them, and the like.

The important methodological tasks for the formation of future specialists competence in the field of energy conservation include: practical inclusion of students in energy saving activities in the educational process; attracting students to participate in mass events (contests, exhibitions, weeks of commissions, conferences) dedicated to energy conservation; training students in the basics of energy conservation; the creation and improvement of educational and methodical methods.

Key words: *energy saving; energy efficiency; energy efficient technologies; competence; educational and methodical work.*

ІВАНЕНКО Надія Вікторівна. ПРОЕКТНА РОБОТА ЯК ЕФЕКТИВНИЙ СПОСІБ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Незалежне навчання фокусується на критерії можливостей та досвіді, необхідних для досягнення студентами самостійності, самовмотивованості та досвідченості. Воно вимагає навчальних методів, які включають, серед іншого, навчальні проекти та незалежні дослідження. Проектна робота орієнтується як на процес, так і на кінцевий результат, а також надає студентам можливість зосередитися на вільному володінні мовою та точності виконання проекту на його різних етапах. Робота над проектом потенційно мотивує, стимулює і заохочує до подолання труднощів. Це, як правило, призводить до підвищення самооцінки, самостійності та впевненості студентів, а також покращення їхніх мовних навичок, пізнавальних здібностей та змісту навчання.

Ключові слова*: проектна робота, змістовне навчання, мовні навички, самостійне навчання, середовище навчання, залучення студентів, навички критичного мислення, спільне навчання, вирішення проблем, цінності, навички.*

ИВАНЕНКО Надежда Викторовна. ПРОЭКТНАЯ РАБОТА КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ СПОСОБ ОБУЧЕНИЯ ИННОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Независимое обучение фокусируется на критерии возможностей и опыте, необходимых для достижения студентами самостоятельности, самомотивации и опыте. Оно требует учебных методов, которые включают, среди прочего, учебные проекты и независимые исследования. Проэктная работа ориентируется как на процесс, так и на конечный результат, а также предоставляет студентам возможность сосредоточиться на свободном владении языком и точности выполнения проекта на его различных этапах. Работа над проектом потенциально мотивирует, стимулирует и поощряет к преодолению трудностей. Это, как правило, приводит к повышению самооценки, самостоятельности и уверенности студентов, а также улучшение их языковых навыков, познавательных способностей и содержания обучения.

Ключевые слова: *проектная работа, основанное на содержании обучение, языковые навыки, самостоятельное обучение, среда обучения, вовлеченность студентов, навыки критического мышления, совместное обучение, решение проблем, ценности, навыки.*

IVANENKO Nadiya Victorivna. PROJECT–BASED LEARING AS A WAY TO INCORPORATE EFFECTIVE FOREIGN LANGUAGE TEACHING

Independent learning focuses upon criterion of the opportunities and experiences necessary for students to become capable, self-reliant, self-motivated, and life-long learners. It requires instructional methods that incorporate, among other things, resource-based learning projects, independent research, and the explicit teaching of study skills, and that offer students opportunities to choose from a range of assignments and activities.

Content-based instruction allows for the natural integration of sound language teaching practices such as alternative means assessment, apprenticeship learning, cooperative learning, integrated-skills instruction, project

work, scaffolding, strategy training, and the use of graphic organizers. Although each of these teaching practices is worthy of extended discussion, this article will focus only on project work and its role in content-based instructional formats. In a content-based approach, the activities of the language class are specific to the subject matter being taught, and are geared to stimulate students to think and learn through the use of the target language.

Project work has both a process and product orientation, and provides students with the opportunities to focus on fluency and accuracy at different project-work stages. Project work is potentially motivating, stimulating, and challenging. It usually results in building student confidence, self-esteem, and autonomy as well as improving students' language skills, content learning, and cognitive abilities. Though similar in many ways, project work can take on diverse configurations. The most suitable format for a given context depends on a variety of factors including curricular objectives, course expectations, students' proficiency level, student interests, time constraints, and availability of materials.

Project work teaches and tests higher cognitive skills, gives the student a measure of responsibility and allows for the application of knowledge. In open learning situations, however, it is often viewed as problematic, primarily because of the close supervision traditionally associated with this kind of study. Project-based learning prepares students for academic, personal, and career success, and readies young people to rise to the challenges of their lives and the world they will inherit.

Decision making regarding instructional strategies requires teachers to focus on curriculum, the prior experiences and knowledge of students, learner interests, and the development levels of the learners. Such decision making relies upon ongoing student assessment that is linked to learning objectives and processes.

***Key words**: project work, content-based instruction, language skills, independent learning, learning environment, student involvement, critical thinking skills, cooperative learning, problem-solving, values, skills.*

ЛОКАРЄВА Юлія Валеріанівна. ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА НА ОСНОВІ ВИВЧЕННЯ ТВОРЧОЇ СПАДЩИНИ КОМПОЗИТОРІВ ЄЛИСАВЕТГРАДА- КІРОВОГРАДА-КРОПИВНИЦЬКОГО

У статті висвітлюються проблема патріотичного виховання студентів, національної гідності, патріотизму, актуальні питання регіоналістики, музикознавчої ерудованості студентів на основі вивчення творчої спадщини композиторів свого регіону, окремі аспекти впровадження мультимедійних технологій на уроках музичного мистецтва.

***Ключові слова:** мультимедійні технології, регіоналістика, майбутній вчитель музичного мистецтва.*

ЛОКАРЕВА Юлия Валериановна. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА НА ОСНОВЕ ИЗУЧЕНИЯ ТВОРЧЕСКОГО НАСЛЕДИЯ КОМПОЗИТОРОВ ЕЛИСАВЕТГРАДА – КИРОВОГРАДА – КРОПИВНИЦКОГО

В статье рассматриваются проблема национально-патриотического воспитания, национального достоинства, патриотизма, актуальные вопросы регионалистики, музыковедческой эрудированности студентов на основе изучения творческого наследия композиторов своего региона, некоторые аспекты использования мультимедийных технологий на уроках музыкального искусства.

***Ключевые слова:** мультимедийные технологии, регионалистика, будущий учитель музыкального искусства.*

LOKAREVA Julia Valerianivna. USING THE METHOD OF MULTIMEDIA PRESENTATION IN MUSIC ART LESSONS ON THE BASIS OF STUDYING THE MUSICAL HERITAGE OF COMPOSERS YELISAVTGRAD – KIROVOGRAD – KROPYVNITSKY

The article deals with topical issues of regionalism, the problem of patriotic education of students, national dignity, patriotism, musicological erudition of students based on the study of the musical heritage of composers in their region, the separate aspects of the introduction of multimedia technologies in music art lessons and the multimedia competence of future teachers of musical art. In the process of introducing integrated methods in the lessons of musical art there is a dyad: on the one hand students are given the opportunity to reveal their professional competence in various artistic and creative activities (the ability to collect works by prominent composers of our region, accompany, artistically perform vocal and instrumental works, expressly tell, read poetry, demonstrate acting skills, verbal and non-verbal communication techniques, possession of various computer programs), and on the other - the performance Students' acquaintance with the musical heritage of the composers of our city, which is distinguished by its originality, originality, national expressiveness and color, individual features of style, among which is the expressive mentality, great observation, deep knowledge of its people, its history and traditions, the richness of life and creative impressions, feelings dignity and patriotism, folklore basis of musical works on Ukrainian subjects.

This is facilitated by the use of interactive and information technologies in music art lessons, which allows new use of text, sound, graphic and video information, enriching methodological possibilities, providing modern level of teaching, activating the creative potential of students, raising interest in the musical culture of our region. Harmoniously combining knowledge of information and computer technologies with art and literature, the new quality of the modern integrated lesson is created.

Thus, on the basis of the study of the musical heritage of composers (Yelisavetgrad-Kirovograd-Kropyvnitsky),

the process of introducing integrated innovative methods (multimedia presentation and artistic and creative project) optimizes the process of national-patriotic education of pupils of senior school age, the attitude of the young person to the formation of own spiritual wealth, good faith, dignity, respect for the achievements of the national heritage, civic consciousness.

Key words: *multimedia technologies, regionalism, future teacher of musical art.*

НАЗАРЕНКО Марина Павлівна. БАЛЕТНА МУЗИКА ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ ІНСТРУМЕНТАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

У статті «Балетна музика як чинник розвитку інструментально-виконавської майстерності майбутнього вчителя музичного мистецтва» обґрунтовано необхідність використання балетної музики у фортепіанній підготовці студентів мистецького факультету педагогічного університету.

Ключові слова: *вчитель музичного мистецтва, інструментально-виконавська підготовка, інтегративний підхід, балетна музика.*

НАЗАРЕНКО Марина Павловна. БАЛЕТНАЯ МУЗЫКА КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ИНСТРУМЕНТАЛЬНО-ИСПОЛНИТЕЛЬСКОГО МАСТЕРСТВА БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА

В статье «Балетная музыка как фактор развития инструментально-исполнительского мастерства будущего учителя музыкального искусства» обоснована необходимость использования балетной музыки в фортепианной подготовке студентов факультета искусств педагогического университета.

Ключевые слова: *учитель музыкального искусства, инструментально-исполнительская подготовка, интеграционный подход, балетная музыка.*

NAZARENKO Maryna Pavlivna. BALET MUSIC AS THE FACTOR OF THE DEVELOPMENT OF INSTRUMENTAL AND PERFORMANCE SKILLS OF THE FUTURE MUSIC TEACHER

The efficiency of musical education and the upbringing of pupils to a large extent depends on the personality of a teacher, his/her outlook and professional training, his/her pedagogical talent and skill, the width of a teacher's intelligence and mental sensitivity

The object of the article is to highlight the topical issues of instrumental training of a modern music teacher and how to improve this process by introducing new methods based on the principles of an integrative approach to teaching student. But the modern system of the art training for pupils and students extends the possibilities of employing graduate musicians in choreographic educational institutions, choreographic departments of pedagogical universities and colleges of culture, children's and youth centers and aesthetic centers, creative groups, where the concertmaster must combine different genres (vocal-choral and choreographic).

The instrumental activity of the teacher must be in line with the requirements of the secondary school, and the work repertoire must be systematically replenished with new works, extending the program of music art lessons.

The instrumental activity of the teacher must be in line with the requirements of the secondary school, and the work repertoire must be systematically replenished with new works, extending the program of music art lessons.

The basis of the professional performance of the music teacher is the integral combination of many components: the development of general theoretical knowledge and skills; the development of practical skills of playing the instrument; the formation of the culture of sound and performing technique; the ability to perceive music through the understanding of its essence and content and the further embodiment of this content in a specific sound.

Analysing the current system of instrumental and performing training of a modern teacher of music art, we identified some shortcomings in the system of his professional training at a pedagogical university, which significantly affect the professional development of students. Little attention is paid to the development of creative skills: the selection of music by hearing, the creation of simple accompaniments to the song repertoire and choreographic compositions, the translation and arrangement of instrumental material, improvisation.

Key words*: integrative approach, the instrumental and performing training, the teacher of music art, the ballet music.*

НЕГРЕБЕЦЬКА Ольга Миколаївна. МИСТЕЦЬКА ОСВІТА: СУТНІСТЬ, СТАН ТА ОСНОВНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ КУЛЬТУРИ ОСОБИСТОСТІ

У статті висвітлюється теоретичні дослідження шляху розвитку митецької освіти та розглядаються можливі тенденції її трансформації і розвитку в сучасних умовах навчального середовища педагогічних університетів.

Ключові слова: *мистецька освіта, соціокультурний контекст, культурно-освітній простір, творча діяльність, просвітницьке дозвілля.*

НЕГРЕБЕЦКАЯ Ольга Николаевна. Olga Nikolaivna. ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: СУЩНОСТЬ, СОСТОЯНИЕ И ОСНОВНІЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ

В статье освещаются теоретические исследования пути развития художественного образования и рассматриваются возможные тенденции его трансформации и развития в современных условиях обучающей

среды педагогических университетов.

Ключевые слова: *художественное образование, социокультурный контекст, культурно-образовательное пространство, творческая деятельность, просветителный досуг.*

NEGREBETSKA Olga Nikolaivna. ARTISTIC EDUCATION: ESSENCE, CONDITION AND MAIN TENDENCIES OF DEVELOPMENT OF CULTURE OF PERSONALITY

In this article the author reveals the peculiarities of the modern stage of the formation of higher artistic education and defines the prospects for its development on the basis of the developed pedagogical system.

The unity of educational and educational functions of artistic education was recorded. Performing in the society important social functions artistic education promotes the education of a tolerant attitude to the opinions of others, beliefs, spiritual, aesthetic and national cultural values, consolidating the orientation towards non-violence and tolerance in society, thus effectively influencing the processes of socialization in the youth environment.

Artistic education contributes to uniting around the idea of the revival of Ukraine, thus contributing to its emergence on new historical frontiers, the purposeful formation of a creative, free personality of the XXI century. Lowering the demand for various forms of artistic and aesthetic education leads to degradation in, therefore, the use of theaters, museums, exhibition halls, art galleries, libraries, concert and philharmonic organizations, other institutions and organizations of cultural leisure of the city, as well as to actively involve and use as much as possible non-governmental and non-governmental creative associations, unions, movements, foundations, as well as cultural and artistic workers.

Key words: *artistic education, socio-cultural context, cultural and educational space, creative activity, educational leisure.*

ЯНЕНКО Оксана Андріївна. ІНТЕРПРЕТАЦІЯ СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ПІСНІ В КЛАСІ ЕСТРАДНОГО СПІВУ

У статті розглядається проблема інтерпретації сучасної української пісні в класі естрадного співу. Метою статті є визначення специфіки інтерпретації української сучасної пісні в класі естрадного співу. На матеріалі українських сучасних пісень В. Івасюка «Я піду в далекі гори», М. Мозгового «Минає день, минає ніч», Б. Фільц «Не час минає» визначається специфіка інтерпретації української сучасної пісні в класі естрадного співу, яка полягає в осягненні студентами смислу твору, його емоційного різнобарв'я, художнього образу й українського колориту; визначенні естрадних вокальних і артистичних прийомів відповідних драматургії твору.

Ключові слова: *інтерпретація, українська сучасна пісня, майбутні вчителі музичного мистецтва, естрадний спів.*

ЯНЕНКО Оксана Андреевна. ИНТЕРПРЕТАЦИЯ СОВРЕМЕННОЙ УКРАИНСКОЙ ПЕНИ В КЛАССЕ ЭСТРАДНОГО ВОКАЛА

В статье рассматривается проблема интерпретации современной украинской песни в классе эстрадного вокала. Целью статьи является определение специфики интерпретации украинской современной песни. В классе эстрадного вокала. На материале украинских современных песен В. Ивасюка «Я піду в далекі гори», Н. Мозгового «Минає день, Минає ніч», Б. Фильц «Не час минає» определяется специфика интерпретации украинской современной песни в классе современного вокала, которая заключается в осмыслении и понимании студентами смысла произведения, его эмоционального наполнения, художественного образа и украинского колорита; определения эстрадных вокальных и артистических приемов, соответствующих драматургии произведения.

Ключевые слова: *интерпретация, украинская современная песня, будущие учителя музыкального искусства, эстрадный вокал.*

YANENKO Oksana Andriivna. INTERPRETATION OF MODERN UKRAINIAN SONG AT EASTERN SALES CLASS

The article deals with the problem of interpretation of contemporary Ukrainian songs in the class of pop singing. In modern Ukrainian sledding, there is a tradition to cover the best feelings of a person. However, to release the subtle strings of the song soul, presented to mankind by the composer, is possible in the process of implementing an interpretive interpretation. Therefore, it is extremely important for future teachers of musical art to be specific in interpreting the Ukrainian contemporary song in the class of pop singing, which is at the core of mastering vocal and performing skills. The purpose of the article is to determine the specifics of the interpretation of Ukrainian contemporary songs in the class of pop singing. Vocal interpretation should be based on knowledge of the specifics of the composer and poet's work, genre and style features of the song; in the ability to identify the essence of the work through comprehension of its text, to understand the characteristic features of musical expression in unity with the word, to apply the necessary technical techniques, manifestations of the emotional state and acting in the voice of voice, to find the appropriate intonation image, to determine the detail in figurative and emotional evolution in the process of reincarnation. On the material of Ukrainian contemporary songs by V. Ivasyuk «I'll go to the distant mountains», M. Mozgovyj «The day goes by, the night goes by», B. Filts «No time passes» determines the specifics of the interpretation of the Ukrainian contemporary song in the class of pop singing, which is to comprehend its meaning

on the basis of the decoding of musical and poetic text; understanding of the emotional content of the solo artist, his artistic image, Ukrainian color; definition of means of vocal and artistic techniques that dictates the drama of the work. The given examples of interpretation of Ukrainian contemporary music give the future teachers of musical art a similar approach to new songs in the class of pop singing and to demonstrate and develop their creative individuality.

Key words: *interpretation, Ukrainian contemporary song, future teachers of musical art, pop singing.*

МОРГАЙ Лілія Анатоліївна. СОЦІАЛЬНО-ВИХОВНІ ТА ПЕДАГОГІЧНІ ІДЕЇ НИКИФОРА ЯКОВИЧА ГРИГОРІЇВА

У статті висвітлені соціально-виховні та педагогічні ідеї Н. Я. Григоріїва – видатного педагога, історика і громадського діяча України.

Охарактеризовано соціокультурні чинники, які впливають на світобачення людини. Проаналізовано найголовніші якості життєдіяльності людини – світобачення, виховання, мораль, право, науку.

Ключові слова: *Н. Я. Григорів, педагогічні ідеї, соціальне виховання, виховний процес, соціокультурні чинники.*

МОРГАЙ Лилия Анатольевна. СОЦИАЛЬНО-ВОСПИТАТЕЛЬНИ И ПЕДАГОГІЧЕСКИ ИДЕИ НИКИФОРА ЯКОВИЧА ГРИГОРИИВА

В статье освещены социально-воспитательные и педагогические идеи Н. Я. Григориива – выдающегося педагога, историка и общественного деятеля Украины. Охарактеризованы социокультурные факторы, которые влияют на мировоззрение человека. Проанализированы главные качества жизнедеятельности человека – мировоззрение, воспитание, мораль, право, науку.

Ключевые слова: *Н. Я. Григорив, педагогические идеи, социальное воспитание, воспитательный процесс, социокультурные факторы.*

MORGAY Lilia Anatolievna. SOCIAL-EDUCATIONAL AND PEDAGOGICAL IDEAS NIKIFORA YAKOVYCH GRIGORIYA

The current state of development of the Ukrainian state is marked by the great interest of society in its past – history, science, culture. The study of the creative heritage of native teachers, the scientific knowledge of their ideas and views, which contain extremely valuable factual material about distinctive phenomena, family customs and ordinances, the life of Ukrainians, have a scientific and social educational value, contribute to the comprehensive expansion of world outlook, spiritual enrichment and the cultural revival of the nation, and the further establishment of Ukraine as an equal participant in global civilizational processes.

The study and analysis of personalities as a separate subject of historical and pedagogical research is important, as a personal biography is often the basis for the scientific reconstruction of the era and reflects the general pedagogical experience of a certain period. Therefore, today's appeal to the legacy of contemporaries of those stormy events, the latest reading of their scientific work is particularly relevant. In the conditions of the formation of a modern Ukrainian state, pedagogical thought, in particular, the period of the liberation struggles of the Ukrainian people, is of particular interest. It is precisely this era that connects our time with the content analogy – in search of forms and ways of forming Ukrainian statehood, desperate attempts to move from the place of civilization civil society.

Many of the names of the ascetics of Ukrainian renaissance and national education, their ideas and achievements, pedagogical events, facts and phenomena of the past have been deliberately oblivious to oblivion.

An outstanding figure among the fighters for Ukrainian independence is a political and public figure, a scientist, teacher Nikifor Yakovlevich Grigoriev (1883–1953 biennium). N. Grigoriev's considerable attention has focused on the national aspect of education. In his view, children should nurture not only love for their native nation, but also awareness of the mental consciousness of their native nation, which is called national pride. If you do not adhere to this learning position, the children will grow crippled. «In order not to have such national cripples, we have to educate our children with a clear and definite national view, we are morally obliged to ensure that our children are not homeless and do not roam in other people's homes, so that they do not tickle their fingers, so that they knew who their parents are and whose children they are children », – said the teacher.

In the context of the modern interpretation of the educational process, the legacy of N. Ya. Grigoryev deserves attention, since the teacher attaches great importance to social education in his activity.

Upbringing is a multifactorial process that depends on a number of objective and subjective factors. «Objectives include socio-historical features, cultural traditions of the country, adopted in it system of education. To subjective – the personal qualities of teachers, their level of pedagogical skills, psychological peculiarities and value preferences of participants in the educational process», – notes I. Bech.

ПЕТРЕНЮК Дмитро Анатолійович. ЗАРОДЖЕННЯ КОУЧИНГУ ЯК СПОСОБУ СПРИЯННЯ ОСОБИСТІСНОМУ РОЗВИТКУ

В статті прослідковано процес виникнення коучингу як способу сприяння особистісному розвитку людини. Роз'яснюється сутність коучингу шляхом його порівняння з деякими суміжними до нього концепціями та методами.

Ключові слова: *коучинг; історія коучингу; витоки коучингу; сократівський діалог; метод Сократа.*

ПЕТРЕНЮК Дмитрий Анатольевич. ЗАРОЖДЕНИЕ КОУЧИНГА КАК СПОСОБА СПОСОБСТВОВАНИЯ ЛИЧНОСТНОМУ РАЗВИТИЮ

В статье прослежен процесс возникновения коучинга как способа способствования личностному развитию человека. Разъясняется сущность коучинга путем его сравнения с некоторыми смежными с ним концепциями и методами.

Ключевые слова: *коучинг; история коучинга; истоки коучинга; сократовский диалог; метод Сократа.*

PETRENIUK Dmytro Anatolyovych. ORIGINATION OF COACHING AS OF A WAY TO PROMOTE PERSONAL DEVELOPMENT

In the article, emergence and development of contemporary coaching is traced. For better understanding of coaching, it is good to know its origins, as well as to understand the difference between coaching and some related or adjacent concepts and techniques.

Coaching is unlocking people's potential to maximize their own performance; it is helping them to learn rather than teaching them. Coach is expected to help the client to find optimal solution by their own, usually by using series of effective questions; coach is not supposed to provide any solutions or answers.

As a specific procedure known by its name, and also as a formalized activity, separate from training, therapy, or conversation coaching is quite young; however, the very idea of coaching seems to have been existed from the earliest days of human history. Socrates, the famous ancient Greek philosopher who lived in the Athens of 5th century BC, is considered to be the first documented coach. Socrates used thoughtful questioning to enable the student to effectively analyze ideas and to evaluate the truthfulness of those ideas. Coaching has emerged from mentoring, the humanistic tradition and sports coaching, and incorporated ideas and techniques from management consultancy, psychotherapy, psychology, linguistics, and others.

Starting from the early 1980s when coaching emerged as a profession from the sports world into the business world, coaching has been rapidly acquiring ideas and techniques from a variety of other disciplines, such as management consultancy, psychotherapy, psychology, linguistics, and others. Some of these influences are described below.

As there are some other approaches that may seem to be similar to coaching, for better understanding of the term it is helpful to know what coaching is not and why. In particular, coaching is not mentoring, counseling or consulting.

Coaching is used today to assist anyone willing to achieve more using their potential. Its use in pedagogy, particularly in music education, is going to be a subject of the following study by the author.

Key words: *coaching; coaching history; origins of coaching; Socratic dialogue; Socratic method.*

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** і **Google Scholar**.

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 (кегль) 14 пт, шрифт – курсив. Розгорнута анотація англійською мовою повинна містити 25 рядків.

До статті додається назва статті та реферат англійською мовою обсягом 2000–2200 знаків (не менше 25 рядків), розмір (кегль) 14 пт, міжрядковий інтервал 1,5.

НАУКОВІ ЗАПИСКИ

Серія:
Педагогічні науки
Випуск 178

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 04.05.2017 р.
Формат 60х84 $^{1}/_{16}$. Папір офсетний. Друк різограф.
Ум. др. арк. 29,26. Тираж 200. Замовлення № 6422.

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.
Fax.: (0522) 24 85 44
E-Mail.: mails@kspu.kr.ua