

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

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

# **НАУКОВІ ЗАПИСКИ ACADEMIC NOTES**

**Серія:  
Педагогічні науки**

**Series:  
Pedagogical Sciences**

Випуск 199 (2021)  
Edition 199 (2021)

Кропивницький – 2021  
Kropyvnytskyi – 2021

УДК 378  
ББК 81.2(3)  
Н 34  
DOI випуску: 10.36550/2415-7988-2021-1-199

Наукові записки / Ред. кол.: В. Ф. Черкасов, В. В. Радул, Н. С. Савченко та ін. Випуск 199. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2021. 260 с.

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

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

«Наукові записки. Серія: Педагогічні науки» включено до Переліку наукових фахових видань України **категорії «Б»** (галузь знань: Освіта/Педагогіка), згідно з Наказом Міністерства освіти і науки України № 886 від 02.07.2020.

**Збірник зареєстровано в міжнародних наукометричних базах Index Copernicus, Google Scholar, Academic Journals, Research Bible, WorldCat, публікаціям присвоюється ідентифікатор цифрового об'єкта DOI.**

#### Редколегія:

##### Науковий редактор:

**Черкасов В. Ф.**

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

##### Заступник наукового редактора:

**Савченко Н. С.**

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

##### Відповідальний секретар:

**Кулікова С. В.**

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

##### Редакційна колегія:

**Галета Я. В.**

– доктор педагогічних наук, доцент Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

**Давидович Н.**

– професор, університетський центр Самарія, Аріель, Ізраїль

**Єжова О. В.**

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

**Жатан Є.**

– професор Гданського університету, Польща

**Калініченко Н. А.**

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

**Клім-Клімашевська А.**

– доктор педагогічних наук, професор Природничо-гуманітарного університету в Седльцах, Республіка Польща

**Костікова І. І.**

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

**Радул В. В.**

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

**Радул О. С.**

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

**Остенда О.**

– професор технологічного університету, Катовіца, Польща

**Растрігіна А. М.**

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

**Рябовол Л. Т.**

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

**Савченко Л. О.**

– доктор педагогічних наук, професор Криворізького державного педагогічного університету

**Садовий М. І.**

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

**Шандрук С. І.**

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

*Друкується за рішенням вченої ради Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка (протокол № 4 від 04.10.2021 року)*

**Статті подано в авторській редакції**

© Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка, 2021

UDK 378  
BBK 81.2(3)  
A 34  
DOI issue: 10.36550/2415-7988-2021-1-199

**Academic notes** / Ed. board: V. F. Cherkasov, V. V. Radul, N. S. Savchenko, etc. Edition 199. Series: Pedagogical Sciences. Kropyvnytskyi: EPC of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University, 2021. 260 p.

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

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

«Academic Notes. Series: Pedagogical Sciences» is included into the List of Scientific Professional Publications of Ukraine, category «B» (field of knowledge: Education / Pedagogy), Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine № 886 of 02.07.2020.

The collection is registered in the international catalogues of periodicals and database Index Copernicus, Google Scholar, Academic Journals, Research Bible, WorldCat, publications are assigned a DOI digital object ID.

#### Editorial Board:

##### *Academic editor:*

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

##### *Assistant of Academic editor:*

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

##### *Executive Secretary:*

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

##### *Editorial Board:*

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

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

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

**Szatan E.** – Professor University of Gdansk, Poland

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

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

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

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

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

**Ostenda O.** – Professor of University of Technology, Katowice

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

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

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

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

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

*Published by the resolution of the Academic Council of the  
Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University  
(Protocol NO 4 from 04 October 2021)*

© Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University, 2021

**ЗМІСТ**

**БІДА Олена Анатоліївна, ОРОС Гльдіко Імрїївна, КУЧАЙ Тетяна Петрівна**  
 СУТНІСТЬ ТА ЗМІСТ ПОНЯТТЯ «ЕКОЛОГІЧНА КУЛЬТУРА».....10

**ВЕРГУН Андрій Романович, НАКОНЕЧНИЙ Андрій Йосифович, ЯГЕЛО Світлана Петрівна**  
 ДОСВІД ПЕРВИННОЇ АНТИПЛАГІАТНОЇ ЕКСПЕРТИЗИ, АНАЛІЗ ДЕЯКИХ ПРОГРАМ ТА  
 ПОЛОЖЕНЬ: ПОГЛЯДИ НА ПРОБЛЕМУ.....13

**ГАВРИШ Наталія Василівна, РАГОЗІНА Вікторія Валентинівна, ВАСИЛЬЄВА Світлана  
 Андріївна**  
 ДИДАКТИКО-МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ГРУПАХ РАННЬОГО  
 ВІКУ.....19

**ДЕФОРЖ Ганна Володимирівна**  
 НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ ПРОФЕСОРА Н.А. КАЛІНІЧЕНКО ТА ЇЇ ВНЕСОК У  
 РОЗВИТОК ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ КІРОВОГРАДЩИНИ (до 100-річчя ЦДПУ ім. В. Винниченка)...25

**КЛЕПАР Марія Василівна, КУЗНЄЦОВА Катерина Сергіївна, НИЧ Оксана Богданівна**  
 ВИКОРИСТАННЯ ІНФОГРАФІКИ ДЛЯ ВІЗУАЛІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО КОНТЕНТУ В ЗАКЛАДІ  
 ВИЩОЇ ОСВІТИ.....31

**КУЗЬМІНСЬКИЙ Анатолій Іванович, ЧИЧУК Антоніна Петрівна,  
 КУЧАЙ Олександр Володимирович**  
 ПІДГОТОВКА ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ  
 ЗДОРОВ'ЗБЕРЕЖУВАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ЗАСОБАМИ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ У ПРОЦЕСІ  
 НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ .....36

**ПРИЙМАК Сергій Георгійович**  
 СИСТЕМНИЙ ПІДХІД І ТЕОРІЯ ДІЯЛЬНОСТІ У ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ З ГАЛУЗІ ЗНАНЬ 01  
 ОСВІТА/ПЕДАГОГІКА.....42

**РАКІТЯНСЬКА Людмила Миколаївна**  
 СТАНОВЛЕННЯ ПОНЯТТЯ «ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ» В ІСТОРІЇ НАУКИ.....47

**САВЧЕНКО Наталія Сергіївна**  
 ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ДО ВИКЛАДАЦЬКОЇ  
 ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ МАГІСТРАТУРИ.....52

**СМИРНОВА Тетяна Анатоліївна**  
 ТВОРЧА ДІЯЛЬНІСТЬ ВИДАТНИХ ПРЕДСТАВНИКІВ МУЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ УКРАЇНИ  
 КІНЦЯ ХІХ – ПОЧАТОК ХХ століть.....58

**ФІЛОНЕНКО Оксана Володимирівна**  
 ОРГАНІЗАЦІЙНІ ТА ЗМІСТОВІ АСПЕКТИ СТАНОВЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ  
 ВЧИТЕЛІВ В УКРАЇНІ У 20-Х РОКАХ ХХ СТОЛІТТЯ.....63

**ЧЕРКАСОВ Володимир Федорович**  
 ЗАГАЛЬНА МУЗИЧНА ОСВІТА ДІТЕЙ І МОЛОДІ В КОРОЛІВСТВІ НІДЕРЛАНДИ.....68

**АТАКИШИЄВА Нателла Фехрузівна**  
 ЕВОЛЮЦІЯ ПРАВИЛ ПРАВОПИСУ АЗЕРБАЙДЖАНСЬКОЇ МОВИ (1917–1927).....74

**БАЛАНУЦА Олександр Олександрович**  
 ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ДИПЛОМАТІВ В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ СУСПІЛЬСТВА.....78

**БАРАБАШ Вікторія Анатоліївна, МИЦЕНКО Валерій Іванович, БОНДАРЕНКО Ганна Семенівна**

ФОРМУВАННЯ «ГНУЧКИХ» НАВИЧОК У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ІНФОРМАЦІЙНОЇ, БІБЛІОТЕЧНОЇ ТА АРХІВНОЇ СПРАВИ.....	82
<b>ВИШПІНСЬКА Ярина Маноліївна</b> МУЗИЧНО-КРАЄЗНАВЧИЙ КОМПОНЕНТ ЯК СКЛАДОВА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ МУЗИЧНО-ОСВІТНЬОГО І МИСТЕЦЬКОГО СПРЯМУВАННЯ.....	87
<b>ВОЛЧУКОВА Вікторія Миколаївна, ТИЩЕНКО Олена Миколаївна</b> ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ДО ПОСТАНОВКИ ХОРЕОГРАФІЧНИХ ТВОРІВ МАЛОЇ ФОРМИ В ПРОЦЕСІ ОСВОЄННЯ ДИСЦИПЛІНИ «МИСТЕЦТВО БАЛЕТМЕЙСТЕРА».....	93
<b>ГЛАЗУНОВА Ірина Кимівна, Цюй Ге</b> МОТИВАЦІЯ ДО НАВЧАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА: ЗМІСТ І СТРУКТУРА.....	97
<b>ГОДУНКО Людмила Володимирівна</b> СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗИТКУ ВЧИТЕЛІВ У ЄВРОПЕЙСЬКИХ КРАЇНАХ.....	102
<b>ГОРОХОВА Галина Іванівна</b> ВИЗНАННЯ ОСВІТИ ЯК ОДНОГО ІЗ НАЙВАЖЛИВІШИХ ЧИННИКІВ, ЩО ВПЛИВАЮТЬ НА СОЦІАЛЬНІ ПРОЦЕСИ.....	105
<b>ДІТКОВСЬКА Леся Анатоліївна</b> ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ.....	109
<b>ДУБІНКА Микола Михайлович</b> САМООСВІТА ЯК ВАЖЛИВА УМОВА ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАГІСТРАНТА-МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА.....	114
<b>КАПІТАН Тетяна Анатоліївна</b> ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ ПРОЄКТІВ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ.....	121
<b>КУЛІКОВА Світлана Вікторівна</b> ПРОБЛЕМНО-ПОШУКОВІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ В КЛАСІ ОСНОВНОГО МУЗИЧНОГО ІНСТРУМЕНТУ (ФОРТЕПІАНО).....	125
<b>КУРКІНА Сніжана Віталіївна</b> СТАНОВЛЕННЯ СИСТЕМИ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ В УКРАЇНІ В КОНТЕКСТІ ОСВІТНІХ РЕФОРМ П.М. ІГНАТЬСВА(1914–1916 рр.).....	130
<b>ЛЕЛЕКА Тетяна Олександрівна</b> РОЛЬ АУДІЮВАННЯ У НАВЧАННІ РІЗНИМ ВИДАМ МОВЛЕННСВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	135
<b>ЛЯШЕНКО Ольга Дмитрівна, БУТЕНКО Тетяна Максимівна</b> СПЕЦИФІКА ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА-ІНСТРУМЕНТАЛІСТА В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ COVID-19.....	140
<b>ПРОЦЕНКО Ірина Іванівна, БИКОВА Марія Миколаївна, КУЗЬМЕНКО Наталія Миколаївна</b> УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ: МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТ.....	145
<b>РУДЕНКО Тетяна Володимирівна</b> ФОРМУВАННЯ ВАЛЕОЛОГІЧНОГО СВИТОГЛЯДУ У ПЕРШОКУРСНИКІВ ДО ТА ПІСЛЯ ВВЕДЕННЯ ШКІЛЬНОГО ПРЕДМЕТА «ОСНОВИ ЗДОРОВ'Я».....	150
<b>СІГЕТІЙ Ігор Петрович</b>	

КОМПОНЕНТИ ГОТОВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО ІНФОРМАЦІЙНО-УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	153
<b>СТРІЛЕЦЬ-БАБЕНКО Олена Володимирівна</b> ПРОФЕСІЙНА АДАПТАЦІЯ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ.....	157
<b>ТОКАРЄВА Тетяна Станіславівна</b> ТЕКСТОВА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ОСНОВА ЗМІСТУ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	161
<b>ХРИК Василь Михайлович</b> ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ АГРАРНОЇ ГАЛУЗІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	166
<b>ЧЕРНЬОНКОВ ЯРОСЛАВ ОЛЕКСАНДРОВИЧ</b> КОНЦЕПТУАЛЬНІ ТЕОРЕТИЧНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ДИСТАНЦІЙНОГО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ НА НЕМОВНИХ ФАКУЛЬТЕТАХ.....	171
<b>ЩЕРБИНА Світлана Володимирівна, ГОЛОВКО Ірина Олексіївна, ГАВРИЛЕНКО Ольга Миколаївна</b> НАВЧАННЯ ІНТЕРАКЦІЇ ЯК ЗАСІБ ІНТЕНСИФІКАЦІЇ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ.....	175
<b>АРКУШИНА Юлія Віталіївна</b> ФОРМУВАННЯ СОЦІОЛІНГВІСТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПРАВА В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	180
<b>БУЛАХ Валентина Петрівна</b> ДЕСЯТЬ ПРОФЕСІЙНИХ ЗАПОВІДЕЙ АМЕРИКАНСЬКИХ ВЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ.....	186
<b>ГОРНАР Ірина Ігорівна</b> ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ.....	191
<b>ЛЯХОВСЬКА Юлія Олегівна</b> СПЕЦИФІКА ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ.....	197
<b>СИВОКОНЬ Юрій Михайлович</b> МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ КЛАСИЧНОГО ТАНЦЮ В СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ХОРЕОГРАФА.....	203
<b>ПОНОМАРЕНКО Станіслав Ігорович</b> ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	207
<b>ШЕВЧЕНКО Олександр Анатолійович</b> ІСТОРИЧНІ АСПЕКТИ СТАНОВЛЕННЯ ПОЧАТКОВОГО ТЕХНІЧНОГО ПРОФІЛЮ У КОНТЕСТІ ЗАГАЛЬНОЇ СИСТЕМИ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	213
<b>ШУЛЬГА Наталія Володимирівна</b> ЗМІСТОВО-ПРОЦЕСУАЛЬНА СКЛАДОВА ФОРМУВАННЯ ПРАВОВОЇ КУЛЬТУРИ ТА ПРАВОВОЇ СВІДОМОСТІ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ МЕДИЦИНИ.....	218
<b>ЩУПКО Світлана Олександрівна</b> СИСТЕМНЕ ЗАСВОЄННЯ СИНТАКСИЧНОГО МАТЕРІАЛУ ЗА ДОПОМОГОЮ СУЧАСНИХ ВИДІВ ВПРАВ.....	222
<b>АНОТАЦІЇ.....</b>	230

## CONTENT

<b>BIDA Olena Anatoliivna, OROS Ildiko Imriivna, KUCHAI Tetyana Petrovna</b> ESSENCE AND CONTENT OF THE CONCEPT OF «ECOLOGICAL CULTURE».....	10
<b>VERGUN Andrii Romanovych, NAKONECHNYI Andrii Yosyfovych, YAGELO Svitlana Petrivna</b> EXPERIENCE IN THE PRIMARY ANTIPLAGIARISM EXPERTISE, ANALYSIS OF SOME PROGRAMS AND PROVISIONS: SOME VIEWS ABOUT THE PROBLEM.....	13
<b>HAVRYSH Nataliia Vasylivna, RAGOZINA Victoriia Valentinovna, VASYLIEVA Svitlana Andreevna</b> DIDACTIC AND METHODOLOGICAL SUPPORT OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN GROUPS OF EARLY AGE.....	19
<b>DEFORZH Hanna Volodymyrivna</b> PROFESSOR N.A. KALINICHENKO SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL ACTIVITY AND HER CONTRIBUTION TO THE DEVELOPMENT OF PEDAGOGICAL EDUCATION IN KIROVOHRAD REGION (honored to the 100th anniversary of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University).....	25
<b>KLEPAR Mariia Vasylyvna, KUZNIETSOVA Kateryna Sergiyvna, NYCH Oksana Bogdanivna</b> USE OF INFOGRAPHICS FOR LEARNING CONTENT VISUALIZATION IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS.....	31
<b>KUZMINSKYI Anatoliy Ivanovych, CHYCHUK Antonina Petrivna, KUCHAI Oleksandr Volodymyrovych</b> PREPARATION OF EDUCATORS OF PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS FOR THE IMPLEMENTATION OF HEALTH-SAVING TECHNOLOGIES BY MEANS OF PHYSICAL CULTURE IN CULTURE.....	36
<b>PRIYMAK Sergiy Georgijovych</b> SYSTEM APPROACH AND THEORY OF ACTIVITY IN THE TRAINING OF KNOWLEDGE SPECIALISTS OF EDUCATION / PEDAGOGY.....//.....	42
<b>RAKITYANSKA Lyudmyla Mykolayivna</b> THE CONCEPT OF «EMOTIONAL INTELLIGENCE» IN THE HISTORY OF SCIENCE.....	47
<b>SAVCHENKO Nataliia Sergiivna</b> ORGANIZATIONAL AND METHODOLOGICAL PRINCIPLES OF TRAINING SPECIALISTS FOR TEACHING ACTIVITIES IN THE CONDITIONS OF MASTER'S DEGREE .....	52
<b>SMIRNOVA Tatiana Anatoliievna</b> CREATIVE ACTIVITY OF OUTSTANDING REPRESENTATIVES OF MUSICAL CULTURE UKRAINE OF THE END OF XIX – EARLY XX CENTURY.....	58
<b>FILONENKO Oksana Volodymyrivna</b> ORGANIZATIONAL AND CONTENT ASPECTS OF TEACHER TRAINING IN UKRAINE IN THE 20S OF THE XX CENTURY.....	63
<b>CHERKASOV Volodymyr Fedorovich</b> GENERAL MUSIC EDUCATION OF CHILDREN AND YOUTH IN THE KINGDOM OF THE NETHERLANDS.....	68
<b>ATAKISHIYEVA Natella Phehruzgizi</b> EVOLUTION OF THE RULES OF SPELLING OF THE AZERBAIJANIAN LANGUAGE (1917–1927).....	74
<b>BALANUTSA Oleksandr Oleksandrovych</b> PROFESSIONAL TRAINING OF DIPLOMATS IN THE CONTEXT OF GLOBALIZATION.....	78
<b>BARABASH Viktoriia Anatoliyivna, MYTSENKO Valerii Ivanovych, BONDARENKO Anna Semenivna</b> FORMATION OF SOFT SKILLS AMONG FUTURE SPECIALISTS IN INFORMATION, LIBRARY AND ARCHIVAL AFFAIRS.....	82

<b>VYSHPINSKA Yaryna Manoliivna</b> MUSIC AND LOCAL HISTORY AS A COMPONENT OF TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS OF MUSIC-EDUCATIONAL AND ARTISTIC DIRECTION.....	87
<b>VOLCHUKOVA Viktoriia Mykolayivna, TISHCHENKO Olena Mykolayivna</b> FEATURES OF PROFESSIONAL TRAINING OF HIGHER EDUCATION APPLICANTS BEFORE THE CHOREOGRAPHY PERFORMANCE OF SMALL FORM WORKS IN PROCESS OF SUBJECT MASTERY «THE ART OF A CHOREOGRAPHER».....	93
<b>HLAZUNOVA Iryna Kumivna, Qu Ge</b> MOTIVATION FOR EDUCATIONAL AND PERFORMING ACTIVITY OF FUTURE MUSIC ART TEACHER: CONTENT AND STRUCTURE.....	97
<b>HODUNKO Liudmyla Volodymyrivna</b> CURRENT TRENDS IN THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS IN EUROPEAN COUNTRIES.....	102
<b>HOROKHOVA Halyna Ivanivna</b> THE ACKNOWLEDGEMENT OF EDUCATION AS ONE OF THE MOST ESSENTIAL FACTORS INFLUENCING SOCIAL PROCESSES.....	105
<b>DITKOVSKA Lesia Anatoliyvna</b> FORMATION OF DIGITAL COMPETENCE OF FUTURE SOCIAL WORKERS.....	109
<b>DUBÌNKA Mykola Mikhaylovich</b> SELF-EDUCATION AS AN IMPORTANT CONDITION FOR THE PROFESSIONAL FORMATION OF A MASTER'S TIME-FUTURE TEACHER.....	114
<b>KAPITAN Tetiana Anatoliivna</b> USE OF THE PROJECT METHOD IN THE PROCESS OF FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF STUDENTS.....	121
<b>KULIKOVA Svitlana Viktorivna</b> PROBLEM-SEARCHING METHODS OF TEACHING IN THE CLASS OF THE MAIN MUSICAL INSTRUMENT (PIANO).....	125
<b>KURKINA Snezhana Vitalievna</b> FORMATION OF THE SYSTEM OF AESTHETIC EDUCATION IN UKRAINE IN THE CONTEXT OF THE EDUCATIONAL REFORMS OF P.M. IGNATIEV(1914–1916).....	130
<b>LELEKA Tetiana Oleksandrivna</b> THE ROLE OF LISTENING IN TEACHING DIFFERENT SPEECH ACTIVITIES.....	135
<b>LIASHENKO Olga Dmitrievna, BYTENKO Tetiana Maksymivn</b> SPECIFICITY OF THE ACTIVITY OF THE TEACHER-INSTRUMENTALIST IN THE CONDITIONS OF THE COVID-19 PANDEMIC.....	140
<b>PROTSENKO Iryna Ivanivna, BYKOVA Maria Mykolayivna, KUZMENKO Natalia Mykolayivna</b> DEPARTMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCE DEVELOPMENT OF TEACHERS OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS: METHODOICAL.....	145
<b>RUDENKO Tetiana Volodymyrivna</b> DEVELOPING OF VALEOLOGICAL OUTLOOK IN FIRST-YEAR STUDENTS PRIOR AND AFTER THE INTRODUCTION OF THE SCHOOL SUBJECT «BASICS OF HEALTH».....	150
<b>SIHETII Ihor Petrovych</b> COMPONENTS OF READYNESS OF PEDAGOGICAL EMPLOYEES FOR INFORMATION AND MANAGEMENT ACTIVITY .....	153



<b>STRILETS-BABENKO Olena Volodymyrivna</b> <i>PROFESSIONAL ADAPTATION OF FUTURE SOCIAL WORKERS</i> .....	157
<b>TOKARYEVA Tetyana Stanislavivna</b> <i>TEXTUAL ACTIVITY AS THE BASIS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING</i> .....	161
<b>KHRYK VasyI Mykhailovich</b> <i>PREPARATION OF FUTURE AGRICULTURAL SPECIALISTS FOR PROFESSIONAL ACTIVITY</i> .....	166
<b>CHERNIONKOV YAROSLAV OLEXANDROVYCH</b> <i>CONCEPTUAL THEORETICAL CHARACTERISTICS OF DISTANCE STUDYING OF FOREIGN LANGUAGES AT NON-LINGUISTIC FACULTIES</i> .....	171
<b>SHCHERBYNA Svitlana Volodymyrivna, GOLOVKO Iryna Olexiyivna, HAVRYLENKO Olga Mykolayivna</b> <i>TEACHING INTERACTION AS A MEANS OF INTENSIFYING THE PROCESS OF FORMING STUDENTS' FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE</i> .....	175
<b>ARKUSHINA Juliya Vitaliivna</b> <i>FORMATION OF SOCIOLINGUISTIC COMPETENCE OF FUTURE LAW SPECIALISTS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS</i> .....	180
<b>BULAKH Valentyna Petrivna</b> <i>TEN PROFESSIONAL COMMANDMENTS OF AMERICAN ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE TEACHERS</i> .....	186
<b>GORNAR Iryna Igorevna</b> <i>PECULIARITIES OF THE PERSONALITY'S PROFESSIONAL DEVELOPMENT</i> .....	191
<b>LIAKHOVSKA Yuliia Olegivna</b> <i>SPECIFICS OF FORMATION OF CIVIC CULTURE OF THE FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHER IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING</i> .....	197
<b>SYVOKON Yuriy Mykhailovych</b> <i>METHODS OF TEACHING CLASSICAL DANCE IN THE SYSTEM OF PREPARATION OF THE FUTURE CHOREOGRAPHER</i> .....	203
<b>PONOMARENKO Stanislav Igorovich</b> <i>FEATURES OF PROFESSIONAL TRAINING OF THE FUTURE CIVIL PROTECTION SPECIALISTS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS</i> .....	207
<b>SHEVCHENKO Olexsandr Anatoliyovych</b> <i>HISTORICAL ASPECTS OF THE FORMATION OF THE INITIAL TECHNICAL PROFILE IN THE CONTEST OF THE GENERAL SYSTEM OF AFTER-SCHOOL EDUCATION</i> .....	213
<b>SHULHA Nataliia Volodymyrivna</b> <i>CONTENT-PROCEDURAL COMPONENT OF LEGAL CULTURE AND LEGAL CONSCIOUSNESS FORMATION OF FUTURE MEDICINE MASTERS</i> .....	218
<b>SCHUPKO Svitlana Olexsandrivna</b> <i>SYSTEM ASSIGNMENT OF SYNTAX MATERIAL USING MODERN TYPES OF EXERCISES</i> .....	222
<b>ANNOTATIONS</b> .....	230

УДК 159.923.2

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-199-10-13

**БІДА Олена Анатоліївна** –доктор педагогічних наук, професор, завідувач  
кафедри педагогіки і психології

Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці II

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0448-0852>

e-mail: tetyanna@ukr.net

**ОРОС Ільдико Імрїївна** –доктор філософії, доцент кафедри педагогіки і психології,  
президент Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці IIORCID: <http://orcid.org/0000-0001-7300-9362>

e-mail: ildiko@kmf.uz.ua

**КУЧАЙ Тетяна Петрівна** –доктор педагогічних наук, професор, професор  
кафедри психології і педагогіки,

Закарпатського угорський інститут імені Ференца Ракоці II

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

e-mail: tetyanna@ukr.net

### СУТНІСТЬ ТА ЗМІСТ ПОНЯТТЯ «ЕКОЛОГІЧНА КУЛЬТУРА»

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Розбудова системи освіти, її докорінне реформування, мають стати основою відтворення інтелектуального, духовного потенціалу народу, виходу вітчизняної науки, техніки, культури на світовий рівень, національне відродження, становлення державності та демократизації суспільства в Україні. Національна доктрина розвитку освіти (Україна у XXI ст.) визначає головну мету діяльності ЗВО, яка полягає у створенні умов для підготовки професіонала [3].

Особливістю сучасної соціально-економічної та соціокультурної ситуації в державі є зміна якісних вимог до фахівця будь-якого профілю, що забезпечують його затребуваність на ринку праці, успішну та кваліфіковану професійну діяльність, просування по службі, соціальну захищеність і плідну життєдіяльність в цілому.

Стан сучасного екологічного знання обумовлений наявністю екологічної кризи та пов'язаної з нею кризи екологічної свідомості. Для вирішення екологічної кризи суспільство потребує не тільки значних економічних та соціальних зусиль, а й докорінної перебудови існуючої на сьогоднішній день екологічної свідомості та системи екологічного знання. Екологія як одна із фундаментальних наук про природу стала надзвичайно актуальною в даний час. Це вимоги часу. Адже людина на перший погляд, покращуючи собі умови проживання, на превеликий жаль породжує негативні їх наслідки, створює нові антропогенні проблеми [2].

Проблеми, що стосуються здоров'язбережувальної діяльності молоді, не

відірвані від економічних і політичних явищ, в яких яскраво відображаються протиріччя нашого суспільства. Забезпечити майбутнє фахівця, у тому числі і за рахунок ціннісного ставлення до здоров'я і оволодіння ним основ здорового способу життя стосовно вимог до професійної діяльності – одне з найважливіших завдань педагогічної науки. Для задоволення сучасних вимог до спеціаліста необхідний новий підхід до проблем виховання особистості нової формації, здорового, мобільного, конкурентоспроможного, морально зрілого, професійно-культурного, готового до активної життєдіяльності в умовах сучасних соціокультурних реалій, які складаються ще в процесі навчання.

**Мета статті** – розкрити сутність та зміст поняття «екологічна культура».

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Теоретичні основи екологічної культури формувалися науковцями різних епох – Платона, Я. Коменського, І. Песталоцці, Ж.-Ж. Руссо, В. Вернадського, Г. Сковороди, В. Сухомлинського, К. Ушинського О. Захаренка та ін. Проблемою підвищення екологічної культури молоді займаються такі вчені, як І. Абалкіна, І. Моткін, С. Куркулєнко, Л. Курняк, Н. Науменко, В. Процюк та ін. Вони вважають, що необхідність виховання екологічної культури в молоді пов'язана саме з реакцією на глобальну екологічну кризу.

У працях учених (В. Бондаря, Я. Габєва, А. Галєєвої, С. Гончаренка, С. Дерябо, І. Зверєва, О. Захлебного, Л. Лук'янової, Н. Менчинської, Н. Ничало, С. Сисєєвої, І. Сураєгіної, Л. Хомич та інших) приділено велику увагу екологічному вихованню.

Питанню, щодо формування

відповідального ставлення молоді до природи присвячені роботи І. Білявського, В. Бродвія, Л. Німець, Н. Пустовіт, Г. Пустовіта, Д. Трайтака та інших.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Екологія народилася як суто біологічна наука про взаємовідносини «організм – середовище». Проте з посиленням антропогенного і техногенного тиску на навколишнє середовище стала очевидною недостатність такого підходу. Адже нині немає явищ, процесів, територій, які б не перебували під цим могутнім впливом. Інтереси сучасної екології вийшли далеко за біологічні межі. Об'єкт її дослідження еволюціонував від аналізу взаємовідносин «організм-середовище» до взаємовідносин «людина-природа». Вийшовши з лона біології, вона перетворилася на розгалужену галузь знань, яка охоплює широкий спектр проблем: від фізіолого-морфологічної та топографічної характеристик видів до особливостей взаємодії людини з природним середовищем [2].

Як відомо, культура є комплексом суб'єктивізацій і об'єктивізацій, які обов'язково мають засвоюватися в процесі кроскультурної освіти та використовуються в повсякденній орієнтації. Найважливіша функція культури – це те, що вона є способом, за допомогою якого суспільства вирішують проблеми.

Враховуючи сучасні світові тенденції, в Україні набувають особливого значення основні сучасні проблеми освіти й охорони природи, тому і підготовка майбутніх фахівців до екологічного виховання є актуальною проблемою в діяльності закладів вищої освіти і потребує нових підходів до її оптимального розв'язання. Екологічна освіта майбутніх фахівців може сприяти повороту людства від споживацького способу життя до бережливо-відновлювального [1].

Культура складається з чотирьох основних елементів:

✓ Поняття (концепти). Вони містяться головним чином у мові, завдяки їм стає можливим упорядкувати досвід людей.

✓ Відносини. Не тільки виділяють ті чи інші частини світу за допомогою понять, але також виявляють, як ці складові частини пов'язані між собою: у просторі та часі, за значенням, на основі причинної обумовленості.

✓ Цінності. Це загальноприйняті переконання щодо цілей, до яких людина повинна прагнути. Вони складають основу моральних принципів. Різні культури можуть віддавати перевагу різним цінностям, і кожен суспільний лад визначає, що є цінністю, а що ні.

✓ Правила та норми. Ці елементи регулюють поведінку людей відповідно до цінностей певної культури [5].

Екологія як одна із фундаментальних наук про природу стала надзвичайно актуальною в даний час. Це вимоги часу. Адже людина на перший погляд, покращуючи собі умови проживання, на жаль породжує негативні їх наслідки, створює нові антропогенні проблеми.

Екологічна культура – це такий напрям людської діяльності та мислення, від якого істотним чином залежить нормальне існування сучасної цивілізації, її сталий розвиток у майбутньому.

Екологічну культуру необхідно розглядати комплексно: по-перше, як сукупність певних дій, технологій освоєння людиною природи, які забезпечують стійку рівновагу в системі «людина – довкілля»; по-друге, як теоретичну галузь знань про місце людини в біосфері як істоти діяльної, що організовує її структурні та функціональні блоки, як дедалі зростаючий у своїх можливостях чинник регуляції стану біосфери. Екологічна культура є такою життєдіяльністю людини, за якої відбувається адаптація (трансформація) навколишнього природного світу до людини, а її самої – до довкілля. Тому екологічна культура окреслює коло питань, пов'язаних з використанням людиною природи, перетворенням її у власних інтересах, а також із наслідками такої діяльності [4].

Екологічна культура – складова частина світової культури, якій властиве глибоке і загальне усвідомлення важливості сучасних екологічних проблем у житті і майбутньому розвитку людства.

Метою екологічної культури є формування системи наукових знань, поглядів, переконань, які закладають основи відповідального ставлення до навколишнього природного середовища.

Актуальність екологічної проблеми підсилюється виходом України на європейський та світовий рівень, що значно розширює функції фахівця. Від нього вимагається оволодіння новими технологіями навчання, вміння перебудовувати освітній простір у дієву педагогічну систему на основі заміни репродуктивного стилю педагогічної діяльності на творчий.

За своєю суттю екологічна культура є своєрідним «кодексом поведінки людини» із власне природою та із «другою природою» – новою галуззю діяльності людини, яка створена в процесі праці і спрямована на самореалізацію людини за науково обґрунтованими положеннями та висновками.

У системі екологічної культури важливе місце займає і екологічна свідомість, яка являє

собою своєрідне «підґрунтя» екологічної культури. Екологічна свідомість як духовна освіта формується в результаті відображення екологічних стосунків і екологічної діяльності. В ідеалі культурне природокористування має слідувати принципам нової екологічної свідомості, найсучаснішим науковим розробкам, природоохоронним юридичним нормам, загальним правилам екологічної поведінки, що відповідають гуманістичній етиці.

Отже, екологічна культура, заснована на цілісності системи «суспільство-природа», включає діалектичний синтез екологічних стосунків, екологічної діяльності і екологічної свідомості. У цьому синтезі головною ланкою, інтегруючим чинником є екологічна діяльність як найважливіший чинник перетворення складних природних систем, як основа екологічного управління в системі «суспільство-природа» [2].

Здоров'язбережувальна діяльність є визначальною основою всебічного і гармонійного розвитку особистості людини, її способу життя і життєвої позиції. Це зумовлює необхідність вдосконалення педагогічної майстерності педагогів паралельно із введенням у практику роботи сучасного програмно-методичного забезпечення навчального процесу.

**Висновки та перспективи подальших розвідок наперед.** З зазначеного вище можна зробити висновок, що вчені все частіше говорять не просто про навчання молодого покоління, а про екологічну культуру як індивідуальний процес розвитку особистості.

Культура складається з чотирьох основних елементів: поняття (концепти), відносини, цінності, правила та норми. Кожна з цих складових має надзвичайно важливу роль у створенні культурного іміджу та екологічної освіти фахівців.

Найважливіша функція культури – це те, що вона є способом, за допомогою якого суспільство вирішує проблеми. Враховуючи сучасні світові тенденції, в Україні набуває особливого значення формування в молоді екологічної культури.

Перспективи подальших розвідок наперед в аналізі сучасних світових тенденцій, що набувають особливого значення у формуванні в молоді екологічної культури.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Akseonova, E., Varetska, O., Klopov, R., & Bida, O. Efficiency of Social and Educational Experimental Training «New Physical Culture for the New Ukrainian School». Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala, 2020, Volume 12, No 1 Supl P. 1–18.

2. Дубовий В. І., Дубовий О. В. Екологічна культура: навчальний посібник. Херсон: 2002. 256 с.

3. Національна доктрина розвитку освіти (Україна у XXI ст.): Затв. Указом Президента України 17 квітня 2002 р. №347. Освіта. 26. С. 2–4.

4. Петровська М. Екологічна культура : методичні рекомендації для самостійної роботи студентів. Львів : ЛНУ імені Івана Франка. 2013. 84 с.

5. Теорія та історія світової і вітчизняної культури : підручник / Н. Я. Горбач, С. Д. Гелей, З. П. Російська та ін. Львів : Каменярь, 2019. 178 с.

#### REFERENCES

1. Akseonova, E., Varetska, O., Klopov, R., & Bida, O. (2020). Efficiency of Social and Educational Experimental Training «New Physical Culture for the New Ukrainian School». [Efficiency of Social and Educational Experimental Training «New Physical Culture for the New Ukrainian School»].

2. Dubovy, V. I., Dubovy, O. V. (2016). *Ekolohichna kul'tura*. [Ecological culture]. Kherson.

3. *Natsional'na doktryna rozvytku osvity (Ukrayina u XXI st.)*. (2002). [National doctrine of education development (Ukraine in the XXI century)].

4. Petrovs'ka, M. (2013). *Ekolohichna kul'tura*. [Ecological culture: methodical recommendations for independent work of students]. L'viv.

5. *Teoriya ta istoriya svitovoyi i vitchyznyanoi kul'tury*. (2019). [Theory and history of world and domestic culture]. L'viv.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

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

**Наукові інтереси:** професійна підготовка фахівців педагогічного спрямування.

**ОРОС Ільдіко Імрїївна** – доктор філософії, доцент кафедри педагогіки і психології, президент Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці ІІ.

**Наукові інтереси:** професійна підготовка фахівців педагогічного спрямування.

**КУЧАЙ Тетяна Петрівна** – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри психології і педагогіки Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці.

**Наукові інтереси:** професійна підготовка фахівців педагогічного спрямування.

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

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

**Circle of scientific interests:** professional training of pedagogical specialists.

**OROS Ildiko Imriivna** – Doctor of Philosophy, president of the Ferenc Rakoti II Transcarpathian Hungarian Institute.

*Circle of scientific interests:* professional training of pedagogical specialists.

**KUCHAI Tetyana Petrovna** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Psychology and Pedagogy, Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian Institute.

*Circle of scientific interests:* professional training of pedagogical specialists.

Стаття надійшла до редакції 03.09.2021 р.

УДК. 347.77+347.77.028.4): (378+174):004.4

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-199-13-18

**ВЕРГУН Андрій Романович** –

доктор медичних наук, доцент кафедри сімейної медицини

Львівського національного медичного університету імені Данила Галицького

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7521-3241>

e-mail: [plagiamail@meta.ua](mailto:plagiamail@meta.ua)

**НАКОНЕЧНИЙ Андрій Йосифович** –

проректор з наукової роботи, доктор медичних наук,

професор кафедри дитячої хірургії

Львівського національного медичного університету імені Данила Галицького

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1402-6642>

e-mail: [andruiol@gmail.com](mailto:andruiol@gmail.com)

**ЯГЕЛО Світлана Петрівна** –

кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри українознавства

Львівського національного медичного університету імені Данила Галицького

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9990-1022>

e-mail: [syagelo@ukr.net](mailto:syagelo@ukr.net)

## ДОСВІД ПЕРВИННОЇ АНТИПЛАГІАТНОЇ ЕКСПЕРТИЗИ, АНАЛІЗ ДЕЯКИХ ПРОГРАМ ТА ПОЛОЖЕНЬ: ПОГЛЯДИ НА ПРОБЛЕМУ

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Загальноприйняті світовою спільнотою стандарти здійснення освітньої та наукової діяльності здобувачами вищої освіти і співробітниками університету [1, 8, 12] детермінують створення *та оптимізацію* середовища етики академічних взаємовідносин щодо нульової терпимості до порушень академічної доброчесності та випадків плагіату, реплікацій, автоплагіату і необґрунтованих самоцитувань [11]. Стькою перепорою до впровадження принципів академічної доброчесності є «антитрадиція» неякісних, несумісних із кращим світовим досвідом і вимогами практик академічного письма [1; 5; 13], відсутність належного рецензування тощо [5; 11; 12]. На жаль не завжди в академічному середовищі можна спостерігати дотримання вимог академічної етики [1, с. 7]. Це суттєво загальмовує об'єктивізацію оцінки академічного письма в Україні як серед дослідників і викладачів, так і серед студентів [5, с. 13]. Саме становлення фундаментальних цінностей, вкорінення їх у поведінці молоді людини [1; 12], імплементація принципів академічної доброчесності, попередження та своєчасне виявлення плагіату закладає базу

соціально відповідальної поведінки студентів і після закінчення вузу [12; 13], а засвоєння і дотримання академічної культури та доброчесності [1; 7; 8] позитивно впливає і визначає моральні засади особистості поза межами навчального закладу [1; 8; 11].

### Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Для проведення первинної антиплагіатної експертизи на кафедрах та факультетах не рекомендується користуватися безкоштовними антиплагіатними онлайн-ресурсами з можливістю «пакетної перевірки» [2; 5; 10] (надання інформації про проведені дослідження третім, юридично не відповідальним особам [2; 10; 11], комерційним структурам містить додаткові юридичні ризики) [8; 10; 12]. Незважаючи на те, що доповіді виконаних наукових робіт заслуховуються на засіданнях профільних кафедр (лабораторій), враховуючи велику кількість статей і тез доповідей, що скеровуються кафедрами для публікації [10, 13], процес їх рецензування, технічної перевірки (екстенсивним, послідовним) стандартним способом потребує значних затрат часу [5]. Актуальною залишається проблема імплементації принципів академічної доброчесності [1], оптимізації експертизи

впровадженням нових алгоритмів комплексного застосування онлайн- і десктопного програмного забезпечення (ПЗ) [5; 11; 13]. Такі програми в ідеалі повинні адекватно аналізувати текстові співпадіння кирилицею та латиницею [5; 10] і бути доступними, простими для інсталяції і застосування [2; 5].

За скеруванням відповідних структурних підрозділів університету старший інспектор наукового відділу здійснює експертизу на валідність текстових співпадіннь [10–12] і рецензує наукові роботи: дисертаційні праці, статті у спеціалізовані журнали, тези доповідей, наукові звіти кафедр, а також навчально-методичні матеріали [8; 10]. Наукові керівники та консультанти в контексті імплементації принципів академічної доброчесності та в обов'язковому порядку ознайомлюють з антиплагіатними заходами студентів, аспірантів, докторантів і здобувачів [7, 8, 10]. Співробітники наукового відділу у відповідності щодо Законів України «Про авторське право і суміжні права» [3], «Про освіту», «Про вищу освіту» [4], «Про наукову і науково-технічну діяльність» на всіх етапах виконання наукових робіт контролюють і попереджують факти академічної недоброчесності [10; 13].

**Мета статті** – удосконалення заходів протидії академічному плагиату на основі аналізу чинного законодавства та положень університету, досвіду антиплагіатної експертизи.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** З метою стимулювання викладацького складу, докторантів, аспірантів, здобувачів наукового ступеня та студентів випускників Львівського національного медичного університету імені Данила Галицького (ЛНМУ) усіх форм навчання до самостійного виконання наукових робіт здійснювали попереднє заслуховування та обговорення результатів виконаних наукових робіт на засіданнях наукових студентських гуртків, товариств молодих учених [8; 13], дискусійних зібрань або «круглих» столів; на засіданнях кафедр (лабораторій) на яких виконувалася робота [8; 10; 11]. Для об'єктивізації превентивних заходів і узагальнення досвіду експертизи з позицій наукової комунікації та імплементації принципів академічної доброчесності [1; 7] в ЛНМУ проведено аналіз результатів антиплагіатної перевірки комерційним та вільнодоступним ПЗ. Здійснено порівняльно-педагогічний аналіз для визначення відмінностей щодо освітніх процесів в закладах вищої освіти України в контексті академічної доброчесності, диференціації змісту окремих

превентивних заходів. Положення про комісію з питань етики та академічної доброчесності у ЛНМУ детермінує реалізацію принципів академічної доброчесності та процедуру розгляду справ щодо порушення кодексу академічної етики [7] та норм академічної доброчесності членами університетської спільноти, а також способи дисциплінарного впливу [8; 10]. Строк повноважень комісії (на громадських засадах) становить один рік з моменту затвердження її складу ректором. Положення про проведення антиплагіатної експертизи [10] набуває чинності з моменту затвердження його наказом, остання його редакція схвалена Вченою Радою у лютому 2021 року. Для підтримки технічної перевірки наукових та навчальних праць у методичних вказівках університету розміщуються посилання на сервіси з первинної перевірки наукових праць на наявність плагиату, пошук в Інтернеті здійснюється декількома пошуковими системами (ПС) [2; 5; 10]; візуалізується відсоток оригінальності тексту та список сайтів з аналізом та візуалізацією текстових збігів у відповідному кольорі в залежності від ПЗ, застосованих алгоритмів і пошукових систем [2]. На підставі положення про первинну експертизу наукових праць на наявність академічного плагиату в ЛНМУ [10], прийнятого та затвердженого на Вченій Раді 23.09.2015 р. до 2019 р. здійснювали первинну перевірку комерційним ліцензійним ПЗ «Viper», «AntiPlagiarism.NET», вільнодоступним ПЗ «Advego Plagiatus», «ETXT Антиплагиат» [2] і ми жодним чином не рекламуємо якогось конкретного провайдера цих послуг, ПС чи алгоритми здійснення експертизи [2; 10]. У 2019 році оновлено існуюче та впроваджено нове ліцензійне ПЗ – «Unichek», «Plagiarism Detector Pro» [10]. Пошук в Інтернеті та Репозитарії Університету з урахуванням принципів академічної доброчесності та валідності програм здійснюється ліцензованим і вільнодоступним ПЗ «Unichek», «Plagiarism Detector Pro», «Viper», «AntiPlagiarism.NET», «AdvegoPlagiatus» тощо [5, 10]. Перевірка статей у фахові журнали та тез доповідей проводиться декількома ПС за допомогою ПЗ «Plagiarism Detector Pro», «Viper», «AntiPlagiarism.NET», «AdvegoPlagiatus» [2], при необхідності перевірки англійських текстів малого об'єму (для швидкої додаткової експертизи тез доповідей, анотацій тощо) з додатковим залученням ресурсів інших інтернет-сервісів, зокрема [bel1.ru/antiplagiat-online](http://bel1.ru/antiplagiat-online), які є адекватними для перевірки кирилических та латинсько-абеткових наукових текстів [10]. Перевірка дисертаційних робіт та авторефератів проводиться по шинглах (методом шингл-розбивки тексту) ПЗ

«Unicheck», «Plagiarism Detector Pro v. 1092», «Viper», що відповідають сучасним критеріям імплементації принципів академічної доброчесності [8; 11]. Програми для перевірки текстів на унікальність характеризуються зручністю для освоєння та доступністю для використання, переважно працюють з подібними алгоритмами [2; 5] та ПС, попереднє (первинне) виявлення плагіату в наукових, навчальних, науково-методичних працях, дисертаційних та кваліфікаційних роботах здійснюється шляхом експертної оцінки (рецензування, відгуки керівників) [1; 8], використання комп'ютерних програм з адекватною індексацією ПС, підтримкою української, російської та англійської мови і вільнодоступних інтернет-ресурсів [5]. Результати первинної перевірки підлягали додатковому детальному семантичному і перехресному технічному аналізу щодо кількісного та якісного моніторингу рерайту і реплікацій, характеристики виявлених співпадінь та адекватності посилань на першоджерела, включно з попередніми публікаціями автора (авторів) [11]. Всього за 3-річний період проведено 5992 перевірки та експертні оцінки, з них здійснено первинну експертизу 5260 (87,78%) наукових та навчально-методичних робіт. Порушення академічної доброчесності до моменту затвердження до публікації констатовано у 611 працях (11,04% загальної вибірки), що було підставою до відхилення [8]. Не рекомендується застосування у структурних підрозділах та на кафедрах ЛНМУ програм «ETXT Антиплагіат» та «AntiPlagiarism.NET» [10] для самоперевірки результатів наукових досліджень із-за неадекватності базової роботи, що потребує спеціальних налаштувань і володіння особливостями інтерпретації кінцевого результату. «AntiPlagiarism.NET» є комерційною версією, що має безкоштовну демо-версію. Програми біржі контенту ETXT в ЛНМУ дозволяється застосовувати лише для прямої перевірки наукових текстів та їх семантичного аналізу (порівняння) в репозитарії університету [10]. Неунікальні фрагменти у тексті в залежності від ПС виділяються різними кольорами. Наявна «пакетна» експертиза та розширені налаштування, а також функція перевірки сайтів. AntiPlagiarism.NET, будучи комерційним ПЗ, є більш стабільною в роботі платною комерційною модифікацією «Etxt Антиплагіат» з акцентом на англомовний контент [2].

Advego Plagiatus є ПЗ з інтуїтивним інтерфейсом для пошуку в Інтернеті повних або частин копій текстових документів характеризується обмеженістю одномоментної перевірки до 200000 символів, проте все ж таки

цей обсяг є достатнім для експертизи праць малого та середнього об'єму (тези доповідей, статті, курсові та магістерські роботи, автореферати дисертацій) [2; 5; 9]. Серед вільнодоступних програм з підтримкою декількох ПС може вважатися своєрідним «еталоном», адекватність проведення аналізу детермінує можливість застосування для первинної внутрішньокафедральної перевірки авторефератів і для перехресної експертизи розділів дисертаційних праць [10]. Результати цього ПЗ потрібно правильно інтерпретувати, – враховувати, що в збігах не ігноруються малозначимі словосполучення (неунікальних збігів виходить більше, а відсоток унікальності – нижче). Також існує і активно застосовується нова десктопна програма для пошуку неунікальності і плагіату «Advego Plagiatus 3.0» [9; 10], у якій існує інтеграція зі службою «Адвего антикапча»: <https://advego.com/anticaptcha/>. Для підключення служби необхідно отримати ключ API, після чого зберегти його в налаштуваннях програми у відповідному полі. Нові оригінальні та вдосконалені алгоритми детермінують визначення найбільш вагомих фраз, зменшення кількості капч, оптимізацію та пролонгацію роботи з ПС при блокуванні. Наявна інтеграція зі службою Адвего антикапчі, підтримка ipv6. Нова версія працює практично на всіх платформах, операційних системах Windows XP, 7, 8, 8.1, 10; Linux, MacOS [9].

«Viper» є платним ПЗ за допомогою якого можна перевіряти текст на сайтах в мережі Інтернет, у внутрішній «хмарній» базі даних системи з понад 10 мільярдів джерел, а також на локальному диску комп'ютера [2]. Програма може перевіряти одночасно два документи і виявляти рівень схожості, пропонує цілий ряд рекомендацій щодо підтримки і мінімізування ризику плагіату наукових праць, надає письмову допомогу щодо вдосконалення навичок академічного письма та правильного цитування англомовних публікацій [2].

Сервіс «Unicheck» компанії ТОВ «Антиплагіат» – вітчизняне ПЗ, яке входить до ТОП 20 антиплагіатного ПЗ 2019 року, є інтегрованим з 2021 року в систему Turnitin для швидкої перевірки академічних робіт та будь-яких інших текстів на плагіат. Система виконує швидку перевірку по інтернету, а також по базах даних університетів та репозитаріїв [2; 10]. Сервіс зручний та простий у використанні. Перевірка здійснюється online через Інтернет або offline серед файлів, які завантажені у бібліотеку. 4 квітня 2018 року МОН України підписало меморандум з ТОВ «Антиплагіат», згідно з яким українські заклади вищої освіти отримали тимчасовий доступ до антиплагіатної експертизи Unicheck, де аспіранти та

докторанти зможуть перевірити дисертацію перед поданням до спеціалізованих вчених рад [8]. Для виконання умов Меморандуму старшим інспектором наукового відділу ЛНМУ відповідальним за первинну антиплагіатну експертизу наукових праць і дисертаційних матеріалів для перевірки дисертаційних праць здобувачів наукового ступеня (зокрема наукового ступеня доктора філософії) створений на сайті Unichек та функціонує особистий кабінет, так як кожний навчальний заклад може користуватися всіми перевагами цього сервісу [10].

Програма «Plagiarism Detector pro» («Детектор плагіату») розроблена для ефективного виявлення та запобігання несанкціонованих текстових запозичень [6]. Цей програмний продукт для пошуку і запобігання плагіату – одне з визнаних кращих ПЗ для Windows (Vista, 7; 8; 10) з Microsoft Net Framework. ПЗ працює в багатопотоковому режимі, що забезпечує високу швидкість роботи і високу точність результатів. Програма є зручною у користуванні при збереженні максимальної внутрішньої складності алгоритмів. «Plagiarism Detector pro» легко інтегрується з продуктами Microsoft – Word та Power Point, підтримує безліч форматів документів: pdf, doc, docx, html, txt, rtf, odt, ppt, pptx, характеризується підтримкою формату pdf без додаткового ПЗ. Фактично на даний час «Plagiarism Detector pro» є єдиною програмою, яка здатна адекватно перевіряти MS PowerPoint презентації з автоматичним визначенням кодування та мови без помилкових спрацьовувань [2; 5; 10]. Існує пакетна обробка документів та алгоритми обробки цитувань, проте даний програмний продукт не має ручних налаштувань шингл-розподілу тексту. Програма працює швидко – в середньому по 3–5 хвилин на наукову працю середнього обсягу, безпосередньо з найкращими ПС, включаючи Google, Yahoo. Документи перевіряються без додаткових «черг», експертиза має розширений алгоритм порівняння та багатифункціональний переглядач звітів. Простий зручний зрозумілий інтерфейс детермінує швидкий початок роботи відразу після інсталяції ПЗ на комп'ютер. Підтримує обробку документів у пакетному режимі, тобто перевірку декілька робіт одночасно. Нами стверджені поодинокі випадки «підвисання» програми та збоїв під час пакетної перевірки декількох документів [6]. Виявляє і наочно візуалізує текст оригіналу, розпізнає посилання на інтернет ресурси. Дане ПЗ – це ефективна платна програма для первинної перевірки на наявність плагіату текстових даних (на носіях та в мережі Інтернет), яку ми вважаємо оптимальною [10]

(проте не еталонною) для первинної перевірки дисертаційних праць.

За 2018 рік ПЗ «Advego Plagiat», «AntiPlagiarism.NET», «ETXT Антиплагіат» перевірено 2350 наукових праць, відхилено та скеровано на доопрацювання 230 робіт (9,79% річної субвибірки). За 2019 рік ПЗ «Plagiarism Detector Pro», «Advego Plagiat», «Viper», «AntiPlagiarism.NET» та інтернет ресурсом <https://be1.ru/antiplagiat-online/> здійснено перевірку 2200 наукових та навчально-методичних праць. Відхилено 286 робіт (13% річної субвибірки). За 2020 р. ПЗ «Unichек», «Plagiarism Detector Pro», «Advego Plagiat», «Viper», «AntiPlagiarism.NET» проведено перевірку та перехресну експертизу 985 наукових публікацій. Відхилено та скеровано на доопрацювання 95 робіт (9,64% річної субвибірки).

Відповідно до ст. 7 та ст. 13 Закону України «Про авторське право і суміжні права» [3], згідно з принципами академічної доброчесності та положенням про первинну експертизу наукових праць на наявність академічного плагіату [10], у випадках незгоди з висновком про виявлення факту плагіату (компіляцій) чи нелегальних реплікацій у творі, автор має право у трьохденний термін з моменту отримання інформації подати апеляційну заяву на ім'я проректора з наукової роботи [7]. Сумніви, що виникають у членів апеляційної комісії, трактуються на користь особи, науковий чи навчально-методичний твір якої розглядається апеляційною комісією [7; 8; 10]. Після первинної перевірки за умови достатньої оригінальності тексту представленого та рецензованого матеріалу [10] видається відповідна довідка: «Результати первинної антиплагіатної перевірки програмним забезпеченням щодо наявності текстових співпадіннь дають можливість констатувати, що загальна унікальність (оригінальність) авторських даних (включно з евентуальними співпадіннями, які містять стандартні формулювання) у представленій роботі становить (відсоток унікальності тексту), що дозволяє їх оцінити задовільно в контексті літературних посилань щодо інших публікацій та інтернет-ресурсів. Знайдені співпадіння (по фразах) не містять текстових запозичень, характерних для академічного плагіату та є правомірними щодо вимог академічної доброчесності», тобто на момент проведення експертизи не виявлено ознак плагіату для допуску наукової праці до публікації чи до захисту. Довідка про проведену експертизу дисертаційної роботи містить бібліографічно-облікові дані дисертації з зазначенням дати представлення на експертизу; загальний відсоток унікальності тексту дисертації,



стверджений «Unichek» або «Plagiarism Detector Pro»; результати пороздільної перехресної експертизи усіх розділів дисертації, представленим у табличній формі з указанням назв розділів, з відсотком унікальності авторського тексту, констатованим «Plagiarism Detector Pro», «Viper», «AntiPlagiarism.NET» (до 2020 р.) або «AdvegoPlagiatus» тощо; розширене обґрунтування правомірності текстових співпадінь (авторські дані, цитата). Також довідка містить висновок: «Комісія з виявлення та запобігання плагіату в Університеті, згідно з рекомендаціями щодо запобігання академічному плагіату та його виявлення в наукових роботах (Лист МОН України № 1/11-8681 від 15.08.2018 року), відповідно до пп. 1.7.3, 1.7.4, 1.7.7, 2.7, 3.1, 3.3 Положення про первинну експертизу наукових праць на наявність академічного плагіату в ЛНМУ (протокол № 1-ВР від 17.02.2021 року) прийшла до висновку, що (тип роботи) відповідає вимогам академічної доброчесності і рекомендована для публікації (затвердження, захисту тощо)». Науковий керівник (науковий консультант) роботи, завідувач кафедри має право здійснити попередній аналіз роботи, звернувшись із електронною версією до відповідальної особи. Довідка при цьому не надається.

**Висновки та перспективи подальших розвідок наперед.** Уніфікація контролю якості публікацій з позицій академічної доброчесності, адекватна первинна антиплагіатна експертиза для встановлення відсотку унікальності тексту та рецензування у Львівському національному медичному університеті імені Данила Галицького передбачають застосування ліцензійного ПЗ «Unichek», «Plagiarism Detector», «Viper», «AntiPlagiarism.NET», вільнодоступного ПЗ «Advego Plagiatus», «ETXT Антиплагіат» при необхідності швидкої додаткової експертизи значної кількості наукових текстів малого об'єму, – з додатковим залученням ресурсів інших інтернет-сервісів. Антиплагіатне забезпечення, що встановлене і функціонує у Львівському національному медичному університеті імені Данила Галицького відповідає сучасним критеріям імплементації принципів академічної доброчесності та є адекватним для перевірки кирилических та латинськоабеткових наукових текстів. Зважаючи на те, що будь-який науковий текст є практично неможливо повноцінно та гарантовано перевірити на наявність в ньому неналежних, некоректних запозичень із усіх можливих інших текстів є необхідним подальше тестування, дослідження, аналіз антиплагіатних програм в контексті валідності перевірки й оптимізації стратегій, алгоритмів

перехресної перевірки наукових і навчально-методичних праць. Підвищення валідності антиплагіатної експертизи в контексті покращення наукової комунікації, впровадження принципів академічної доброчесності, проте потребують подальших досліджень, ретельного економічного аналізу та організаційно-імплементаційного обґрунтування.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Академічна чесність як основа сталого розвитку університету. Ред. Фінікова Т. В., Артюхова АС. Київ: Таксон; 2016. 234 с.
2. Вергун А. Р., Савенкова Л. В., Чуканова С. О. Програмне забезпечення для перевірки наукових текстів на плагіат: інформаційний огляд. *Українська бібліотечна асоціація*. Київ: УБА; 2017. 36 с.
3. Верховна Рада України. Закон України «Про авторське право і суміжні права». (станом на 25 червня 2007 р.). Київ: Парлам. вид-во; 2007.
4. Верховна Рада України. Закон України про вищу освіту. Документ 1556-VII (28 груд. 2014, зі змінами 25 верес. 2020)
5. Главчева Ю. М., Канищева О. В. Ідентифікація текстового плагіату в академічних документах. *Системи управління, навігації та зв'язку*. 2018. Вип. 6(52). С. 83–86. doi: 10.26906/SUNZ.2018.6.083
6. Детектор плагіату – програма для пошуку і виявлення плагіату в онлайн та офлайн документах [Інтернет].
7. Кодекс академічної етики Львівського національного медичного університету імені Данила Галицького [Інтернет]. 2020.
8. Міністерство освіти і науки України. Лист № 1/9-650 (2018, жовт. 23) керівникам закладів вищої освіти «Щодо рекомендацій з академічної доброчесності для закладів вищої освіти» [Інтернет]. 2018.
9. Обновление Advego Plagiatus 3.0.13 [Інтернет]. 2019 Лист. 29.
10. Положення про первинну експертизу наукових праць на наявність академічного плагіату в Львівському національному медичному університеті імені Данила Галицького [Інтернет]. 2020.
11. Федоренко В. Л., Федоренко М. В. Категорії «плагіат», «академічний плагіат» і «самоплагіат»: спільне, відмінне й дискусійне. *Вісник ЛДУВС ім. Е. О. Дідоренка*. 2019. Вип. 3(87). С. 329–341.
12. Kim K. J., Jee Y-H, Lee D. W, Shim M-S. Medical student plagiarism in problem-based learning courses. *Med Educ Online*. 2016. 21 (1). P. 305–337.
13. Masic I. Plagiarism in scientific research and publications and how to prevent it. *Mater Sociomed*. 2014. 26(2). P.141-146. doi: 10.5455/msm.2014.26. 141–146.

## REFERENCES

1. *Akademichna chesnist yak osnova staloho rozvytku universytetu.* (2016). [Academic honesty as a basis for sustainable development of the university]. Kyiv.
2. Verhun, A. R., Savenkova, L.V., Chukanova, S. O. (2017). *Prohramne zabezpechennia dlia perevirky naukovykh tekstiv na plahiat: informatsiyni ohliad.* [Software for checking scientific texts for plagiarism: information review]. Kyiv.
3. *Verkhovna Rada Ukrainy. Zakon Ukrainy «Pro avtorske pravo i sumizhni prava». (stanom na 25 chervnia 2007 r.)* [The Verkhovna Rada of Ukraine. Law of Ukraine «On Copyright and Related Rights»] Kyiv.
4. *Verkhovna Rada Ukrainy. Zakon Ukrainy pro vyshchu osvitu. Dokument 1556-VII (28 hrud. 2014, zi zminamy 25 veres. 2020)* [5. The Verkhovna Rada of Ukraine. Law of Ukraine on Higher Education. Document 1556-VII]
5. Hlavcheva, Yu. M., Kanishcheva, O. V. (2018). *Identyfikatsiia tekstovoho plahiatu v akademichnykh dokumentakh Systemy upravlinnia, navihatsii ta zviazku.* [Identification of text plagiarism in academic documents of the Control, Navigation and Communication System].
6. *Detektor plahiatu – prohrama dlia poshuku i vyivlennia plahiatu v onlain ta oflain dokumentakh.* [Plagiarism detector – a program for finding and detecting plagiarism in online and offline documents].
7. *Kodeks akademichnoi etyky Lvivskoho natsionalnoho medychnoho universytetu imeni Danyla Halytskoho.* (2020). [Code of Academic Ethics of Danylo Halytskyi Lviv National Medical University].
8. *Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. Lyst № 1/9-650 (2018, zhovt. 23) kerivnykam zakladiv vyshchoi osvity «Shchodo rekomendatsii z akademichnoi dobrochesnosti dlia zakladiv vyshchoi osvity».* (2018). [Ministry of Education and Science of Ukraine. Letter № 1 / 9-650 (2018, Oct. 23) to Heads of Higher Education Institutions «Regarding Recommendations on Academic Integrity for Higher Education Institutions»].
9. *Obnovlenye Advego Plagiatus 3.0.13 (2019).* [Update Advego Plagiatus 3.0.13]. <https://advego.com/blog/read/news/4553803/all1/>
10. *Polozhennia pro pervynnu ekspertyzu naukovykh prats na naiavnist akademichnoho plahiatu v Lvivskomu natsionalnomu medychnomu universyteti imeni Danyla Halytskoho.* (2020). [Regulations on the initial examination of scientific papers for the presence of academic plagiarism at Danylo Halytskyi Lviv National Medical University].

11. Fedorenko, V. L., Fedorenko, M. V. (2019). *Katehorii «plahiat», «akademichnyi plahiat» i «samoplaiat»: spilne, vidminne u diskusiiine* [Categories «plagiarism», «academic plagiarism» and «self-plagiarism»: common, different and debatable].
12. Kim K. J., Jee Y-H., Lee D. W., Shim M-S. (2016). *Medical student plagiarism in problem-based learning courses.*
13. Masic I. (2014). *Plagiarism in scientific research and publications and how to prevent it.*

## ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

**ВЕРГУН Андрій Романович** – доктор медичних наук, доцент кафедри сімейної медицини Львівського національного медичного університету імені Данила Галицького.

**Наукові інтереси:** актуальні питання загальної хірургії.

**НАКОНЕЧНИЙ Андрій Йосифович** – проректор з наукової роботи, доктор медичних наук, професор кафедри дитячої хірургії Львівського національного медичного університету імені Данила Галицького.

**Наукові інтереси:** професійна освіта, актуальні питання урології, дитячої хірургії.

**ЯГЕЛО Світлана Петрівна** – кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри українознавства Львівського національного медичного університету імені Данила Галицького.

**Наукові інтереси:** професійна освіта, українська філологія.

## INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

**VERGUN Andrii Romanovych** – MD, PhD, DSc, Associate Professor of Family Medicine Department Danylo Halytskyi Lviv National Medical University.

**Circle of scientific interests:** topical issues of general surgery.

**NAKONECHNYI Andrii Yosyfovich** – MD, PhD, DSc, Vice-rector for scientific work, Professor of the Pediatric Surgery Department, Danylo Halytskyi Lviv National Medical University.

**Circle of scientific interests:** professional education, topical issues of urology.

**YAGELO Svitlana Petrivna** – PhD, Senior Lecturer of the Ukrainian Studies Department, Scientific Secretary, Danylo Halytskyi Lviv National Medical University.

**Circle of scientific interests:** professional education, Ukrainian philology.

*Стаття надійшла до редакції 03.09.2021 р.*

УДК [37.02 : 303.443] : 37.091.2 [373.2 : 053.4]  
DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-199-19-24

**ГАВРИШ Наталія Василівна** –  
доктор педагогічних наук, професор,  
професор кафедри психології і педагогіки дошкільної освіти  
Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету імені Григорія Сковороди  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9254-558X>  
e-mail: n.rodinaga@ukr.net

**РАГОЗІНА Вікторія Валентинівна** –  
кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник,  
провідний науковий співробітник лабораторії дошкільної освіти і виховання  
Інституту проблем виховання НАПН України  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3694-2054>  
e-mail: vlavian@urk.net

**ВАСИЛЬЄВА Світлана Андріївна** –  
кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник  
лабораторії дошкільної освіти і виховання  
Інституту проблем виховання НАПН України  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0452-4835>  
e-mail: vasilievasa@i.ua

## ДИДАКТИКО-МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ГРУПАХ РАНЬОГО ВІКУ

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Підвищення протягом останнього десятиліття інтересу до проблеми розвитку дітей раннього віку у вітчизняному і зарубіжному науковому дискурсі спричинило активний пошук шляхів оптимізації освітнього процесу в групах раннього віку (далі – ГРВ) дошкільних закладів. Серед завдань науково-дослідної роботи лабораторії дошкільної освіти і виховання Інституту проблем виховання НАПН України «Виховання дітей раннього віку у закладах дошкільної освіти різних типів» (2019–2021 рр.) та програми інноваційного освітнього проекту всеукраїнського рівня «Педагогічні умови становлення й розвитку особистості на ранніх етапах онтогенезу» (виконавці – автори статті) – розробка дидактико-методичного супроводу процесу становлення і розвитку особистості як завдання займала одне з центральних місць. У межах формувального етапу експериментально-дослідної роботи протягом 2020–2021 начального року відбувалась апробація розробленого дидактико-методичного супроводу в освітньому процесі ГРВ в закладах дошкільної освіти України (далі – ЗДО).

Ключова ідея дослідження була пов'язана з розумінням залежності між особливостями становлення і розвитку малюка та створеними в освітньому процесі ГРВ умовами сприяння особистісному розвитку дитини раннього віку. Вихідне твердження полягало в тому, що розробка якісного дидактико-методичного супроводу освітнього процесу в ГРВ у закладах дошкільної освіти повинна мати свою специфіку (порівняно з дошкільними групами)

– у плануванні, пріоритетах, принципах побудови освітнього процесу, темпоритмі тощо. Усвідомлення важливості урахування особливостей раннього віку в організації освітньої роботи з малюками спонукало до розробки специфічного дидактико-методичного супроводу життєдіяльності дітей раннього віку (Н. Гавриш, Н. Шкляр (2018); Н. Гавриш, О. Безсонова, (2020); Н. Гавриш, С. Васильєва, В. Рагозіна (2020); Т. Гурковська (2011)).

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Теоретичну платформу та наукову обґрунтованість запропонованого дослідження становили покладені в його основу концепції (В. Петровський (1996), присвячена вивченню особливостей формування особистості дитини раннього віку в її особистісно зорієнтованій взаємодії з дорослим, концепція створення розвивального середовища на засадах особистісного підходу (С. Новосьолова (2005), концепція розвитку дітей раннього і дошкільного віку (Н. Гавриш, Т. Піроженко, О. Рейпольська (2020)). Названі концепції спираються на діяльнісний, системний підходи та на сучасні уявлення про предметний характер діяльності як провідної для раннього віку і взаємодоповнюють одна одну. У першій яскравіше представлено цільовий аспект, у другій – змістовий, третя – об'єднує перший і другий підходи. Стрижнвою є ідея надання дітям якомога більше можливостей для активної й різноманітної діяльності, кожна з яких задовольняє якісь потреби дитини. У концепціях названі принципи освітньої діяльності: активності, самостійності,

творчості; індивідуальної комфортності та емоціонального благополуччя кожної дитини і дорослих; урахування індивідуальних та вікових особливостей дітей; вікових закономірностей зміни видів діяльності; стабільності й динамічності елементів освітнього процесу; дистанції, позиції дорослого у взаємодії з дітьми. Автори концепцій наголошують на необхідності формування оснащення освітнього процесу в ГРВ у прямій залежності від змісту виховання, віку, досвіду й рівня розвитку дітей та їхньої діяльності.

**Мета статті** – ознайомити широку педагогічну громадськість з проміжними результатами перебігу формуального етапу експерименту в ГРВ в умовах ЗДО різних типів в межах означеної вище науково-дослідної роботи.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** У процесі науково-дослідної роботи застосовувався комплекс методів: *теоретичних* – узагальнення педагогічної літератури з метою обґрунтування доцільності використання ефективних засобів і способів освітньої діяльності в групах раннього віку; *емпіричних* – спостереження, анкетування для вивчення особливостей запровадження педагогічних інновацій в освітньому процесі груп раннього віку, узагальнення досвіду освітньої роботи вихователів ЗДО з дітьми раннього віку; *педагогічний експеримент* (формувальний етап) для вивчення ефективності дидактико-методичного супроводу у групах раннього віку.

Відбір засобів освітньої діяльності відбувався на основі таких критеріїв, як пізнавальна цінність; розширення досвіду дій з іграшками, предметами; стимулювання мовлення; багатоваріантності; багатofункціональності; доступності для кожної дитини.

Крім традиційного дидактичного обладнання, посібників та іграшок, рекомендованих для розвивального середовища груп раннього віку (іграшки-забави, театральні іграшки, іграшки, що зображують предмети побутової техніки, технічні, музичні іграшки, дидактичні іграшки, будівельний матеріал, матеріали й обладнання для продуктивних видів діяльності – зображувальної, конструктивної та інші), в процесі науково-дослідної роботи були апробовані такі **засоби**, як *ігрове поле, набірне полотно, коректурні таблиці, дидактична рамка*, а також такі засоби в організації рухової діяльності як *маркери* (предметні та ілюстровані картинки, геометричні фігури пласкі, різного кольору), *динамічні конструкції* (піраміда з полицками, місточок, чарівні будиночок та дерева,

будиночок із кімнатами та меблями), *гаджети та спеціально підібрані художні твори* (картини живопису, твори декоративно-ужиткового мистецтва, розроблені на їх основі дидактичні посібники – *картина-пазл, картини з кубиків* – під час проведення образотворчої діяльності дітей у ГРВ. Коротко розкриємо їх розвивальний потенціал та особливості використання педагогами.

Позитивна практика застосування *ігрового поля* в якості дидактичного засобу підтвердила, що його використання забезпечує більш широкі розвивальні можливості для різних видів дитячої активності. Педагоги відзначають його універсальність (може використовуватися для проведення індивідуальних і підгрупових занять, театралізованих ігор з іграшками або предметами, пальчиковими рухами чи предметами-замісниками, розгортання діалогів між педагогом і дітьми, у тому числі й через дії з іграшками тощо) і варіативність створення та застосування: ігрове поле бажаного розміру легко утворюється з тканини потрібного кольору або кольорового картону, пакувальних коробків і т.п. Як правило, вихователі частіше всього ставали ініціаторами розгортання дій на ігровому полі. Використовуючи фігурки, картинки, іграшки, вихователі розповідали короткі динамічні історії, залучаючи дітей до включення в процес діалогу, розповідання. Для театралізації на ігровому полі найбільш доцільними виявилися дібрані короткі ігрові віршовані тексти з динамічним сюжетом, короткі перекази кумулятивних казок про тварин. Переважна більшість дітей неодмінно виявляла стійкий інтерес до спільної діяльності, охоче вступала у діалог, намагалася повторювати за вихователем слова. Вихователі відзначали підвищення рівня мовленнєвої активності малюків під час спільної діяльності на ігровому полі: емоційні вигуки, скорочені слова, повтори останніх слів фрази, жести. За спостереженнями педагогів, інтерес дітей до самостійної гри на ігровому полі по завершенні організованої діяльності зберігався протягом 5–15 хвилин. Діти не об'єднувалися в пари, у підгрупи, але, маніпулюючи з іграшками та предметами, намагалися повторювати дії вихователя, а також додавали свої дії. На жаль, в більшості випадків у педагогів не було можливості підтримувати самостійну гру дітей, а особистого досвіду в дітей раннього віку ще недостатньо для розгортання тривалої самостійної гри.

Під час формуального експерименту підтвердилась ефективність і такого дидактичного засобу, як *набірне полотно* (фланелеграф) – перевіреного роками практики у ЗДО засобу унаочнення інформації, суть якого полягає в динамічній зміні елементів

картинки. Вихователі по-різному організовували роботу з набірним полотном (ним могла слугувати магнітна дошка з набором картинок; зшита з однотонної тканини таблиця з прозорими кишеньками і набором предметних картинок; натягнута на рамці фланельна тканина з набором плоских фігурок з наліпками та ін.) у просторі групи – на столі чи підлозі. У першому випадку набірне полотно розташовували прикріпленим на стіні, у зручному місці групового приміщення, виставляючи його на підставку або ширму чи іншу опору; в окремих випадках плоскі зображення просто викладалися на поверхню столу чи інший, обмежений стрічками, гімнастичними палками чи шнурками простір. Ініціатива початку розмови чи ігрової ситуації з використанням набірною полотна завжди виходила від вихователя, який викладав елементи на набірному полотні послідовно, згідно з текстом та логікою розмови. Діти охоче долучалися до участі в розмові, дидактичній грі. Вихователі дуже схвально оцінили мобільність набірною полотна: цінність цього засобу, за оцінками вихователів, полягає в тому, що використання набірною полотна полегшує сприймання дітьми текстів на слух, допомагає зосереджувати увагу малюків на змісті дидактичної гри чи розмови. Вихователями розроблено різноманітні завдання для проведення індивідуальних і підгрупових занять з використанням набірною полотна, а також для спонукання дітей до самостійної активності з його елементами.

Успішною була також апробація *коректурних таблиць* (матриця з 4–6-ти клітинок, на кожній з яких зображені предметні картини, дібрані за тематичним принципом) і *дидактичних рамок* (порожніх матриць з 4–6-ти клітинок) як пов'язаних з таблицями, так і самостійних. Вихователі активно використовували їх як елемент занять, а також як тренажер для індивідуального виконання ігрових завдань або основу для демонстраційних дій у якості ігрового поля. У більшості випадків використовувався А-4 формат для настільного застосування, іноді – на нанесеній на підлозі рамці. Вихователями відзначався позитивний вплив застосування коректурних таблиць, що проявлялося у збагаченні словника дітей і розвитку діалогічного мовлення: діти охоче показували картини-відповіді на запитання вихователя «Де? Хто? Що?», повторювали слова за педагогом.

Надзвичайного значення для розвитку малюків має *музика і художнє слово*, які повинні з'являтися не за розкладом 1–2 рази на тиждень на 12–15 хвилин, а бути обов'язковими елементами кожного дня у

різноманітні варіанти активностей–пісень, таночків, гри на музичних інструментах, слухання музики, ритмічного декламування текстів у супроводі рухів, театралізації за літературними сюжетами тощо. Життя дітей має бути наповненим музикою, художнім словом, рухами, що несуть радість самовираження. В переважній же більшості садочків, на жаль, ще використовують, образно кажучи, систему «крапельного поливу», розглядаючи названі засоби виховання, розвитку й освіти малюків лише у форматі сіткового розкладу.

Руховий простір дітей третього року життя – простір в якому дитина може проявити власну рухову активність, реалізувати потребу в русі. Він займає ігрову площу, де діти діють з предметами, іграшками, що можуть рухатися; діти до них підходять без перешкод або з перешкодами, якщо це є метою рухового завдання. Руховий простір урізноманітнено *динамічними конструкціями* – модулями, які виготовлені із екологічно чистих матеріалів, не викликають алергічних реакцій у дітей, безпечні. Їх висота може легко змінюватись (рухатись), щоб дитина і вихователь змогли наблизитись один до одного, спілкуватись, знаходитись у русі, діти – сприймати легко адекватні віку рухові завдання. Вихователі відзначають динамічні конструкції як доцільний супровід та підтримку розгортання ігрової вправи або гри, розширення їх змістового наповнення, упровадження рухових завдань, метою яких є формування осмисленого здійснення руху. Динамічні конструкції (піраміда з полицками, місточок, чарівні будиночок та дерева, кімната з меблями та інші) сприяють формуванню у дітей бажання маніпулювати, грати іграшкою, дістати її для гри; здійснити рух задля дії з предметом, здійснити рух для продовження гри та дії з іграшкою, задля здійснення самого руху.

Важливим є *маркування* рухового простору – вибір сигналів та знаків, які допомагають дитині орієнтуватись у просторі й часі та підводять їх до розуміння окремих завдань.

Використання цих засобів дозволило педагогам відмітити наступне: визначеність щодо сигналів, знаків або предметних та ілюстрованих картинок, геометричних фігур – плоских, різного кольору, які будуть означати такі слова та дії (наприклад: «подивіться на мене, послухайте мене, починай діяти, зупинись, ми йдемо, рухаємось») і використовуватись вихователями під час групових й індивідуальних завдань, загальногрупових об'єднань, систематизує впливи на дітей. Якщо в групі працюють два вихователя (інструктор з фізичного виховання і

помічник вихователя, задіяний у освітньому процесі), потрібно домовитись про використання однакових знаків та сигналів, поступове їх уведення та використання у просторі групової кімнати, музичної зали, роздягальної кімнати, ігрового майданчика, спортивного майданчика. Зі слів вихователів, пояснення є важливим для сприймання дитиною маркованого простору, відповідно для розвитку її орієнтації у сигналах та знаках, що підтримують виділення дітьми сприйманого об'єкта серед інших об'єктів, розширюють досвід сприймання рухів, визначення напрямку руху за напрямом подразника, швидкості руху (з якою пересувається подразник) та швидкості і сили звуку самого подразника (іграшки).

На службі у педагогів є такий засіб як *гаджети* – він використовується вихователями для збереження фото або відео рухів дітей. Ці фото чи фрагменти відео мають на меті показати дитині вигляд та процес здійснення нею власного руху, яких у повсякденному житті вона просто не помічає, а також руху, який дитина обирає сама. Це допомагає дитині впливати на здійснення своїх рухів, вибудовувати та спрощувати власні рухи, здійснювати їх більш свідомо. Анкетування батьків та педагогів дозволяє визначити цей засіб, що прямо та опосередковано впливає на розвиток потреби у русі та діях дітей третього року життя, а також впливає на формування ставлення дитини до власних рухів і їх здійснення.

**Образотворча діяльність у ГРВ** включала сприймання художніх творів дітьми і художні ігри за картинами. З цією метою вихователям надавалася *спеціальна добірка художніх творів* (картини живопису, ілюстрації до літературних творів, твори декоративно-ужиткового мистецтва, дрібна скульптура). Твори демонструвалися дітям один раз на тиждень у загальногруповому форматі. Критерії відбору художніх творів: відповідність змісту і художніх образів твору віковим особливостям дітей (рівню їх сприймання та ін.), зокрема, наявність впізнаваних художніх образів; реалістичність зображення; приналежність художнього твору до кращих зразків українського і світового образотворчого мистецтва; відповідність тематики картини темі місяця і тижня; особливості композиції художнього твору (наявність одного або кількох персонажів, розташування їх крупним планом у центрі композиції, відсутність надмірної деталізації). Так, у березні діти розглядали твори з весняною тематикою (Д. Золан, Бурульки; К. Бабок, Моя корівка; О. Кваша, Вербові котики), а у квітні вихователі показували і обігрували з дітьми художні твори, що дають їм уявлення про

процеси у природі у весняну пору року – розпускання листочків на деревах, квітів, приліт птахів, активність комах (Е. Елліс, Ілюстрація; Д. Золан, «Малюк і квітка»; Н. Дюг, «Пташка»; Ю. Пилипчатіна, Ілюстрація до книги Ю. Винничука «Метелик вивчає життя»). Відповідно діти долучалися до сприймання художніх творів українських і зарубіжних художників – класиків і сучасників. Твори великого формату (А-3) педагог пропонував розглянути, розповідав оповідку і показував персонажів та частини зображення, а потім залучав дітей до художніх ігор за картиною: показувати персонажів і частини їх тіла, звуконаслідувати та імітувати їх рухи, виконувати рухливі і пальчикові ігри у контексті змісту картини – у такий активний спосіб діти ознайолювалися з художніми творами. У процесі роботи з художніми творами вихователі відмітили наступне: діти виявляють зацікавленість картинами і їх сюжетами, позитивно реагують на опис змісту картини – це засвідчує різноманітні емоційні прояви дітей (у діапазоні – від яскраво виражених емоцій, що супроводжуються викликами, рухами, жестами, мімікою тощо – до спокійного, але зосередженого розглядання картини чи короткотривалого її огляду). Відмітимо різні індивідуальні прояви реагування дітей на картини і ігри: окремі діти живо і яскраво реагують на художні образи і включаються в ігри, окремі діти зосереджено роздивляються картину і беруть участь у іграх – за стимульних дій педагога; окремі діти (приблизно 10–20 відсотків дітей) проявляє короткотривалий інтерес до процесу. Успішність занурення дітей у цю активність напряму залежить від опанування педагогом методики роботи з картиною, його артистизму та власних лайфхаків заохочення дітей (різноманітні ігри тощо).

Помітно, що діти розуміють зміст художніх творів, їм до вподоби показувати на картині персонажів та частини зображення (предмети одягу, меблів, іграшки та ін.). Помітно зростає процент участі дітей у спільному обговоренні-дійстві: діти охоче повторюють за вихователем окремі слова і словосполучення (назви персонажів, предмети, кольори та ін.), але й запитання педагога («Хто це? Якого кольору? Що робить?» та ін.). Особливо активно діти реагували на ігри – «погладити» персонажа на картині, імітувати його рухи, звуки, а також на рухливі й пальчикові ігри. Вихователі відмітили, що у роботі їм допомагали вже готові матеріали, наприклад, альбом (Рагозіна В. & Очеретяна Н. (2019)).

Важливо, що діти емоційно – мімікою, жестами, рухами реагують на відповіді чи

покази інших дітей – учасників обговорення, уважно стежать за їхніми діями, повторюють їх і відгукуються на них, отже, вчать взаємодіяти і комунікувати у групі однолітків. Як бачимо, художній твір є тим стимулом, що спонукає дітей пізнавати навколишній світ, переживати художні образи, виявляти свої емоції у різних формах і у тому числі й вербально, взаємодіяти з іншими дітьми, отже, справляє вплив на розвиток різних сфер дитини – комунікативну, мовленнєву, пізнавальну та ін.

Цікавими дидактичними посібниками для дітей раннього віку стали апробовані у групах раннього віку дидактичні посібники – *картина-пазл*, а також *кубики-картини*. Для того, щоб зробити такий посібник як картина-пазл, вихователям пропонувалися спеціальні дібрані картини: з одним персонажем, максимально великого розміру, розміщеним у центрі композиції, знайомий дітям (приклади таких творів: М. Тимченко, «Корівка»; Н. Дюг, «Пташка» та ін.). Спочатку картина роздруковувалася на папір чи картон А-4 формату, у кольорі; потім аркуш ламінувався, розрізався на частини-пазли (на два, три, або чотири частини) і пропонувався для складання дітям (індивідуально). Наприклад, пазл з картиною «Корівка» складався із 3-х частин; дітям надавався індивідуальний набір і пропонувалося завдання: скласти корівку. Як виявилось, дітям подобається продовжувати спілкування з картиною у такий спосіб і вони із задоволенням включалися у гру: перевертали частинки-пазли, роздивлялися намальоване на них, поєднували деталі і дослідним шляхом самостійно складали цілісне зображення та називали його. Цікаво, що така робота супроводжувалась різними комунікативними діями дітей між собою – вони привертати увагу іншої дитини до свого пазлу, показуючи щось пальчиком на ньому, окремі діти намагалися забрати окремі частини пазлів у інших і прилаштувати їх до свого зображення та ін., а також раділи створеному. Такий же інтерес викликали і *кубики-картини* (4 сторони – 4 картини). Однак, зауважимо, що робота з таким посібником є наступним кроком після складання пазлів, оскільки є більш складною для дітей, а тому спочатку проводиться разом з вихователем, який допомагає дітям зібрати одну сторону кубика – картину. Для цього доцільним є мікрозавдання («Давайте знайдемо крильця цієї пташки. А тепер відшукаємо хвостик» та ін.) і виконання їх разом з дитиною та обов'язкове проговорювання своїх дій.

Запропоновані дидактичні матеріали не тільки були адаптовані, але й сприяли появі нових ідей педагогів щодо дидактичних матеріалів, їх створення чи використання

традиційних в інший спосіб. Так, педагог ЗДО м. Суми № 13 С. П. Бідна розробляє за аналогом [7] програму і змістове наповнення занять з дітьми по художнім творам сумських митців та ін.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напряму.** Здійснення формувального етапу експериментально-дослідної роботи передбачало розробку дидактико-методичного супроводу процесу становлення і розвитку особистості дитини раннього віку в умовах ЗДО і його апробацію. Разом з традиційним обладнанням педагоги використовували розроблені авторами статті сучасні засоби (ігрове поле, набірне полотно, коректурні таблиці, дидактична рамка), зокрема й засоби в організації рухової (динамічні конструкції, маркери, гаджети) і образотворчої діяльності (спеціально дібрані художні твори, картина-пазл, картини з кубиків). Педагоги відмітили їх універсальність (можливості використання в індивідуальному, підгруповому і загальногруповому форматах), забезпечення більш широких розвивальних можливостей у різних видах дитячої активності, де діти залучаються до діалогу з педагогом, міжгрупової взаємодії з однолітками і звернули увагу на позитивні зрушення у мовленнєво-комунікативній, ігровій, руховій і художньо-естетичній сферах розвитку дитини.

Висвітлення дидактико-методичного супроводу освітнього процесу у ГРВ потребує продовження. Необхідним вважаємо представлення зреалізованих педагогами ретроінновацій, що передбачало використання традиційних методів чи дидактичних матеріалів по-новому – в контексті потреб сучасних дітей і їхніх запитів; представлення коментованого огляду методичного забезпечення розвитку дітей раннього віку, доступного батькам (література з тематики розвитку і навчання дітей 1–3-х років, у тому числі журнали для батьків, інтернет-контент (сайти, портали тощо).

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Гавриш Н. В., & Безсонова О. К. (2020). Організація роботи груп раннього віку: проблеми та шляхи їх розв'язання. *Дошкільне виховання. № 5*, С. 3–8.
2. Гавриш Н. В., & Рагозіна В. В., & Васильєва С. А. (2020). Моделювання освітнього процесу в групах раннього віку. *Збірник наукових праць Інституту проблем виховання НАПН України «Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді». Вип. 24*, С. 85–105.
3. Гавриш Н. В., & Рагозіна В. В., & Васильєва С. А. (2020). У фокусі уваги – організація роботи в групах раннього віку. *Вихователь-методист № 11*, С. 20–26.
4. Гавриш Н. В. & Шкляр Н. А. (2018). Комплектуємо методичний кабінет. Ласкаво

просимо, або – Як полегшити адаптацію малюків. *Вихователь-методист дошкільного закладу* 7, 29–34.

5. Гурковська Т. (2011). *Супровід розвитку дітей раннього віку. Дитячий садок. Бібліотека. № 5*, 128 с.

6. Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку: новий погляд. Наукова доповідь на засіданні Президії НАПН України 27 лютого 2020 р. (17.01.2021р.). Взято з <https://visnyk.naps.gov.ua/index.php/journal/article/view/43/69>

7. Новоселова С. Л. (2005). Развивающая предметно-игровая среда. *Дошкольное воспитание. № 4*, С. 70–76.

8. Петровський В. А. (1996). Личность в психологии: парадигма субъективности (26.03.2021). Взято з [http://www.bim-bad.ru/docs/lichnostq\\_v\\_psihologii\\_v.a.\\_petrovskij.pdf](http://www.bim-bad.ru/docs/lichnostq_v_psihologii_v.a._petrovskij.pdf)

9. Рагозіна В. В. & Очеретяна Н. В. (2019). Учимся в майстрів декоративно-ужиткового мистецтва: малюємо, ліпимо. Третій рік життя. Альбом для дитячої творчості та методичні рекомендації. Київ : Генеза, 32 с. + 12 с. вкл. (Серія «Маленький митець»).

#### REFERENCES

1. Havrysh, N. V., & Bezsonova, O. K. (2020). *Orhanizatsiia roboty hrup rannoho viku: problemy ta shliakhy ikh rozviazannia*. [Organization of early age groups: problems and ways to solve them].

2. Havrysh, N. V., Ragoza, V. V., & Vasylieva, S. A. (2020). *Modeluvannia osvithoho protsesu v hrupakh rannoho viku*. [Modelling of the educational process in early age groups].

3. Havrysh, N. V., & Ragoza, V. V., & Vasylieva, S. A. (2020). *U fokusi uvahy – orhanizatsiia roboty v hrupakh rannoho viku*. [The focus is on the organization of work with early age groups].

4. Havrysh, N. V., & Shklier, N. A. (2018). *Komplektuiemo metodychnyi kabinet. Laskavo prosymo, abo – Yak polehshyty adaptatsiiu maliukiv*. [We are completing the methodical office. Welcome, or – How to facilitate the adaptation of babies].

5. Hurkovska, T. (2011). *Suprovid rozvytku ditei rannoho viku*. [Supporting the development of early age children].

6. *Kontseptsiiia osvity ditei rannoho ta doshkilnoho viku: novyi pohliad. Naukova dopovid na zasidanni Prezydii NAPN Ukrainy*. [The concept of education of early and preschool children: a new look. Scientific report at the meeting of the Presidium of the NAPS of Ukraine].

7. Novoselova, S. L. (2005). *Razvivaiushchaia predmetno-igrovaia sreda*. [Developing subject-game environment].

8. Petrovskiy, V. A. (1996). *Lichnost v psikhologii: paradigma subektivnosti*. [Personality in psychology: Paradigm of subjectivity].

9. Ragoza, V. V., & Ocheretiana, N. V. (2019). *Uchymosia v maistriv dekoratyvno-uzhytkovoho mystetstva: maliuemo, lipymo. Tretii rik zhyttia. Albom dlia dytiachoi tvorchosti ta metodychni rekomendatsii*. [We learn from masters of decorative and applied arts: we draw, sculpt. The third year of life. Album for

children's creativity and methodical recommendations]. Kyiv.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

**ГАВРИШ Наталія Василівна** – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри психології і педагогіки дошкільної освіти Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету імені Григорія Сковороди.

**Наукові інтереси:** дослідження теоретичних і практичних проблем дошкільної освіти; розроблення Концепції дошкільної освіти.

**РАГОЗІНА Вікторія Валентинівна** – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, провідний науковий співробітник лабораторії дошкільної освіти і виховання Інституту проблем виховання НАПН України.

**Наукові інтереси:** дослідження теоретико-методичних проблем мистецької дошкільної освіти; розроблення програм, методик і технологій художньо-естетичного розвитку дітей раннього і дошкільного віку; експертка проекту ЮНЕСКО з мистецької освіти в Україні.

**ВАСИЛЬЄВА Світлана Андріївна** – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник лабораторії дошкільної освіти і виховання Інституту проблем виховання НАПН України.

**Наукові інтереси:** історико-педагогічні дослідження розвитку системи дошкільної освіти в Україні; дослідження проблем розвитку, виховання дітей раннього та дошкільного віку.

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

**HAVRYSH Nataliia Vasylivna** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Psychology and Pedagogy of Preschool Education, Pereiaslav-Khmelnytskyi Hryhorii Skovoroda State Pedagogical University.

**Circle of scientific interests:** research of theoretical and practical problems preschool education; development of the Concept of preschool education.

**RAGOZINA Victoriia Valentinovna** – Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Researcher, Leading Researcher of the Laboratory of Preschool Education and Upbringing Institute of Problems on Education of the NAES of Ukraine.

**Circle of scientific interests:** research of theoretical and methodological problems of art preschool education; development of programs, methods and technologies of artistic and aesthetic development of children of early and preschool age; expert of the UNESCO project on art education in Ukraine.

**VASYLIEVA Svitlana Andreevna** – Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Researcher, Laboratory of Preschool Education and Upbringing, Institute of Problems on Education of the NAES of Ukraine.

**Circle of scientific interests:** historical and pedagogical research of development preschool education systems in Ukraine; research of problems of development, education of children of early and preschool age.

Стаття надійшла до редакції 09.07.2021 р.



УДК 37.091.4

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-199-25-31

**ДЕФОРЖ Ганна Володимирівна** –

доктор історичних наук, професор,

доцент кафедри фізики, біології та методик їхнього навчання

Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1114-3205>

e-mail: deforzhav@gmail.com

**НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ  
ПРОФЕСОРА Н. А. КАЛІНІЧЕНКО ТА ЇЇ ВНЕСОК У РОЗВИТОК ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ  
КІРОВОГРАДЩИНИ (до 100-річчя ЦДПУ ім. В. Винниченка)**

*Дзвінкограйним нектаром цілющої праці,*

*Словом мудрим, вагомим, відвертим*

*Ви прославили школу, себе і село,*

*Бо де Ви – там рясніло, сміялось, цвіло.*

(Василь Каюков).

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** З розбудовою Нової української школи зростає інтерес до осмислення педагогічних явищ, процесів і подій, а також персоналій, якими відзначалася друга половина ХХ – початок ХХІ століть. В історії педагогічної науки досліджена учительська діяльність та наукова спадщина вчених Т. Ф. Бугайко (1898–1972), С. У. Гончаренка (1928–2013), В. І. Помагайби (1892–1972), А. П. Медушевського (1902–1977), А. Д. Бондаря (1913–1983), М. С. Гриценка (1907–1992), І. Г. Ткаченка (1919–1994), О. А. Захаренка (1937–2002), які зробили вагомий внесок у розвиток вітчизняного шкільництва, теорії і методики навчання та виховання учнівської та студентської молоді. Проте, лише на регіональному рівні освітянському загалу відомі імена талановитих педагогів з найближчого оточення відомого мислителя-гуманіста Василя Сухомлинського. Це Сергій Максютін (Созонівська школа Кіровоградського району), Федір Оксанич (Новопраська школа Олександрійського району), Павло Козуль (Новгородківська школа № 2), Григорій Перебийніс (Маловисківська школа № 3), Арон Резнік (Гайворонська школа № 5), Микола Кодак (Деріївська школа Онуфріївського району), Ілля Шевченко (Олександрійська школа № 13), Надія Калініченко (Комишуватська школа Новоукраїнського району), які під особистим впливом Василя Олександровича, звряючи власні ідеї з його поглядами, віднайшли власний шлях у педагогіці, майстерно поєднували розбудову інноваційних моделей шкіл з плідними науковими дослідженнями, створили чудові авторські школи, виплекали покоління талановитих учителів та учнів. Академік Ольга Сухомлинська у праці «Концептуальні засади розвитку історико-педагогічної думки в Україні» зазначає, що

педагогічна думка «завжди персоніфікована – на ній лежить відбиток особистості її носія з його смаками, поглядами, віруваннями та уподобаннями» [7, с. 36]. Це положення є визначальним у запропонованих академіком концептуальних засадах розвитку історико-педагогічної думки в Україні. Актуальність нашого дослідження зумовлюється зростаючим інтересом громадськості до педагогічних персоналій нашого краю. Творчі біографії ряду педагогів вже стали предметом наукових досліджень. Цей процес в історико-педагогічній науці визначається як інноваційний.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Аналіз наукових, педагогічних, методичних та архівних джерел засвідчує, що вивченню українських педагогічних персоналій присвячені праці О. Сухомлинської, Л. Березівської, Л. Бондар, Н. Дічек, Т. Завгородньої, Л. Пироженко, Т. Філімонової, Н. Антонєць, А. Бойко, Н. Калініченко, А. Луцюка, О. Щербакової та ін. Твердження дослідників акцентує увагу на положенні, що вивчення біографії це швидше персоніфікований процес утворення цінностей культури в рамках гуманітарної традиції, її певна конкретизована модель. Звідси випливає, що спадщина талановитих педагогів заслуговує на вивчення, наукову оцінку і має сучасниками сприйматися як джерело збагачення теорії та практики вітчизняної освіти. Водночас до загальних процесів та конкретних освітніх закладів, персоналій творчих педагогів Кіровоградщини науковий інтерес проявляють лише окремі сучасні дослідники. Серед них Н. Калініченко, О. Філоненко, А. Постельняк, І. Мудрий та ін.

**Мета статті** полягає у висвітленні основних напрямів педагогічної та наукової діяльності Надії Калініченко.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Калініченко Надія Андріївна, професор кафедри біології та методики її

викладання Центральнoукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка, доктор педагогічних наук, професор, заслужений вчитель України.

Надія Андріївна – науковець нової формації, не тільки талановитий вчитель, викладач та самотній керівник навчального закладу, а й послідовний реалізатор концептуальних основ та технологій гуманної педагогіки у практичній діяльності. Народилася 11 вересня 1939 р. у с. Жовтнєве (зараз Миролубівка Новомиргородської міської громади), Новоукраїнського району, Кіровоградської області. В загальнодоступній вільній онлайн-енциклопедії «Вікіпедія» в статті «Миролубівка (Новомиргородська міська громада)» у рубриці «Відомі люди» розміщена коротка інформація: «Калініченко Надія Андріївна (нар. 11 вересня 1939 року) – доктор педагогічних наук (2008), заслужений вчитель України (1983), лауреат премії імені Василя Сухомлинського (2004), що засвідчує пошанування односельчанами її життя та діяльності [5].

1964 року закінчила Уманський державний педагогічний інститут імені П. Г. Тичини за спеціальністю «Вчитель біології та вчитель основ сільськогосподарського виробництва». Вже на початку трудового шляху, в 1964 р., обіймала відповідальну посаду заступника директора з навчально-виховної роботи Комишуватської середньої школи Новоукраїнського району, працювала до 1974 р. У 1974 році стає директором цієї школи і 22 роки очолює її до 1996 року. Разом із колективом зуміла створити новаторський навчальний заклад, було започатковано наставницький рух, табори праці і відпочинку, трудові загони старшокласників, всесоюзний похід учнів та студентів за економію і бережливість. У 1984 р. захистила кандидатську, у 2009 р. – докторську дисертацію, в якій досліджувала трудову підготовку учнів сільської школи у Центральному регіоні України (друга половина ХХ ст.). 1984–2012 рр. – науковий кореспондент Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України. 18 років, з 1996 до 2014 рр. обіймала посаду завідувача кафедри педагогіки і психології Кіровоградського обласного інституту удосконалення вчителів (зараз КОІППО імені Василя Сухомлинського – Кіровоградський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти імені Василя Сухомлинського). Надія Андріївна з властивим їй професіоналізмом та творчою ініціативою керувала обласними школами методистів-кореспондентів, педагогів-

дослідників педагогічної майстерності, фаховими конкурсами.

У Центральнoукраїнському державному педагогічному університеті імені Володимира Винниченка Надія Андріївна працює 37 років, пройшовши шлях викладача, доцента, професора. З 1984 року – на кафедрі педагогіки (за сумісництвом), а з 1 вересня 2014 року – професор кафедри біології як штатний працівник; з 26 грудня 2014 р. по 31 серпня 2020 року – завідувач кафедри біології та методики її викладання. Під її керівництвом вісім талановитих учителів стали кандидатами педагогічних наук. Надія Андріївна активний учасник конференцій та симпозіумів всіх рівнів з проблем демократизації освіти, розвитку гуманістичних ідей В. О. Сухомлинського в сучасній школі; традицій та інновацій у школах Кіровоградщини тощо. Член двох спеціалізованих вчених рад по захисту кандидатських та докторських дисертацій. Наукові здобутки Надії Андріївни подані майже у 150 працях, серед яких 16 монографій, підручників та навчальних посібників. Результативна самовіддана праця Надії Андріївни відзначена численними нагородами: орденом «Знак Пошани», почесним знаком «Відмінник освіти УРСР», знаком МОН України «Василь Сухомлинський», срібною медаллю «К. Д. Ушинський» та золотою медаллю «Григорій Сковорода» Національної академії педагогічних наук України, почесними грамотами Президії Верховної Ради УРСР, Міністерства освіти України, Академії педагогічних наук України. Лауреат обласної педагогічної премії імені В. О. Сухомлинського. Життєве кредо Надії Андріївни: «Твори Добро, хай множитья сторицею». Напрямок наукової та професійної діяльності – методика навчання біології, екології в основній та старшій школі, історія освіти в персоналіях, діяльність педагогів-гуманістів В. О. Сухомлинського, І. Г. Ткаченка, О. А. Захаренка, моделі шкіл гуманної педагогіки. Основні віхи життя та творчості Надії Андріївни представлені в багатотомнику «Науковці України – еліта держави». Видавництво Логос Україна. Київ, Том IV. 2015. 328 с. [6]. Сама назва видання говорить про повагу та визнання державою Надії Андріївни.

В «Енциклопедії сучасної України» (електронний ресурс) серед напрямків наукових досліджень Надії Андріївни відзначаються: традиції та інновації в навчальних закладах Кіровоградщини; розвиток гуманістичних ідей В. Сухомлинського в сучасній школі; трудова підготовка учнів сільської школи; профільне навчання у сучасній школі. Укладений

альманах «Школи Кіровоградщини: традиції та інновації: В 2 ч.» (Кіровоград., 2011). Навчально-методичний посібник «Воспитать достойную смену. Из опыта работы Комышеватовской школы Новоукраинского района Кировоградской области, УССР» (Москва, 1985) у співавторстві з відомим хліборобом і державним діячем О. Гіталовим. Книга «Сучасники В. О. Сухомлинського», видана у співавторстві з Г. Перебийносом, заслуженим учителем України (Кіровоград., 1998, 2003); монографія «Трудова підготовка учнів сільської школи в Україні. Друга половина XIX–XX століття» (Кіровоград., 2007). Також представлено фото Надії Андріївни [4].

*Робота в Комишуватській середній школі.* Як було вже зазначено, Надія Андріївна в 1964 році починає працювати в Комишуватській середній школі Новоукраїнського району, через 10 років вона очолює цю школу і працює на посаді директора школи 22 роки. Проаналізувавши навчально-методичні посібники: «Формування інтересу до праці в сільському господарстві». Київ: Рад. школа, 1980. 108 с., «Бібліотека педагогічного досвіду. Школа юних гіталовців: З досвіду роботи Комишуватської середньої школи по трудовому вихованню учнів». Київ: Знання УРСР, 1984. 48 с., «Воспитать достойную смену. Из опыта работы Комышеватовской школы УССР. Пособие для учителей». Москва.: Просвещение, 1985. 96 с., «Сучасники В. О. Сухомлинського». Кіровоград: Поліграф-Терція, 2003. 308 с., «Учнівській молоді про хліборобські традиції. Методичний посібник». Кіровоград: ТОВ «Імекс-ЛТД», 2005. 164 с. та численні статті у провідних фахових часописах «Наставничество в ученической производственной бригаде. Школа и производство». 1980. № 11, «Единство трудового обучения и экономического воспитания. Советская педагогика». 1987. № 2, «Развиток принципів трудового виховання В. Сухомлинського в сучасній школі. Педагогіка і психологія». 1997. № 2, «Трудове виховання і всебічний розвиток особистості» Луганськ: Педагогічні науки. 2000. № 7, можна виокремити провідні концепти експериментальної, інноваційної моделі школи в селі Комишуватому, створеної впродовж десятиліть творчим педагогічним колективом та громадою під керівництвом її директора, Н. А. Калініченко. Процеси, які відбувалися в країні в період перебудови у 80-роках вилилися в потужний загальносоюзний педагогічний рух під назвою «педагогіка співробітництва», де домінантами були вимоги демократизації і гуманізації навчальних закладів, індивідуального підходу до дитини як до

повноцінної особистості, співпраці та співробітництва у процесі взаємодії вчителя й учнів тощо. На новаторську педагогічну практику було зорієнтовано чимало представників науки, які свої авторські програми реалізували у закладах освіти як учителі й вихователі. Наукова педагогіка розвивала загальні закономірності і теоретичні проблеми виховання, а новаторська творила ефективні педагогічні моделі й технології. Яскравим представником цієї талановитої плеяди українських педагогів є Надія Андріївна Калініченко.

Комишуватська середня школа вражала модернізованим, до того не баченим підходом. Вдало вписане в сільську вулицю нове приміщення школи, гуртожитку, їдальні, теплиці, спортивного комплексу, парку, географічного майданчика, чудового саду, пришкольної навчально-дослідної ділянки, квітників поруч із затишними класними кімнатами та навчальними кабінетами викликали захоплення і добру заздрість. Все це плід неспокою, турбот директора, педагогів та учнів школи, плід любові до школи впливових керівників, господарів села, зокрема відомого майстра-хлібороба, бригадира механізаторів і державного діяча, двічі Героя Соціалістичної Праці Олександра Васильовича Гіталова. У Комишуватській школі приємно вражала глибоко продумана доцільність організації шкільного життя, чистота, затишок, які створені мудрим керівництвом педагогів, які визначають власний привабливий стиль, багатий змістом і ефективністю впливу на вихованців. У селі Комишуватому створився новаторський заклад. Завдяки роботі Надії Андріївни та педагогічного колективу на базі загальноосвітньої школи впродовж десятиліть працювали і продовжують працювати спортивна школа, гуртки та секції – футбольна, волейбольна, гімнастична, баскетбольна, вільної боротьби, загальнофізичної підготовки. Звичними стали для учнів спортивні конкурси, свята, змагання, спартакіади. У школі мистецтв працює студія хорового співу, духових та народних інструментів, вокально-інструментальний ансамбль, фольклорні колективи, хореографічна студія, а також студія юних художників. Авторитетною серед дітей і батьків стала школа народних ремесел, де діти навчаються народної вишивки, в'язанню, крою та шиттю, мистецтву макраме, виготовленню м'якої іграшки, виробів з природного матеріалу, соломки. Діти готують виставки в школі, виїздять в район, область, до Києва, проводять ярмарки, фестивалі, творчі вечори, конкурси, свята. Технічна школа об'єднує дітей, які вивчають техніку: картинги, мотоцикл, трактор. Діють кіногурток, фото та

радіогурток. В авіамодельному гуртку діти охоче моделюють діючі планери та ракети. Екологічна школа має добрі традиції і об'єднує за інтересами в наукових товариствах юних краєзнавців та екологів. Члени гуртків «Рідна природа», агрохімічного гуртка беруть діяльну участь в охороні природи, примноженні її багатств. Цьому допомагає розроблена педколективом методика проведення «Уроків спілкування з природою», «Уроків мислення та моральності». В їх зміст входять бесіди «Лікарські рослини рідного краю», «По сторінках книги природи», «Символіка рослин рідного краю», «Рослини у давніх обрядах і піснях», «Червона калина – символ України». Одержані теоретичні знання традиційно підкріплюються в процесі праці на дослідній ділянці. Ця жива книга природи (а саме так називають Комишуватці своє дослідне поле) має польову, овочеву сівозміни, відділи плодючих культур, селекційно-генетичний, лікарських рослин. Місцем проведення уроків біології, позакласних занять слугує приміщення, збудоване поряд з ділянкою (зелений клас). Славиться Комишуватська школа своїми квітниками, їх килими оточують шкільні будівлі, доріжки, прикрашають ділянку. Радують око школярів саджанці дуба, каштанів, спіреї, бірючини, жасмину. І все це вирощується для озеленення шкільної садиби, вулиць села, шляхів, що ведуть до утопаючого в зелені Комишуватого. Одна з добрих традицій школи, коли кожен випускний клас залишає алею, альтанку. Школярі виростили розкішний сад, прикрасили шкільний двір кущами калини, заклали березовий гай, парк «Пам'ять», алею Слави. Біля кожного дерева, висадженого на алеї, табличка з прізвищем воїна-земляка, який загинув у боях, боронячи рідну землю. У парк приходять рідні, онуки, правнуки, щоб ушанувати героїв свого роду. Вихованці під керівництвом учителів проклали в межах місцевого ландшафту екологічну стежку. Мандруючи нею, учні вивчають ландшафт, фауну, флору рідного краю доглядають за джерелами. Розширенню світогляду, вихованню любові до природи сприяють екскурсії в дендропарки «Софія» (Умань), «Веселі Боковеньки» (Долинська), на Хутір Надія, в заповідник «Асканія Нова», відвідування кримських (до 2014 року), карпатських заповідників, а також туристсько-краєзнавчі походи вздовж берегів місцевих річок, в «Гусарське урочище». Під час екскурсій, походів учні описують, замальовують, фотографують побачене. Кращі роботи передаються в географічний, біологічний кабінети, музей історії села. Протягом багатьох років краєзнавці вивчали побут, народні традиції, прикмети, пісні, що

пізніше було так гарно і вдало втілено в костюми, танці, музику фольклорних ансамблів. Підтвердженням цьому є успіхи ансамблю «Джерельце», який став учасником і дипломантом фольклорних свят у Києві, Кам'янець-Подільському («Слов'янський базар»). Школа впевнено розвивалася і розвивається сьогодні, спираючись на багатий досвід національної педагогіки, власну працелюбність і зачарованість професією.

Дружно творили авторську школу Комишуватські педагоги, набували досвіду, вдосконалювали професійну майстерність. Започатковували добрі традиції, обладнували класи, навчальні кабінети і лабораторії. Читали, дискутували, мріяли. Уважно вивчали досвід кращих шкіл України, здійснювали творчі поїздки в Богданівську загальноосвітню школу імені І. Г. Ткаченка, Павлівську, Деріївську, Новоукраїнську № 6, Надлацьку, Хашуватську, Підвисоцьку. Особливим був візит до Сахнівки Черкаської області. Олександр Антонович Захаренко, академік Академії педагогічних наук України, зі своїми колегами та вихованцями гостинно ознайомили з роботою школи, музею, обсерваторії, центру «Здоров'я», щедро ділилися надбаним за десятиріччя роботи з учнями багатством, що полонило, зачаровувало назавжди, викликало прагнення йти далі, творити Добро, творити Школу Радості.

Н. А. Калініченко з гордістю і почуттям вдячності говорить: «Вчительській мудрості я вчилася у В. О. Сухомлинського, І. Г. Ткаченка, Г. М. Перебийноса, А. Б. Різника, С. Г. Максютіна, А. В. Шеховцової, яких знала особисто і шанувала». Обіймаючи посаду завідуючої кафедрою педагогіки і психології обласного інституту удосконалення вчителів, Надія Андріївна продовжувала спілкування з рідною школою, селом, яким вона присвятила талант педагога і Людини, віддала кращі роки життя, молоду енергію та зрілу мудрість [1, с. 217–226].

*Робота в Кіровоградському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти імені Василя Сухомлинського.* Надія Андріївна плідно співпрацювала з Кіровоградським обласним інститутом удосконалення вчителів, згодом КОІППО імені Василя Сухомлинського.

У 70–ті та подальші роки Комишуватська середня школа була опорною з проблем підготовки педагогів до роботи за новими програмами, створення навчальних кабінетів, проведення експериментально-дослідницької роботи.

Відповідно до прийнятих Постанов ЦК КПРС і Ради Міністрів СРСР «Про затвердження переходу до загальної середньої

освіти» та Верховної ради УРСР «Про стан і заходи по подальшому поліпшенню навчально-виховної роботи в загальноосвітніх школах Української РСР» особлива увага приділялась науково-методичному забезпеченню підвищення ефективності трудового навчання і виховання школярів, упровадженню розроблених на виконання даних постанов Положень про учнівську виробничу бригаду, про шкільну навчально-дослідну ділянку, про табір праці та відпочинку старшокласників, про поліпшення організації суспільно корисної праці, про кабінети професійної орієнтації. Всі ці напрями роботи успішно реалізувалися в Комишуватській школі, про що свідчать численні публікації у центральних та регіональних педагогічних виданнях. На базі школи систематично проводилися республіканські, обласні, районні семінари, науково-практичні конференції, презентації досвіду роботи школи та окремих учителів.

У 1975 році Надія Андріївна стає активним учасником обласного науково-методичного семінару для педагогів області, які вели педагогічні дослідження і працювали над дисертаціями, який об'єднав творчих керівників шкіл, учителів, працівників відділів освіти. Трьохрічна, систематична робота у науково-методичному семінарі дозволила сформулювати концепцію проведення експериментальної роботи, оволодіти методами ведення педагогічних досліджень, вдосконалити науковий і творчий потенціал колективу школи. Підготовлена кандидатська дисертація на тему «Формування в учнів інтересу до праці в учнівській виробничій бригаді» була успішно захищена в 1984 році у спеціалізованій вченій раді Інституту педагогіки України [3, с. 27–28].

Надія Андріївна – активний учасник науково-практичних конференцій, педагогічних читань всіх рівнів з питань вивчення і творчого впровадження педагогічної спадщини Василя Сухомлинського [2]. Всі роки педагогічної діяльності творчо, захоплено працювала з молодими вчителями під час проведення обласних традиційних зльотів.

У 90-х роках на запрошення Кіровоградського обласного інституту удосконалення вчителів стає завідувачкою кафедри педагогіки і психології і приймає діяльну участь у науково-методичному забезпеченні становлення національної системи освіти, впровадження ідей українознавства, виховання громадянина України на національних пріоритетах і цінностях. Створює і керує обласною школою методистів-кореспондентів, педагогів-дослідників, забезпечує наукове керівництво творчою групою вчителів біології. Сухомлиністика

залишається провідним напрямом її діяльності. Готує численні публікації: «Уроки мислення серед природи». Перше і друге видання. Харків: Видавнича група «Основа», 2012. 160 с.; «Виховання громадянина-патріота в педагогіці Василя Сухомлинського та сучасній освітній практиці» КОІППО, 2012. 260 с.; «Школи гуманної педагогіки», 2013; «Вплив В. О. Сухомлинського на формування освітнього середовища (70–80-ті роки ХХ століття)», 2013; навчально-методичні посібники «Школа В. О. Сухомлинського – живильне джерело духовності» КОІППО, 2013. 136 с.; «Трансформація гуманістичних ідей Василя Сухомлинського в освітньому просторі». КОІППО, 2013. 210 с.; «Василь Сухомлинський, Іван Ткаченко, Олександр Захаренко: концепти продуктивної педагогіки» «Імекс-ЛТД», 2013. 188 с.; «Інноваційні підходи до трудової підготовки учнів. Авторські сільські школи В. О. Сухомлинського, І. Г. Ткаченка, О. А. Захаренка (друга половина ХХ ст.)», 2015; «Місія вчителя в освітньому просторі. Діалог з В. О. Сухомлинським», 2016, та інші, де виступає автором, упорядником, науковим консультантом.

*Робота в Центральноукраїнському державному педагогічному університеті імені Володимира Винниченка.* У 1984 році Надія Андріївна починає працювати на кафедрі педагогіки тоді ще Кіровоградського державного педагогічного інституту імені О. С. Пушкіна за сумісництвом. Розробляє навчальні курси з основ педагогічної майстерності та використання гуманістичних ідей Василя Сухомлинського в педагогічній діяльності, які успішно викладає студентам-філологам. Бере участь у науково-методичних заходах, зокрема у конференціях, круглих столах, творчих зустрічах, де ділиться досвідом роботи Комишуватської середньої школи. Отримує атестат доцента по кафедрі педагогіки у 1996 році.

Після відновлення, у 1993 році, природничо-географічного факультету, Надія Андріївна починає працювати на створеній кафедрі хімії і біології, потім реорганізованій й перейменованій на кафедру біології. Працює за сумісництвом до 31 серпня 2014 року. За цей час, у 2009 році успішно захищає докторську дисертацію на тему «Трудова підготовка учнів сільської школи у Центральному регіоні України (друга половина ХХ ст.)» у спеціалізованій вченій раді Інституту педагогіки України. Отримує атестат професора по кафедрі біології у 2012 році. З 1 вересня 2014 року – штатний професор кафедри біології. З 26 грудня 2014 року по 31 серпня 2020 року Надія Андріївна обіймає

посаду завідувача кафедри біології та методики її викладання Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка (у 2017 році перейменованого на Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка). На кафедрі біології, за головування Калініченко Н. А., успішно ліцензовані освітньо-професійні програми для бакалаврів, відкрито магістратуру, заочний відділ. Надія Андріївна – творчий, ерудований, гуманний викладач. Її діяльність спрямована на утвердженні студентів у виборі педагогічної професії.

Навчальні курси з методики навчання біології та екології для бакалаврів та магістрів проводяться з використанням інформаційного середовища університету, зокрема бібліотеки та Інтернет-ресурсів, що дозволяє користуватися навчально-методичними комплексами, програмами і підручниками нового покоління, навчально-методичною та довідковою літературою. Використовуються інтерактивні технології – проектування, моделювання, дослідження, створення ситуації успіху, індивідуалізації та диференціації навчання. Забезпечується результативне керівництво кваліфікаційними роботами магістрів та виробничою (педагогічною) практикою студентів-магістрів, яку вони проходять у старшій школі, та бакалаврів. Студенти-випускники радіють своїми успіхами у педагогічній роботі та пишуть: «Надіє Андріївно! Для мене честь було навчатися у Вас! Дякую за першокласні знання та душу, вкладену в навчання студентів. Я Вас дуже люблю! Настя Баннік» (з особистого архіву Надії Андріївни). Попри високі звання та нагороди, Надія Андріївна залишається чуйною, справедливою людиною, чудовим керівником, мудрим наставником для молоді генерації педагогів України.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напряму.** Отже, ґрунтовне аналітичне вивчення педагогічної діяльності та ряду педагогічних праць Надії Калініченко як педагога-дослідника доповнює скарбницю історико-педагогічного знання сучасності та засвідчує інноваційні підходи до організації навчально-виховного процесу, підготовки педагогічних кадрів, ініціативу та творчість при виборі методів і прийомів навчання та виховання. Подальші дослідження можуть бути спрямовані на вивчення педагогічних праць Надії Калініченко, ґрунтового аналізу її внеску в популяризацію гуманних засад сухомлинистики. Її власний приклад життя, освітньої та наукової діяльності надихає молодих учителів, викладачів та вчених для здійснення подальших звершень на ниві

сучасної педагогіки, а для студентів це гарний приклад відданості педагогічній професії.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Калініченко Н. А., Перебийніс Г. М. Сучасники В. О. Сухомлинського. Методичний посібник. Кіровоград: Народне слово, 1998. 260 с.
2. Калініченко Н. А. Світлий геній Павлиша. Наукове видання. Видання друге, доповнене. Кіровоград: ТОВ «Імекс-ЛТД», 2008. 154 с., іл.
3. Кіровоградщина: історія та перспективи розвитку методичних служб / Укладачі: О. В. Половенко, Л. М. Кірішко. Кіровоград: комунальний заклад «Кіровоградський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти імені Василя Сухомлинського», 2014. 320 с.
4. Мадзігон В. М. Калініченко Надія Андріївна. Енциклопедія Сучасної України: електронна версія [веб-сайт] / гол. редкол.: І. М. Дзюба, А. І. Жуковський, М. Г. Железняк та ін.; НАН України, НТШ. Київ: Інститут енциклопедичних досліджень НАН України, 2006. Статтю оновлено: 2012. URL: [http://esu.com.ua/search\\_articles.php?id=10618](http://esu.com.ua/search_articles.php?id=10618)
5. Миролубівка (Новомиргородська міська громада). Відомі люди. Вікіпедія. [Електронний ресурс]. URL: <https://cutt.ly/HWXOL2c>
6. Науковці України – еліта держави. Калініченко Надія Андріївна. Київ: Видавництво Логос Україна. Том IV. 2015. 328 с. URL: <http://logos-ukraine.com.ua/project/index.php?project=nued4&id=1535>
7. Сухомлинська О. В. Концептуальні засади розвитку історико-педагогічної думки в Україні. Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем. Київ: АПН, 2003. С. 16–25.

#### REFERENCES

1. Kalinichenko, N. A., Perebyinis, H. M. (1998). *Suchasnyky V. O. Sukhomlynskoho. Metodychnyi posibnyk* [Contemporaries V. O. Sukhomlynsky. Methodical manual]. Kirovohrad.
2. Kalinichenko, N. A. (2008). *Svitlyi henii Pavlysha* [The Light Genius of Pavlysh] (2<sup>nd</sup> ed., rev.). Kirovohrad.
3. Polovenko O. V., Kirishko L. M. (2014). *Kirovohradshchyna: istoriia ta perspektivy rozvytku metodychnykh sluzhb* [Kirovohrad region: history and prospects of development of methodical services]. Kirovohrad.
4. Madzihon, V. M. (2006). *Kalinichenko Nadiia Andriivna. Entsyklopediia Suchasnoi Ukrainy: elektronna versii*. [Kalinichenko Nadiya Andriyivna. Encyclopedia of Modern Ukraine: electronic version]. Kyiv.
5. *Myrolyubivka (Novomyrhorodska miska hromada). Vidomi liudy. Vikipediia*. [Myrolyubivka (Novomyrhorod city community)].
6. *Naukovtsi Ukrainy – elita derzhavy. Kalinichenko Nadiia Andriivna* (2015). [Scientists of Ukraine – are the elite of the state. Kalinichenko Nadiya Andriyivna]. (Vol. IV). Kyiv.

7. Sukhomlynska, O. V. (2003). *Kontseptualni zasady rozvytku istoryko-pedahohichnoi dumky v Ukraini. Istoryko-pedahohichni protses: novi pidkhody do zahalnykh problem.* [Conceptual bases of development of historical and pedagogical thought in Ukraine. Historical and pedagogical process: new approaches to general problems]. Kyiv.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**ДЕФОРЖ Ганна Володимирівна** – доктор історичних наук, професор, доцент кафедри фізики, біології та методик їхнього навчання Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

**Наукові інтереси:** історія біології, історія науки і техніки, історія педагогіки, видатні персоналії вітчизняної науки.

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**DEFORZH Hanna Volodymyrivna** – Doctor of History Sciences, Professor, Associate Professor Department of Physics, Biology and Teaching Methods of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University.

**Circle of scientific interests:** history of biology, history of science and technology, history of pedagogy, outstanding personalities of domestic science.

*Стаття надійшла до редакції 09.09.2021 р.*

УДК 37.091.64

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-199-31-36

**КЛЕПАР Марія Василівна** –

доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки початкової освіти Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4923-8696>

e-mail: [mariia.klepar@pnu.edu.ua](mailto:mariia.klepar@pnu.edu.ua)

**КУЗНЕЦОВА Катерина Сергіївна** –

кандидат педагогічних наук, асистент кафедри педагогіки та психології дошкільної освіти Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9744-0840>

e-mail: [k.kuznetsova@chnu.edu.ua](mailto:k.kuznetsova@chnu.edu.ua)

**НИЧ Оксана Богданівна** –

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов

Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1983-5967>

e-mail: [oksana.nych@pnu.edu.ua](mailto:oksana.nych@pnu.edu.ua)

### ВИКОРИСТАННЯ ІНФОГРАФІКИ ДЛЯ ВІЗУАЛІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО КОНТЕНТУ В ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Сучасному суспільству потрібні активні та творчі особистості, які здатні реагувати на зміну техніки, технологій, приймати рішення і нести відповідальність за їх реалізацію. В епоху бурхливого зростання обсягу інформації, проблем її засвоєння і розуміння, виникає необхідність оновлення системи освіти. На задоволення означеного вектору націлені, зокрема, комп'ютерні технології, які формують новий спосіб сприйняття інформації. Одним із сучасних інструментів, спрямованих на ефективну візуальну презентацію інформації є, так звана, інфографіка.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Упровадження інфографіки в різноманітні галузі всесвітньої практики свідчить про її актуальність і перспективність у сфері суспільних комунікацій. Проблема розгляду інфографіки, як інструменту технології інформатизації та візуалізації, певною мірою

розроблялася такими науковцями, як Д. Желязни, В. Лаптев, Н. Смірнова, В. Тулупов, Е. Tufte, М. Friendly, J. Lankow, J. Ritchie, R. Crooks та багато ін.

В основі використання інфографіки в освіті лежить принцип наочності, розроблений Я. Коменським, І. Песталоцці, К. Ушинським.

Теоретико-методологічним засадам візуалізації навчальної інформації присвячені праці О. Асмолова, А. Вербицького, В. Давидова, П. Ерднієва, М. Мінського та ін. Основи візуалізації розглянуто в наукових студіях Дж. Мітчелла, Е. Тафті, Н. Холмса та ін.

**Мета статті** – узагальнити історію розвитку інфографіки, сформулювати сутність поняття «інфографіка», виявити її можливості та труднощі використання в освітньому процесі, обґрунтувати етапи створення якісної інфографіки та проаналізувати наявні комп'ютерні засоби та Інтернет-ресурси для створення інфографіки.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Для того, щоб зрозуміти суть і функції сучасної інфографіки, розібратися в її видовому розмаїтті необхідно звернутися до історії виникнення і розвитку цієї технології пред'явлення інформації.

На думку американського професора психології Майкла Френді, інфографіка зародилася в XII столітті з появою різних діаграм. Е. Баранова пов'язує зародження інфографіки з появою британської газети Daily Courant (1702 р.). Італійський професор інфографіки Альберто Каїро вважає, що інфографіка з'явилася в 1982 р. з виходом газети «USA Today». Однак, Г. Нікулова зауважує, що виходячи із суті значення поняття «інфографіка», можна сказати, що найперша інфографіка виникла з появою наскальних малюнків [2].

Узагальнюючи наукові розвідки щодо історії розвитку інфографіки, представляємо означений процес як ряд послідовних етапів: від примітивних малюнків, які відтворюють побут давніх людей, та перших географічних карт і до сучасних видів цифрової інфографіки, яка насичена значними обсягами інформації, «упакованої» в невеликому віртуальному «робочому вікні» різноманітними способами.

Конкретизуючи означене виокремлюємо:

1-й етап «Праїнфографіка» – 33 тис. років до н. е. – наскальні малюнки древніх людей епохи палеоліту, що дають уявлення про устрій і спосіб життя людей того часу.

2-й етап «Перші карти» – 3–1 тисячоліття до н. е. – Вавилонська карта світу (одна з перших карт, що збереглися в наші дні), де відображено Вавилон, річки і гори, інші держави, які з ним межували.

3-й етап «Роботи Леонардо да Вінчі» – 1495 р. – графіка (використання образів, малюнків і невеликих пояснювальних текстів для пояснення принципу дії механізмів).

4-й етап «Одномірна інфографіка» – 1532 р. – візуальна система запису кількісних даних інками (сплетіння і вузлики з мотузок за допомогою яких проводився статистичний облік і централізоване управління).

5-й етап «Ранні карти і діаграми середніх віків» (географічні карти, перші глобуси і атласи світу) – ера двомірної інформаційної графіки.

6-й етап – 1600–1699 рр. – (координатні системи, аналітична геометрія, новий спосіб візуалізації «маленькі множини» – постійне повторення елементів, що дозволили побачити динаміку подій і даних.

7-й етап «Допоміжна інфографіка» – 1700–1799 рр. – більш змістовні карти морів і океанів, хронологічні карти, таймлайн (інструмент, який допомагає проілюструвати

розвиток певної події у часі та просторі); ускладнюються способи візуалізації: активно використовуються геометричні форми і колір; новини представляються за допомогою яскравих ілюстрацій і лаконічних текстів.

8-й етап «Зародження сучасної інфографіки» – 1850 р. – інфографіка доповнюється різного роду діаграмами, формуючи тим самим нові види графіки.

9-й етап «Буремний період» – 1900–1950 рр.» – зниження інтересу і негативне ставлення до ілюстрацій від руки.

10-й етап «Відродження візуалізації інформації» – 1950–1975 рр.– повернення інтересу до графічного зображення інформації; поява дво- і три-мірної анімовані моделі.

11-й етап «Інтерактивна і динамічна візуалізація» – 1975–2000 рр. – поява комп'ютера (носій для візуалізації даних), інструментів для створення фігур, будь-якої складності та програм Open Office, Grapher, Color draw для взаємодії з 3D-моделями, застосування нових діаграм.

12-й етап «Інтелектуальна інтерактивна інфографіка» – 2000 р. – сьогодення (зародження інтелектуальної інфографіки, яка здатна змінюватися в залежності від потреб людини, створювати 3D-моделі; керувати процесом зміни об'єкта в залежності від зовнішніх умов) [3; 7].

Узагальнення історії розвитку інфографіки можемо сформувати робоче визначення даного феномену, як галузь комунікативного дизайну, синтетичну форму організації інформаційного матеріалу, що включає в себе візуальні елементи і тексти.

Різні вчені пропонують різні класифікації інфографіки. Зокрема А. Новачків пропонує класифікувати інфографіку за характером представлених даних, за способом відображення, по типу джерела. Є. Кийкова, Є. Соболевська та Д. Кийкова пропонують розділити інфографіку в освітньому процесі на наступні формати: статична (зображення без анімації), інфографіка за гіперпосиланнями (інтерфейс карти зображення на мові гіпертексту HTML, при наведенні на зображення окремі його частини є декомпозицією або збільшеною копією), анімована інфографіка (анімовані елементами являє собою динамічне представлення даних), відео інфографіка (відео ряд, який супроводжується письмовим або знаковим відображенням основних фактів), інтерактивна інфографіка (учасник освітнього процесу втягується в роботу з матеріалом) [4].

Аналіз можливостей використання інфографіки в освітньому процесі дозволив виявити наступні аспекти:



– інфографіку можна ефективно використовувати при показі структури або алгоритму роботи чого-небудь;

– при відображенні співвідношенні предметів або фактів в часі і просторі, при демонстрації тенденції розвитку об'єкта;

– при розкритті складових частин складного явища, при організації великого обсягу інформації;

– акцентувати увагу і мотивувати учасників освітнього процесу на вивчення конкретної теми;

– інфографіка наочно демонструє новий матеріал;

– використовувати інфографіку для проведення різних форм контролю;

– використання інфографіки для подання інформації в проєктній та дослідницькій діяльності;

– інфографіка дозволяє створити цілісне уявлення про об'єкт;

– використовувати інфографіку для формування наочного уявлення про об'єкт;

– інфографіка допомагає продемонструвати співвідношення між частинами об'єктів;

– інфографіка дозволяє встановити ієрархію підпорядкування.

– у процесі вивчення інфографіки та виконання завдань студент змушений самостійно здобувати необхідні відомості і також самостійно їх обробляти.

– інфографіка дозволяє не тільки систематизувати факти, але і наочно представляти результат їх систематизації [8].

Застосування інфографіки в освітньому процесі може бути ефективним, проте слід враховувати і труднощі використання інфографіки для візуалізації освітнього контенту:

– створення інфографіки вимагає певних навичок від викладача і студента;

– низька швидкість роботи інтернет може перешкодити при використанні онлайн ресурсів;

– з огляду на те, що інтерфейс багатьох онлайн ресурсів оформлений англійською мовою, то недостатній рівень англійської мови може стати перешкодою при створенні інфографіки [8].

Метою педагога під час роботи з інфографікою є:

– викликати емоції та передати суть через візуальний образ, тим самим привертаючи увагу до потрібного об'єкту, важливої проблеми тощо;

– допомогти студенту творчо подати результати свого власного дослідження;

– залучити студентів до колективної творчості з використанням технологій Веб 2.0

(викладачі можуть організовувати мережеві проєкти, в ході яких студенти мають можливість під їх керівництвом створювати інфографічний контент) [6].

Як зазначають науковці, готовність викладачів до візуального подання знань з використанням сучасних інформаційно-комунікаційних технологій включає:

– володіння технологіями представлення знань в «стилому», «згорнутому» вигляді;

– володіння технологіями екстеріоризації психологічних репрезентацій навчального матеріалу шляхом створення когнітивних графічних зображень і візуальних метафор;

– розвинене візуально-образне мислення;

– володіння когнітивною візуалізацією великого обсягу інформації, в тому числі слабо структурованої;

– вміння зберігати і передавати отриману і перепрацьовану візуальну інформації для колективного використання;

– вміння чітко візуальним способом, не обов'язково за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій, викладати предмет;

– знання правил і прийомів композиції і колористики;

– знання, заснованої на механізмах мислення, методології роботи з мультимедіа;

– вміння обирати та використовувати Інтернет-ресурси та програмне забезпечення для вирішення освітніх задач засобами інфографіки [5].

Сучасні можливості створення інфографіки стимулюють когнітивну, евристичну діяльність студентів; дозволяють швидше і ефективніше засвоювати інформацію. Створити інфографіку, що працює в потрібному напрямку можна спираючись на рекомендації А. Осатіної, що виділяє сім етапів у створенні якісної інфографіки.

1. Вибір теми. Тема повинна бути актуальною і орієнтованою на аудиторію, для якої вона створюється.

2. Збір інформації. Інформація повинна відповідати обраній темі, бути повною, якісною, достовірною, містити фактичний і статистичний матеріал.

3. Сортування інформації. Необхідно впорядкувати всю знайдену інформацію і залишити тільки найважливішу.

4. Визначення типу інфографіки. Вибрати в якому форматі створена інфографіка буде виглядати найбільш вигідно і передача інформації буде найефективнішою.

5. Створення ескізу. Ескіз допомагає встановити необхідні елементи і визначитися з характером дизайну.

6. Планування і робота над графікою. Не варто перевантажувати роботу малюнками і графіками, слід вибрати один основний

графічний елемент, який найбільш повно передає основну тематику інфографіки.

7. Створення графіки на основі ескізу. Це завершальний етап створення кінцевого варіанту інфографіки: додаються додаткові елементи: малюнки, цифрові дані, тексти, розташовані по різні боки від основного змістовного елемента [1].

Можна виділити два способи створення інфографіки: за допомогою графічних редакторів і онлайн ресурсів. Існує безліч пакетів прикладних програм і онлайн ресурсів призначених для створення інфографіки. До найбільш популярних пакетів прикладних програм можна віднести: Adobe Illustrator, Adobe Photoshop, Adobe Premiere Pro. Потрібно відзначити, що перераховані графічні редактори конкретно не спрямовані і не призначені для створення інфографіки, але мають широкий спектр діяльності. Також для створення інфографіки можна використовувати такі онлайн ресурси: GoogleCharts, Infrog.am, Venngage, Piktochart, TableauPublic, Visual.ly, Ease.ly, Canva та ін. [9].

Розглянемо найбільш популярні з них і спробуємо визначити їх основні можливості.

Saso – сервіс для колективного створення інфографіки. Вся робота виконується безпосередньо в браузері. Є безкоштовний доступ до шаблонів, фігур і інструментів. Сервіс є як російськомовним, так і англomовним. Головна особливість сервісу – можливість працювати декільком користувачам одночасно над одним проектом за допомогою чату або повідомлень. Saso дуже зручний при дистанційному навчанні, участь у вебінарах або семінарах.

Crearly – інтерактивний онлайн редактор діаграм. Має 7 мов інтерфейсів, включаючи російську. Дозволяє створювати будь-якого виду діаграми, схеми і графіки будь-якої складності. Вбудовані налаштування дозволяють змінювати форму і колір об'єктів і тексту.

Easel.ly – сервіс для створення швидкої онлайн інфографіки. Оснащений безліччю різноманітних шаблонів і елементів. Сервіс працює в бета-режимі, тому безкоштовний. При реєстрації є можливість зберегти створену інфографіку.

Fluxvfx – інструмент для створення відео-інфографіки. Тут є шаблони, за допомогою яких процес створення інфографіки стає більш легким. Однак варто зазначити, що будь-який проект в цьому сервісі платний.

Infogr.am – онлайнвий сервіс для візуалізації даних. Дозволяє створити інтерактивну інфографіку на основі готових шаблонів, тексту, зображень, відео, масштабованих карт. Базова версія сервісу

безкоштовна і не вимагає якихось певних знань програмування, незважаючи на те, що вона не російською мовою.

Omni Graffle – сервер, що дозволяє створювати схеми різної складності. Програма має безліч готових об'єктів, є можливість додавання їм інтерактивності, можна створювати і інтегрувати таблиці.

Piktochart – програма, що дозволяє створити ефектну інфографіку для презентацій, доповідей. В сервіс вбудовані готові шаблони і спеціальний майстер, за допомогою якого можна легко і швидко підібрати підходящий спосіб і форму надання статистичних даних.

Tableau – онлайн-візуалізатор, призначений для створення інтерактивних графіків, карт і діаграм. Програма здатна проаналізувати надані дані і підібрати спосіб їх візуалізації.

Timeline JS – сервер, який представляє собою бібліотеку для відображення подій на шкалі часу.

Велика частина сервісів – англomовні, платні і вимагають реєстрації користувача. Вони обмежені в об'єктах і формах уявлення інфографіки.

Створити якісну інфографіку дозволяють PowerPoint і Paint. На їх основі можна зробити заготовки (елементи) майбутньої інфографіки та оформити їх спочатку у вигляді презентації, а потім звернутися до Zoom-презентації, що робить елементи інтерактивними.

Програма Zoom-презентації, створена для освітнього процесу, дозволяє зробити інтерактивну презентацію будь-якої складності. Щоб працювати з цією системою, створеною в Пермському державному гуманітарно-педагогічному університеті, необхідний доступ до Інтернету та встановлення на комп'ютері flash-плеєра. Інфографіка, виконана за допомогою такої програми, включає в себе картинки, відео, аудіозаписи, анімовані моделі, завдання з відкритими або закритими відповідями, містить матеріал одної або декількох тем. Інфографіка в Zoom-презентації, гармонійно вписується в навчальну діяльність, підвищує інтерес учнів до предмету, сприяє творчому розвитку підлітків; вчить осягати принципи власних дій, що дозволяє зробити висновок про актуальність даної проблеми.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку.** Підсумовуючи стверджуємо, що організація освітнього процесу в закладі дошкільної освіти із використанням нових форм візуального представлення інформації розширює можливості середовища взаємодії учасників освітнього процесу. В інтерактивному просторі викладач отримує можливість практично без обмежень застосовувати усі види інфографіки,

від найпростіших статичних до складних комбінованих та динамічних форм, розміщуючи лише на одній екранній сторінці матеріали, рівноцінні кільком друкованим сторінкам.

Окрім того, значно більше можливостей отримують і студенти. Представлення в освітньому середовищі інформації у візуалізованій формі дозволяє студентам не лише мати необмежений доступ до потрібної інформації у будь-який час, а й мотивує їх до навчання. Адже вони отримують змогу не лише читати багатосторінкові тексти, а повноцінно працювати з естетично привабливими, цікавими схемами-конспектами, анімаційним чи відеоматеріалом.

Використання візуального представлення інформації в освітньому середовищі закладу дошкільної освіти покликане підвищити якість навчання, зробити його результативним, цікавим та захопливим.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Баранова Е. А. Все, что вы должны знать, если хотите развивать инфографику на газетном сайте. *Электронный научный журнал МГУ имени М. В. Ломоносова. «Медиаскоп»*. 2013. №4. С. 8.
2. Безуглий Д. Візуалізація як сучасна стратегія навчання. *Фізико-математична освіта*. Науковий журнал. Суми : СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 2014. № 1 (2). С. 5–11.
3. Дроздова С. Історичні етапи розвитку інфографіки як засобу графічного представлення інформації. *Науковий вісник Ізмайльського державного гуманітарного університету*. Серія «Історичні науки». 2017. Вип. 37. С. 237–241
4. Никулова Г. А., Подобных А. В. Средства визуальной коммуникации – инфографика и метадизайн. *Международный электронный журнал КНИТУ «Образовательные технологии и общество» (Educational Technology & Society)*. 2010. Т. 13. № 2. С. 369–387.
5. Панченко Л. Ф. Використання інфографіки в освіті. *Наукові записки*. Вип.10. Серія: Проблеми методики математичної і технологічної освіти. Ч. 2. Кропивницький : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2016. С.122–126.
6. Панченко Л. Ф. Інформаційно-освітнє середовище сучасного університету : монографія. Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2010. 280 с.
7. Фролова М. А. История возникновения и развития инфографики. *Вестник ПГГПУ. Информационные компьютерные технологии в образовании*. 2014. Вып. 10. С. 135–145.
8. Фролова М. А. Визуализация образовательного процесса средствами инфографики. *Педагогические науки*. 2016. № 4(46). С. 86–90.
9. Шахіна І. Створення інфографіки за допомогою сучасних Інтернет-сервісів. *Наукові записки [Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]*. Серія: Проблеми методики фізико-

математичної і технологічної освіти. 2015. Вип. 8(2). С. 58–64.

#### REFERENCES

1. Baranova, E. A. (2013). *Vse, chto vy dolzhny znat, esli hotite razvivat infografiku na gazetnom sayte*. [Everything you need to know if you want to develop infographics on a newspaper site].
2. Bezugliy, D. (2014). *Vizualizatsiya yak suchasna strategiya navchannya*. [Visualization as a modern learning strategy].
3. Drozdova, S. (2017). *Istorichni etapi rozvitku infografiki yak zasobu grafichnogo predstavleniya informatsiyi*. [Historical stages of development of infographics as a means of graphical presentation of information]. IzmaYil.
4. Nikulova, G. A., Podobnyih, A. V. (2010). *Sredstva vizualnoy kommunikatsii – infografika i metadizayn*. [Means of visual communication – infographics and metadesign].
5. Panchenko, L. F. (2016). *Vikoristannya infografiki v osviti*. [Use of infographics in education]. Kropivnitskiy.
6. Panchenko, L. F. (2010). *Informatsiyno-osvitne seredovische suchasnogo universitetu*. [Information and educational environment of a modern university]. Lugansk.
7. Frolova, M. A. (2014). *Istoriya vozniknoveniya i razvitiya infografiki*. [History of origin and development of infographics].
8. Frolova, M. A. (2016). *Vizualizatsiya obrazovatel'nogo protsesa sredstvami infografiki*. [Visualization of the educational process by means of infographics].
9. Shahina, I. (2015). *Stvorenniya infografiki za dopomogoyu suchasniy Internet-servisiv*. [Creating infographics using modern Internet services]. Kirovograd.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

**КЛЕПАР Марія Василівна** – доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки початкової освіти Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

**Наукові інтереси:** професійна підготовка фахівців початкової освіти у педагогічних навчальних закладах, інноваційні технології вищої школи.

**КУЗНЄЦОВА Катерина Сергіївна** – кандидат педагогічних наук, асистент кафедри педагогіки та психології дошкільної освіти Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича.

**Наукові інтереси:** інноваційні технології дошкільної освіти, інноваційні технології вищої школи.

**НИЧ Оксана Богданівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

**Наукові інтереси:** інноваційні технології у викладанні іноземних мов, інноваційні технології вищої школи, міграція, причини та види міграції.

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

**KLEPAR Mariia Vasylyvna** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of Department of

Primary Education Vasyl Stefanyk Precarpathian National University.

*Circle of scientific interests:* professional training of primary teachers in pedagogical educational institutions, innovative technologies of higher school.

**KUZNIETSOVA Kateryna Sergiyvna** – Candidate of Pedagogical Sciences, Assistant Department of Pedagogy and Psychology of Preschool Education Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University.

*Circle of scientific interests:* innovative technologies of preschool education, innovative technologies of higher school.

**NYCH Oksana Bogdanivna** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Department of Foreign Languages Vasyl Stefanyk Precarpathian National University.

*Circle of scientific interests:* innovative technologies in teaching foreign languages, innovative technologies of higher school, migration, types of migration.

Стаття надійшла до редакції 25.09.2021 р.

УДК. 159.923.2

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-199-36-42

**КУЗЬМІНСЬКИЙ Анатолій Іванович** –

доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент Національної академії педагогічних наук України, професор кафедри педагогіки та менеджменту освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6108-4066>

e-mail: [anatoliy230743@ukr.net](mailto:anatoliy230743@ukr.net)

**ЧИЧУК Антоніна Петрівна** –

доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки і психології Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці II  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9982-3634>

e-mail: [Toniabida@ukr.net](mailto:Toniabida@ukr.net)

**КУЧАЙ Олександр Володимирович** –

доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки Національного університету біоресурсів і природокористування України  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9468-0486>

e-mail: [kuchay@ukr.net](mailto:kuchay@ukr.net)

## ПІДГОТОВКА ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ЗДОРОВ'ЗБЕРЕЖУВАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ЗАСОБАМИ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** У розв'язанні найбільш актуальних екологічних проблем сьогодення першочергового значення набувають проблеми взаємин людини з природою. Охорона довкілля є одним із стратегічних завдань поглиблення Європейської інтеграції, мета якої – єдина Європа. Утвердження пріоритету гуманістичних ідеалів і цінностей у взаємостосунках між людьми та їхньому ставленні до навколишнього середовища є найважливішою умовою досягнення сталого розвитку суспільства на глобальному та національному рівнях.

Проблеми, що стосуються екологічної діяльності молоді, не відірвані від економічних і політичних явищ, в яких яскраво відображаються протиріччя нашого суспільства. Забезпечити майбутнє фахівця, у тому числі і за рахунок ціннісного ставлення до природи і оволодіння ним основ здорового

способу життя стосовно вимог до професійної діяльності – одне з найважливіших завдань педагогічної науки. Дана проблема набуває більшої актуальності у зв'язку з COVID-19 та вимагає від фахівців закладів професійно-технічної освіти високої професійної культури, сформованих світоглядних переконань та готовності до оволодіння новими технологіями у фаховій сфері.

Для задоволення сучасних вимог до спеціаліста-вихователя закладів дошкільної освіти, необхідний новий підхід до проблем виховання особистості нової формації, здорового, мобільного, конкурентоспроможного, морально зрілого, професійно-культурного, готового до активної життєдіяльності в умовах сучасних соціокультурних реалій, які складаються ще в процесі навчання.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблемі здоров'язбережувальної діяльності присвячено в останні роки чимало спеціальних

досліджень. У числі таких робіт слід виділити дослідження загального плану (Ю. Андреев, О. Бабінець, В. Віленський, В. Пономарчук та ін.), а також більш спеціалізовані, присвячені збереженню і зміцненню здоров'ю в системі професійної освіти (Р. Ахтаова, О. Науменко, С. Лапшина, С. Сергеев, М. Хакунов і ін.). Однак тільки останнім часом почали розкриватись особливості здоров'я-збережувальної діяльності і педагогічні умови їх формування стосовно подальшої професійної діяльності майбутніх фахівців у працях С. Коровіна, Є. Пожарської, А. Смирнова, Л. Татарнікової, А. Цоя та ін. Зауважимо, що більшість дослідників дану проблему трактують в аспекті професійної фізичної підготовки. Зазначені моменти визначають актуальність і перспективність даного дослідження.

**Мета статті** – розгляд і дослідження суті і особливостей підготовки вихователів закладів дошкільної освіти до реалізації здоров'язбережувальних технологій засобами фізичної культури в процесі навчання у закладі вищої освіти.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Людина, її життя і здоров'я визначаються найвищою соціальною цінністю. Що стосується дітей, то вся нинішня освітня й виховна система спрямована на те, щоб надати кожній дитині можливості почуватися щасливою. Поняття щастя для кожної людини має свій унікальний зміст. Але в загальноприйнятому розумінні щастя це стан людини, коли вона повністю задоволена своїм буттям, відчуває радість від життя, перебуває в стані цілковитої душевної рівноваги, в гармонії зі світом і з собою, коли саме існування людини є для неї неперехідною цінністю, великим благом. Упродовж багатьох віків філософи, мислителі, вчені мріяли і конструювали життєві схеми, за якими кожна людина і людство загалом могли би бути щасливими.

Безумовно, що головними факторами, від яких залежить фізичний і душевний стан дитини, є батьки, педагоги і навколишня дійсність, реальне оточення. Центральною й вирішальною постаттю в цій тріаді є педагог, учитель, вихователь. Однак, нинішні реалії мало сприяють збереженню й поліпшенню здоров'я людей і передовсім дітей. Сучасний спосіб життя відзначається нестабільністю, суперечливістю, втратою звичних і пошуком відповідних часові світоглядних і аксіологічних орієнтирів. Невпевненість у завтрашньому дні, тривога за власне майбутнє і своїх близьких, економічна, екологічна, політична і екзистенційна криза спричиняють глобальну стресовість і невротизацію населення,

зростання кількості психосоматичних захворювань. Несприятливе соціальне середовище, заклопотаність вищезазначеними проблемами батьківської громадськості негативно відбиваються на самопочутті і здоров'ї дітей. В останні роки до всіх цих негараздів додалися ще й фактори війни і пандемії. А залежність здоров'я дитини від стилю виховного процесу підкреслюють відомі вчені. Так, В. М. Бехтерев зазначає: «...існує прямий зв'язок між браком виховання і розвитком душевних розладів, а також між розвитком психозу і неправильним вихованням..., непривильне виховання, особливо в ранньому віці, вже саме по собі може бути причиною душевної хвороби» [1]. На таку ж залежність указує і Б. Г. Ананьєв: «Усе більше поглиблюється розуміння відносності меж між гігієною і вихованням, оздоровлювально-відновлювальною практикою і формуванням людини, психотерапією і соціально-педагогічними впливами» [2].

У зв'язку з вищезазначеним значно зростає відповідальність за стан здоров'я дітей дошкільного віку працівників закладів дошкільної освіти і, передовсім, вихователів, яких готують заклади вищої освіти педагогічного профілю. Одним із наріжних завдань навчальних закладів, які здійснюють професійну підготовку вихователів дошкільної освітньої ланки, є озброєння майбутніх педагогів виховними здоров'язбережувальними технологіями і зокрема й засобами фізичної культури.

Підготовка майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти до здоров'язбережувальної діяльності засобами фізичної культури і формування в дітей здорового способу життя – це спеціально організований, цілеспрямований, регулярний процес формування стійкої мотивації збереження здоров'я і органічної потреби в здоровому способі життя. Показником результативності цього процесу є готовність майбутніх вихователів ЗДО до реалізації цього процесу у майбутній самостійній професійній діяльності. Готовність вихователя ЗДО до здоров'язбережувальної діяльності формується в процесі навчання у закладі вищої освіти шляхом вироблення вміння користуватися ґрунтовними знаннями теоретичних засад здоров'язбереження і здорового способу життя, розвитку науково-педагогічної свідомості, оцінно-рефлексивної позиції, системи гуманістичних ціннісних орієнтацій, потреби творчого самовираження і досконалого оволодіння методикою прилучення дітей до здорового способу життя і вилучення із освітнього процесу стресогенних явищ.

Основи здоров'я і фізичного розвитку формуються в дитинстві. У цей час дитина активно росте, формуються і вдосконалюються всі системи її організму. Особливо важливим у цьому відношенні є ранній вік. Дитина оволодіває мовою, поставою. У неї формуються основні рухові навички. Саме в цьому віці дитина схильна до руху, вона сприймає це як спосіб самовираження, спосіб пізнання навколишнього світу.

Показниками фізичного розвитку дитини є нормальне функціонування всіх органів, систем організму, їх ріст і розвиток, що виявляється і підтверджується антропо- і біометричними показниками.

Використання в освітньому процесі закладів дошкільної освіти науково обґрунтованих та інноваційних методик здоров'язбережувального і здоров'яформувального спрямування є необхідною умовою збереження і зміцнення всіх складників дитячого здоров'я.

Форми роботи з фізичного виховання з дітьми дошкільного віку доволі різноманітні. Це, насамперед, фізичні вправи (гімнастика, пальчикові, рухливі, народні ігри, ігри з елементами спорту тощо), використання природного середовища (повітря, сонце, вода, земля), гігієнічні чинники (режим харчування, сну, занять і відпочинку, гігієна тіла, одягу, взуття та ін.).

У закладі дошкільної освіти мають бути створені всі необхідні умови для цілісного розвитку дитини за рахунок упровадження здоров'язбережувальних технологій, які реалізуються комплексно, шляхом створення належного розвивального середовища, сприятливого і безпечного життєвого простору, повноцінного медичного обслуговування, харчування, оптимізації рухового режиму. А вихователь-професіонал повинен досконало володіти методикою реалізації цих умов.

Особливо важливою у контексті збереження і зміцнення здоров'я дітей дошкільного віку є рухова активність. У процесі професійної підготовки вихователя закладу дошкільної освіти у закладі вищої освіти майбутньому педагогові важливо прищепити розуміння, що правильна організація рухової діяльності дітей з раннього віку – запорука їхнього гармонійного різнобічного розвитку і належного стану здоров'я.

За період навчання в ЗВО майбутній вихователь закладу дошкільної освіти повинен оволодіти здоров'язбережувальними технологіями і, в тому числі, всіма формами організації і проведення фізкультурно-оздоровчої роботи в ЗДО: заняття з фізичної культури, вправи на свіжому повітрі, рухливі та

спортивні ігри, вранішня та денна гімнастика, пальчикова гімнастика, фізкультхвилинки, фізкультпаузи, самостійна рухова діяльність, проведення індивідуальної фізкультурної діяльності, днів здоров'я, спортивних свят і розваг.

У дошкільному дитинстві закладаються основи здоров'я, виховуються основні риси особистості людини. Міцне здоров'я – важливе підґрунтя успішного різнобічного розвитку дитини і розкриття її особистісного потенціалу. Саме тому принцип оздоровчої спрямованості освітнього процесу виокремлюється як один із стратегічних у сучасній системі дошкільної освіти [3].

Одним із пріоритетних напрямів освітнього процесу в закладах дошкільної освіти є фізичне виховання й оздоровлення дітей. Основна мета фізкультурно-оздоровчої роботи – охорона та зміцнення здоров'я, підвищення резистентності й захисних сил дитячого організму, покращення його працездатності; своєчасне формування у малюків життєво важливих рухових умінь і навичок, розвиток фізичних якостей і забезпечення належного рівня фізичної підготовленості, виховання стійкого інтересу до рухової активності, потреби в ній, вироблення звички до здорового способу життя.

Основою системи фізкультурно-оздоровчої роботи у закладі дошкільної освіти є руховий режим як сукупність різних засобів і організаційних форм роботи з дітьми, які раціонально поєднуються і послідовно використовуються залежно від віку дітей, місця в режимі дня, сезону. Після закінчення навчання в ЗВО вихователь закладу дошкільної освіти повинен досконало володіти сучасними підходами до організації фізкультурно-оздоровчої роботи в ЗДО.

Пріоритетний напрям освітньо-виховної роботи у закладі дошкільної освіти – організація фізкультурно-оздоровчої роботи, що органічно зв'язана з активною руховою діяльністю дітей і має на меті забезпечити оптимальний стан їхнього здоров'я, успішний фізичний розвиток, подолання гіподинамії, формування рухових умінь і навичок, розвиток фізичних якостей і формування інтересу до різних видів рухової діяльності.

Основні показники фізичного здоров'я дитини – загартованість організму (ступінь розвитку адаптивних можливостей організму проти негативних змін навколишнього середовища); повноцінний фізичний розвиток; рівень рухової підготовленості; розвиток фізичних якостей і тренуваність організму.

Ефективність загартування дітей визначається доцільним добром різних його

видів (обтирання, обливання холодною водою, контрастне обливання, ходіння босоніж, полоскання горла тощо). Запорука якісних зрушень – систематичність, послідовність, позитивне ставлення дитини до загартувальних процедур, відсутність примушування.

Актуалізації знань дітей, їхніх умінь і навичок, особистісних досягнень у сфері рухового досвіду сприяє й залучення їх до планування варіантів виконання рухових завдань на прогулянці, під час пішого переходу. Більшій самостійності варто надавати малюкам і в рухливих іграх, заохочувати їх самостійно організувати знайомі ігри, розподіляти ролі, продумувати й ускладнювати правила. Саме такий підхід допоможе деяким дітям, які звикли перебувати під пильною опікою дорослих, доцільно й цікаво організувати власне дозвілля. Майбутній вихователь ЗДО у процесі професійної підготовки має засвоїти всі форми й методи здоров'язбережувальної роботи шляхом активного використання можливостей фізкультурно-оздоровчих заходів.

Оздоровчий аспект виховання має на меті вибір доцільного змісту, що відповідає потребам безпечної життєдіяльності дітей, адже знати – означає усвідомлювати правила оздоровчої й безпечної поведінки, а вміти – володіти сформованою системою поведінкових навичок.

Щодо виховного впливу на усвідомлення дітьми чинників здоров'я, засвоєння ними основ культури здоров'я, то тут дуже важливо, щоб освітній зміст відповідав віковій дітей, їхнім потребам, інтересам і можливостям.

Інформаційний компонент дошкільної освіти має бути виваженим, відповідати психічному розвитку дітей і забезпечувати формування їхньої компетентності у сфері зміцнення здоров'я, фізичного розвитку. Ефективно ознайомлювати дітей із правилами безпечної поведінки на природі, у соціумі з незнайомими людьми, побутовій діяльності, чинниками здоров'я, емоціями, правилами етичної поведінки допоможуть бесіди, розповіді, різні види наочності, художня література, аналіз життєвих ситуацій, щоденне вправлення.

Реалізації цієї мети сприяють також тематичні заняття, мінізаняття, свята, розваги, валеохвилинки, емоційно насичені ігрові технології (дидактичні, сюжетно-рольові, театралізовані ігри, рухливі ігри та ігри змагального характеру, імітаційні вправи, пантоміми, рухові шаради тощо), казкотерапія, розігрування життєвих ситуацій та ін. Тут доцільні різні види діяльності: рухова, ігрова, мовленнєва, образотворча, трудова тощо.

Майбутній вихователь ЗДО в процесі професійної підготовки повинен засвоїти всі пріоритетні напрями фізкультурно-оздоровчої роботи у закладі освіти, зокрема:

- навчити дітей дбати про своє здоров'я;
- розвивати потребу в щоденній руховій діяльності;
- розвивати фізичні якості, формувати навички володіння основними рухами та руховими діями;
- підтримувати у дітей інтерес до різних видів спорту, занять фізкультурою, плаванням;
- забезпечувати взаємодію педагогів, медичних працівників і батьків у питаннях зміцнення психічного, фізичного здоров'я дітей і формування у них здатності вести здоровий спосіб життя.

Передумовами збереження здоров'я дитини є: гуманістична спрямованість освітньо-виховного процесу: повага до дитини, віра в її можливості, відсутність критиканства, об'єктивно-оптимістичний аналіз досягнень вихованця; установлення доброзичливих стосунків між дітьми і дітей з вихователем, поєднання доброзичливого ставлення педагога з об'єктивною вимогливістю; урахування базових можливостей дитини і результативності її здобутків; надання кожній дитині можливості почуватися щасливою; забезпечення оптимальної реалізації особистісного потенціалу кожної дитини (зникає елемент невдоволення через неуспішність); застосування особистісно значущих способів діяльності, завдань різних видів і рівнів; особистісна налаштованість працівників закладу дошкільної освіти і батьків на збереження здоров'я дітей як основного елементу загальнолюдської культури; забезпечення оптимальної активної життєдіяльності дітей; відхід від декларативного стилю виховання на користь діялісного; усвідомлення дорослими того незаперечного факту, що навчають не лише ті норми і правила, які озвучує вихователь, а й його поведінка в повсякденному житті. Саме поведінка вихователя щодня, щохвилини є яскравим прикладом для наслідування; відповідність процесу життєдіяльності дітей нормам безпечного й здорового способу життя, які декларуються. Абсурдно роз'яснювати дітям значення позитивних емоцій, а в реальному житті повсякчас гримати на них, застосовувати покарання тощо. Здоровий спосіб життя має бути не лише засобом досягнення міцного здоров'я, а й нормою щоденного життя.

Вихователь ЗДО має усвідомлювати: з власним організмом, частинами тіла дітей ознайомлюють не просто заради знань, а передусім заради свідомого збереження ними

власного здоров'я. Інформація, яку отримують діти, має бути доступною й зрозумілою для них, відповідати вимогам життя, забезпечувати комфортну й безпечну життєдіяльність вихованців. Тому ознайомлювати дітей потрібно не з анатомічною будовою вуха, ока, а з тим, які функції ці органи виконують, і з правилами їх збереження. Щодо засобів лікування, то з дітьми не ліки слід розглядати (це прерогатива дорослих), а вчити їх заварювати цілющий трав'яний чай, готувати розчин для полоскання горла, вітамінні салати тощо. Тобто формування уявлень, знань має відбуватися в процесі життєдіяльності дітей, виходячи з їхніх інтересів і потреб. Ці знання необхідні вихованцям для повноцінної життєдіяльності в поточному реальному часі.

Щоб зберегти й зміцнити здоров'я дитини, вихователь ЗДО повинен у процесі професійної підготовки оволодіти знаннями, як: створити у закладі дошкільної освіти умови для зміцнення здоров'я і зниження захворюваності дітей, обладнати осередки фізичної активності, забезпечити раціональний режим дня та повноцінне збалансоване харчування, проводити загартовувальні й загальнозміцнювальні заходи; забезпечити кваліфікований медичний нагляд; формувати у дітей навички здорового способу життя, зокрема власним прикладом [5].

Для реалізації вихователем плану фізкультурно-оздоровчої роботи у закладі дошкільної освіти слід створити певні умови, зокрема обладнати: спортивну залу для проведення фізкультурних занять, розваг, свят, а також спортивний майданчик. Обладнання спортивної зали повинно мати: спортивні комплекси; гімнастичні стінки; похилі драбини й дошки; спортивний інвентар та обладнання.

Предметно-ігрове середовище має бути розвивальним, раціонально облаштованим, помірно насиченим і не лише служити фоном для епізодичних рухових дій, а й бути стимулом, спонуканням для розгортання й активізації дитячої рухової діяльності. Майбутній вихователь ЗДО в процесі професійної підготовки повинен чітко засвоїти, що у груповому приміщенні необхідно створити осередок фізкультурно-оздоровлювальної активності (гімнастична стінка, драбинка, гімнастична лава, куби, м'ячі, обручі, сухий басейн, «стежка здоров'я», фітоподушки, різні іграшки – автомобілі, візки тощо). Розміщення обладнання має забезпечити вільний без перешкод доступ до нього і сприяти руховій активності дітей, закріпленню у них набутих умінь і навичок.

Широкий спектр фізкультурного обладнання сприяє розвитку інтересу дітей до занять, зміцнення свого здоров'я. Усе

обладнання повинно відповідати віковим можливостям дошкільників і санітарним вимогам.

Студент ЗВО педагогічного профілю, який готується до праці на посаді вихователя ЗДО, у ході професійної підготовки повинен оволодіти всіма засобами фізичного виховання та розвитку дошкільнят. У закладі дошкільної освіти використовується комплекс різних засобів з фізичного виховання та розвитку малюків: фізичні вправи (гімнастика, ігри, елементи спорту і туризму), природне середовище (повітря, сонце, вода), гігієнічні чинники (режим харчування, сну, занять і відпочинку, гігієна одягу, взуття, обладнання тощо).

До фізкультурно-оздоровчої роботи відносяться такі форми як ранкова гімнастика, гімнастика після денного сну, фізкультурні хвилинки, паузи, загартовувальні процедури. Ранкова гімнастика обов'язково проводиться в ранкові години в кожній віковій групі. Вона сприяє поглибленню дихання, посиленню кровообігу, обміну речовин, розвитку різних груп м'язів, правильній поставі, розгальмовуванню нервової системи після сну, викликає позитивні емоції.

Головна вимога до гімнастики у літній період – проведення її на свіжому повітрі, а взимку – у добре провітреному приміщенні. Тривалість ранкової гімнастики для дітей раннього віку 4–5 хв., молодшого дошкільного віку від 6 до 9 хв., старшого 8–12 хв. Комплекси ранкової гімнастики вивчаються на заняттях з фізичної культури, діють два тижні з поступовим ускладненням.

Гімнастика після денного сну проводиться після поступового підйому дітей у спальній, групових кімнатах або в залі. Комплекс такої гімнастики включає загальнорозвивальні вправи на різні м'язові групи із зміною вихідних положень і спеціальні вправи для формування стопи і постави. Тривалість від 6 до 9 хвилин залежно від віку дітей.

Фізкультурні паузи (динамічні перерви) проводяться в перерві між малорухливими видами діяльності і організованими заняттями з метою зняття втомлюваності дітей шляхом використання нескладних рухливих вправ. Їхня тривалість 5–10 хв.

Фізкультурні хвилинки проводяться під час організованих занять у вигляді короткотривалих комплексів фізичних вправ, що дає можливість зменшити втомлюваність дітей і відновити їхню працездатність для подальшої успішної роботи. До комплексів фізкультурних хвилинки входять 3–4 вправи, кожна з яких повторюється 4–6 разів. Їхня тривалість 1–2 хвилини.



Загартувальні процедури – система заходів, спрямованих на підвищення опірності організму дітей, розвитку в них здатності швидко й без шкоди для здоров'я пристосовуватися до змінних умов навколишнього середовища.

Дошкільний вік є вирішальним у формуванні фундаменту фізичного й психічного здоров'я, адже у цей період відбувається інтенсивний розвиток органів і становлення функціональних систем організму, закладаються основні риси особистості, формується характер, ставлення до себе та оточуючих. Дуже важливо саме на цьому етапі сформувати у дітей базу знань і практичних навичок здорового способу життя, усвідомлену потребу у систематичних заняттях фізичною культурою та спортом.

Цінність організації фізкультурно-оздоровчої роботи в ЗДО полягає в тому, що педагоги повинні максимально насичувати руховою активністю життєдіяльність дітей. Дитяча діяльність наповнюється оздоровчими заходами, які полегшують і прискорюють протікання адаптаційного періоду, а надалі – забезпечують достатній рівень фізичної підготовленості дошкільників відповідно до їхніх можливостей і стану здоров'я [4].

**Висновки та перспективи подальших розвідок напряму.** Отже, одним із важливих завдань закладу вищої освіти, який готує вихователів для закладів дошкільної освіти, є підготовка майбутніх фахівців до реалізації здоров'язбережувальних технологій засобами фізичної культури у професійній діяльності. За час навчання педагог-вихователів повинен оволодіти різноманітними формами роботи з фізичного виховання з дітьми дошкільного віку. Він має знати, які умови повинні бути створені для цілісного розвитку дитини з провадженням здоров'язбережувальних технологій у тому числі й засобами фізичної культури. У комплексі з іншими заходами, спрямованими на збереження і зміцнення здоров'я дитини, в ході освітнього процесу в закладі дошкільної освіти повинна реалізовуватися головна мета – надання кожній дитині можливості почуватися здоровою і щасливою. В основу освітньої діяльності педагога-вихователя ЗДО доцільно покласти розроблену китайськими вченими теорію менеджменту щастя, суть якої полягає в тому, що двосторонній освітній процес має бути побудований так, щоб приносити відчуття щастя і вихованцеві, і виховникові.

Перспективи подальших розвідок напряму вбачаються у детальному аналізі проблеми підготовки вихователів закладів дошкільної освіти до професійної діяльності в умовах пандемії.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. СПб: Питер. 2002. 288 с.
2. Бехтерев В. М. Внушение и воспитание. Петроград: Время. 1923. 321 с.
3. Дитина: Освітня програма для дітей від двох до семи років /наук. кер. проекту В. О. Огнев'юк; авт. кол. : Г. В. Бельська, О. Л. Богиніч, Н. І. Богданець-Білоskalенко [та ін.]; наук. ред. : Г. В. Бельська, М. А. Машовець; Мін. осв. і науки України, Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. К. : Київ, ун-т ім. Б. Грінченка, 2016. 304 с.
4. Кузьмінський А. І. Стан і шляхи збереження й поліпшення здоров'я студентів. Черкаси: Вид. від. ЧНУ імені Богдана Хмельницького. 2009. 48 с.
5. Теоретические основы здоровьесберегающей деятельности учителя: Коллективная монография [под. ред. д. п. н., проф. Л. Кондрашовой и д. п. н, проф. А. Клим-Климашевской]. Седльце-Черкасы: УПХ ЧНУ им. Б. Хмельницкого. 2014. 314 с.

#### REFERENCES

1. Anan'ev, B. H. (2002). *Chelovek kak predmet poznaniya*. [Man as a subject of knowledge]. SPb: Pyter.
2. Bekhterev, V. M. (1923). *Vnusheniye u vospytaniye*. [Suggestion and education]. Petrohrad.
3. *Dytyna: Osvitnya prohrama dlya ditey vid dvokh do semy rokov*. (2016). [Child: Educational program for children from two to seven years]. Kyiv.
4. Kuz'mins'kiy, A. I. (2009). *Stan i shlyakhy zberezheniya u polipsheniya zdorov'ya studentiv*. [The state and ways to preserve and improve the health of students]. Cherkasy.
5. *Teoretycheskiye osnovy zdorov'esberezhayushchey deyatel'nosti uchytelya* (2014). [Theoretical bases of health-preserving activity of the teacher]. Sedl'tse-Cherkassy.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

##### КУЗЬМІНСЬКИЙ Анатолій Іванович –

доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент Національної академії педагогічних наук України, професор кафедри педагогіки та менеджменту освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

**Наукові інтереси:** професійна підготовка фахівців педагогічного спрямування.

##### ЧИЧУК Антоніна Петрівна –

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

**Наукові інтереси:** професійна підготовка фахівців педагогічного спрямування.

##### КУЧАЙ Олександр Володимирович –

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

**Наукові інтереси:** професійна підготовка фахівців педагогічного спрямування.

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

##### KUZMINSKYI Anatoliy Ivanovych –

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Corresponding Member of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Professor of the Department of

Pedagogy and Management of Education, O. Dovzhenko Glukhiv National Pedagogical University.

*Circle of scientific interests:* professional training of pedagogical specialists.

**CHYCHUK Antonina Petrivna** – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Preschool Education Department, Bogdan Khmelnytsky National University in Cherkassy.

*Circle of scientific interests:* professional training of pedagogical specialists.

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

*Circle of scientific interests:* professional training of pedagogical specialists.

Стаття надійшла до редакції 03.09.2021 р.

УДК 378.6.015.31.016:612]:[37.011.3-051:796](043.3)

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-199-42-46

**ПРИЙМАК Сергій Георгійович** –

доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри біологічних основ фізичного виховання, здоров'я та спорту Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка  
ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-3911-7081>  
e-mail: Spriimak1972@gmail.com

## СИСТЕМНИЙ ПІДХІД І ТЕОРІЯ ДІЯЛЬНОСТІ У ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ З ГАЛУЗІ ЗНАТЬ 01 ОСВІТА/ПЕДАГОГІКА

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Педагогічній діяльності властива структурна універсалізація, притаманна і іншим видам професійної діяльності. Системний аналіз і діяльнісний підхід до вивчення процесу навчання взаємодіють як метод і теорія. Операційні механізми відносяться до характеристик особистості людини як суб'єкта діяльності. Організація відповідних видів діяльності, спрямованих на засвоєння вихованнями культури і досягнень науки та техніки, відбуваються в умовах їх інтеграції. Головним, при цьому, залишається визнання діяльнісного підходу в організації навчання, а способом вивчення і організації є системний педагогічний вплив на учнів. Натомість, визначення домінуючих складових педагогічного процесу, їх симбіоз і взаємозумовленість залишається недостатньо вивченим та актуальною проблемою педагогіки.

### Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Аналіз науково-педагогічних джерел свідчить, що підхід є значущою категорією методології. Зокрема, у методології педагогіки дефініція підходу зумовлена розв'язанням теоретичних і практичних завдань як у педагогічних дослідженнях, так і в освітній практичній діяльності [2, с. 14; 3, с. 76; 13, с. 63]. Як один з типів діяльності, підхід розглядається О. Анісімовим як використання специфічного базису для виокремлення способів, засобів практичної діяльності у вигляді ознак, елементів, якісних характеристик, які повинна

мати ця діяльність (диференційний, індивідуальний підхід тощо) [3, с. 76].

Іншої думки дотримується Е. Тітова, яка вважає, що підхід – це теоретичне й логічне підґрунтя для розгляду, аналізу, опису, проектування, конструювання певного об'єкта у вигляді теорії, структури, моделі, тези, ідеї, гіпотези тощо; сукупність специфічно пов'язаних способів і прийомів реалізації діяльності, адекватних ідеї, принципу; ознака або сукупність ознак якості здійснення діяльності, її якісної характеристики. У першому випадку поняття «підхід» автор співвідносить з поняттями «принцип», «позиція», «ідея», у другому – з поняттями «метод», «методика», у третьому – з поняттями «якість», «особливість» [3, с. 76; 13, с. 63].

О. Бондаревська зазначає, що підхід як методологічна категорія зумовлений науковою парадигмою і детермінований ціннісною складовою. Цінність підходу полягає у його узагальнювальній властивості об'єднувати методологію та теорію, дозволяючи визначити ступінь їх реалізації [2, с. 14; 3, с. 76].

У науковій інтерпретації підхід розглядається як усвідомлені мотиваційні передумови педагога-дослідника/педагога-практика в застосуванні в особистісній діяльності сукупності взаємообумовлених ціннісних орієнтирів, принципів, методів науково-дослідної або практичної педагогічної діяльності, детермінованих вимогами освітньої парадигми [3, с. 76; 13, с. 63].

**Мета статті** – схарактеризувати системний підхід і теорію діяльності у

підготовці фахівців з галузі знань 01 Освіта/Педагогіка.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Методологічну основу здійснюваного дослідження складає системний (системно-діяльнісний) підхід.

Системний підхід базується на теорії систем, що передбачає перехід від вивчення окремих зв'язків і явищ до інтегрального аналізу функціональної системи; розглядає досліджувані явища не лише як окремі системи, а й як генералізуючу підсистему, яка не може бути закритою та нездатною до самовдосконалення [9, с. 7]. Цей підхід дозволяє встановити загальні закономірності функціонування складних систем незалежно від їхнього генезису, визначити її взаємозв'язки із середовищем, розглянути структурність і оптимальність взаємозумовленості систем і підсистем [9, с. 7].

Складні системи характеризуються цілісністю й багатовимірністю [9, с. 7]. Сутністю багатовимірності є значна кількість її складових і великий обсяг ентропії. Подібні системи вирізняються різноманіттям зв'язків і взаємовідносин елементів та структур, що зумовлює труднощі їхнього структурного аналізу [9, с. 7].

Під цілісністю розуміють взаємовідносини системи як цілого із середовищем з істотною відмінністю від взаємодії з середовищем її окремих складових [9, с. 7]. Властивість цілісності й відносної самостійності пов'язана з кінцевим результатом, для досягнення якого і призначена система, оскільки будь-яка складна система передбачає наявність мети, окремих завдань і прикінцевих положень, зумовлених потребами об'єктів. Найбільш показово ця закономірність виявляється в поведінці живих організмів і громадських систем [9, с. 7].

Людина як соціальна система прагне до створення більших соціальних, громадських систем – сім'ї, колективу, суспільства, держави [9, с. 7]. Соціально-суспільна організація є складною системою у випадку досягнення спільної мети. Характерною для неї є висока адаптивність функціонування, зумовлена цілеспрямованістю діяльності в умовах мінливості навколишнього середовища [9, с. 7].

Складні системи мають частину невизначених характеристик, нескінченність зв'язків і факторів, які не можуть бути враховані людиною через недостатню вивченість, що зумовлює відносну невизначеність поведінки складних систем і їхніх складових [9, с. 7]. Оскільки будь-яка система не тільки функціонує, а й розвивається, вияв її найбільш істотних характеристик необхідно розглядати в динаміці.

Під впливом одного або декількох факторів зміна стану системи може відбуватись інерційно, оскільки сумація допорогових стимулів за певний інтервал часу, акумулюючись в системі, викликає необхідні й достатні умови для зміни її функціонального стану [9, с. 7]. Тобто причинно-наслідкові чинники в окремих випадках не мають очевидного зв'язку в часі та просторі, а ознаки очікуваного результату можуть виявлятися пізніше, ніж дії, які їх викликали [9, с. 7].

Під системністю розуміють сукупність предметів і явищ, що об'єднані в одне ціле або неможливість звести ціле до простої сумачії його частин. Ціле зумовлюється об'єднанням частин у складні комплекси з їх взаємодією [9, с. 8].

Спосіб взаємодії і поєднання компонентів між собою визначає зв'язки системи. Властивості цілого залежать від властивостей його складових елементів, зміни однієї частини зумовлюють трансформаційні зміни як в інших частинах, так і в усій системі [10, с. 41]. Чим більшим є цей взаємозв'язок, тим більшою буде взаємодія [10, с. 42]. У системі розрізняють зв'язки першого (функціонально детерміновані, системоутворювальні), другого (додаткові) і третього (протидіють взаємодії компонентів) порядків. Частини системи, які взаємодіють між собою, можуть бути як простими, так і складними [9, с. 8].

За умови використання системного підходу для вивчення будови системи необхідно визначити склад системи; структуру системи; генезис нових властивостей системи; системні функції; механізми удосконалення системи (структурна перебудова) [9, с. 8].

Виокремлення одного головного компонента системи в значенні керівного передбачає формування єдності мети, засобів або результату, інші системні елементи виступають як похідні, утворюючи основу всіх варіантів структури системної діяльності. Зокрема, у теорії функціональних систем результат виступає як керівний елемент цілісної діяльності; у теорії діяльності – мета; засоби діяльності – у теорії поетапного формування розумових дій і понять [3, с. 76].

Формою функціонування людини як системи є діяльність, яка розглядається у вигляді поведінки, свідомої мети, самостійного значення в житті. У філософському розумінні діяльність – це специфічна форма ставлення людини до навколишнього світу, зміст якої складає його доцільна зміна і перетворення в інтересах індивідуумів. Діяльність є формою зв'язку суб'єкта зі світом, головною характеристикою якої є її предметність. Діяльність завжди має продуктивний характер, її результатом є перетворення себе й

зовнішнього світу. Невід'ємною характеристикою діяльності є усвідомленість, що робить її рушійною силою суспільного процесу. Основою діяльності є свідомо сформована мета, специфічно регульована свідомістю внутрішня і зовнішня активність людини, яка породжується потребою і спрямована на її задоволення [9, с. 8]. Водночас, є й інші види діяльності, що не пов'язані з потребами людини або/і перебувають у суперечності з ними [9, с. 8]. У процесі діяльності людина створює предмети матеріальної і духовної культури, перетворює свої здібності, зберігає та удосконалює природу, розбудовує суспільство. Творчий характер діяльності виявляється в тому, що завдяки їй людина виходить за межі генотипічно детермінованих можливостей. Діяльність людини проявляється і продовжується у творах, має продуктивний, а не тільки споживчий характер [9, с. 9].

У соціалізованої людини діапазон видів діяльності надзвичайно широкий і охоплює галузі, що мають важливе значення не тільки для окремого індивіда, а й для існування та еволюції людського суспільства. Будь-який вид людської діяльності, поряд з властивими йому специфічними особливостями, має загальні, соціально-детерміновані риси. П. Гальперін, В. Шадриков виокремлюють такі види людської діяльності: праця, гра, навчання (освіта), суспільно-політична та соціальна діяльність, творча і виконавська діяльність у галузі мистецтв, фізичної культури і спорту [14, с. 7].

Крім мотиву, мети, предмета, структури і засобів, діяльність містить такі складові як дії (процес, підпорядкований уявленню про результат, якого потрібно досягнути), операції (способи здійснення дій), психофізіологічні функції та їх блоки [9, с. 9].

Для досягнення спільної мети діяльності виокремлюють проміжні завдання, послідовність кроків, актів, фаз, етапів, що О. Леонтьєв, С. Рубінштейн формалізують як «розгортання» [5, с. 10; 8, с. 463]. Зазначені ітерації дають змогу визначити рівневість будови діяльності – «діяльність»-«дії»-«операції», які деталізуються за елементами-операціями, основами дій. Дія в діяльності розглядається як одиниця аналізу. Дія як одиниця практичної і теоретичної діяльності – це акт, який визначається певними мотивами і спрямований на досягнення певної мети. Співвідношення складових мети, засобів і методів є сутністю дій, які реформують і змінюють умови реалізації завдань і набувають у цілісній діяльності форми способів та системи дій з досягнення мети й отримання кінцевого результату [9, с. 9].

Суб'єкт (індивідуум, жива система тощо), починаючи дії, будує свідому модель ситуації в матеріальному та ідеальному вигляді, що утворює суб'єктивні й об'єктивні компоненти діяльності [9, с. 10].

Діяльність, як і всі форми адаптивної поведінки, форма активності, здійснюється свідомо, оскільки усвідомлюються мотиви, засоби та мета, а її результатом є продукт діяльності. Суб'єкт діяльності прагне досягти відповідності результату меті, яка досягається завдяки механізму психофізіологічної системи діяльності з урахуванням негативного зворотного зв'язку (досягнення мети закінчує цикл діяльності) [9, с. 10].

Людська діяльність має зовнішні і внутрішні компоненти, систему інтелектуальних та моторних дій. Успішне виконання діяльності визначається комплексом навичок, серед яких – рухові, розумові, сенсорні і поведінкові. Їхньою основою є відповідні психічні процеси: сприйняття, увага, уява, пам'ять, мислення, мова – які є найважливішими компонентами будь-якої людської діяльності. До внутрішніх відносять анатомо-фізіологічні утворення та процеси, які беруть участь в управлінні діяльністю з боку центральної нервової системи, психологічні процеси і стани, що беруть участь у регуляції та корекції діяльності. Під зовнішніми розуміють різноманітні рухи, пов'язані з практичним виконанням діяльності через дії [9, с. 10]. Співвідношення внутрішніх і зовнішніх компонентів не є стабільним. З розвитком і перебудовою діяльності здійснюється системний перехід зовнішніх конструктивних елементів у внутрішні, які, у свою чергу, також видозмінюються, зокрема [9, с. 10]: діяльність збагачується новим предметним змістом, її об'єктом і, відповідно, засобом забезпечення пов'язаних з нею потреб; утворюються нові матеріальні і духовні цінності; у діяльності з'являються нові засоби її реалізації, які форсують її перебіг і удосконалюють результати; у процесі розвитку діяльності відбувається автоматизація окремих операцій та інших компонентів діяльності, які перетворюються на вміння і навички; у результаті розвитку діяльності з неї можуть виокремлюватись і далі самостійно розвиватись нові види діяльності.

Усвідомлена діяльність – це складний соціальний і психофізіологічний процес, за якого формувальним та керівним початком активності виступає мотив як стимул до діяльності, дії, вчинку. Як причина, він надає поведінці людини того чи іншого напрямку і змушує діяти саме так, а не інакше. Дії людини підпорядковані силі (мотиву), яка формує ту чи

іншу мету і скеровує на досягнення корисного результату [7, с. 5; 9, с. 10].

О. Леонтьєв до діяльності відносить не всі процеси, а лише ті, що окреслюють ставлення людини до світу, збігаються з особливою об'єктивною потребою і спонукають суб'єкт до певної діяльності, мотиву [5, с. 65]. Діяльність – це процес, що відбувається завдяки відповідним мотивам, і є таким, яким з точки зору суспільства, є власне предмет задоволення потреби. Тому запам'ятовування, читання, заняття фізичними вправами тощо не можуть бути визначені як діяльність, оскільки не містять прямої суспільної користі від самого предмета застосування активності [7, с. 5]. Дії завжди мають призводити до перетворення предметного змісту, появи нових специфічних видів діяльності, що визначають розвиток свідомості й особистості людини. Дія відрізняється від діяльності за критеріями «мотивація» і «соціальна значущість предмета задоволення потреби». Заняття фізичною культурою, спортом на початковому етапі і тренування в цілому варто визнавати не діяльністю, а діями в структурі освітньої, трудової, ігрової та інших діяльностей, оскільки в зазначених видах активності відсутній прямий збіг потреби з предметом діяльності [9, с. 11].

Сфери діяльності особистості, за П. Юцявичене, Г. Лаврентьєвим, Н. Лаврентьєвою, виокремлюються так [4, с. 68; 9, с. 11]: психологічна сфера – особистісні, фізичні здібності і вміння; пізнавальна сфера – набуття знань, освіти; розумова сфера – розвиток розумових здібностей, мислення: проектність, технологічність, комунікативність – найважливіші властивості розумової діяльності людини; емоційна сфера – виховання почуттів і поглядів, спрямованість особистості; загальнолюдська сфера – способи і вміння спілкування.

Психіка є особливою формою діяльності суб'єкта. За Ю. Сисоевим, єдність психічної і зовнішньої діяльності полягає в тому, що психіка [12, с. 3]: проявляється в зовнішній діяльності людини, формується в цій діяльності, є її перетворенням.

С. Рубінштейн зазначав: «Світоглядні почуття є внутрішніми умовами, уведеними до загального ефекту, детермінованого закономірним співвідношенням зовнішніх і внутрішніх умов. Від такого узагальненого ставлення людини до життя залежить і її поведінка в будь-якій ситуації, і ступінь її залежності від цієї ситуації або свободи в ній» [8, с. 68]. Оскільки психіка як орієнтовна діяльність є перетворенням зовнішньої, матеріальної діяльності, то для формування психічних якостей особистості необхідно

сформувати цю зовнішню діяльність і забезпечити її інтеграцію в ідеальний план [9, с. 11].

Основою діяльнісного підходу є ідея цілісності, за якою засвоєння змісту історичного досвіду людей реалізується в процесі власної активності, спрямованої на предмети і явища навколишнього світу, створені людською культурою [9, с. 12].

**Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку.** Діяльнісний підхід в освіті є основним для майбутньої професійної діяльності випускника. Він зумовлений визначенням мети, набуттям умінь, селекцією знань, необхідних для набуття вмінь, що діють відповідно до системогенетичного принципу телегенезу (закон системоутворення: від мети до функції і від функції до морфології (від проблеми до вміння, від умінь до знань і формування діяльнісного фахівця)) [6, с. 153; 9, с. 12; 11, с. 24]. У тектології ця послідовність формулюється в загальному вигляді як тектологічний процес, як кон'югація (кооперація, формування додаткових зв'язків) під впливом «загальної мети», яка визначається напрямом балансу активностей і спротивів [1, с. 142].

Для розроблення нового змісту технології навчання необхідно застосовувати системно-діяльнісний підхід з опорою на мотиваційний фактор як суттєву складову сучасних технологій, що є перспективним напрямом дослідження окресленої проблеми [8, с. 68; 9, с. 12].

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Богданов А. А. Тектология. Всеобщая организационная наука. Книга 1. Москва : Экономика, 1989. 304 с
2. Бондаревская Е. В. Содержание педагогического образования и возможные направления модернизации его общепедагогической составляющей. Наука и образование. Якутск, 2002. № 3. С. 14–25.
3. Загревская А. И. Физкультурно-спортивное образование студентов на основе кинезиологического подхода. Томск: Издательский Дом Томского государственного университета, 2015. 276 с.
4. Лаврентьев Г. В., Лаврентьева Н. Б. Слагаемые технологии модульного обучения. Барнаул : АлтГТУ, 1994. 128 с.
5. Леонтьев А. Н. Деятельность, сознание, личность. Москва : Политиздат, 1975. 275 с.
6. Павленко М. Модель розвитку професійної мобільності вчителя-словесника у міжкурсовий період. *Молодь і ринок*. Дрогобич : Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка. 2017. № 12. С. 146–153.
7. Пилоян Р. А. Деятельностный подход при

подготовке специалистов в сфере физической культуры и спорта. *Теория и практика физической культуры*. Москва, 1996. № 8. С. 5–9.

8. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. Санкт Петербург : Питер, 2009. 713 с.

9. Скачков Н. Г., Солодяников В. А. Технологическая модель в физкультурно-педагогическом образовании : монография. Санкт Петербург : ГОУВПО СПбГТУРП, 2010. 174 с.

10. Спиркин А. Г. Сознание и самосознание. Москва : Политиздат, 1972. 304 с.

11. Субетто А. И. Системогенетика как общая теория преемственности в развитии систем. *Организация и управление* : материалы Всесоюз. науч.-теорет. конф. по фундам. междисц. пробл. (г. Минск, 13-15 ноября 1989 г.) Минск, 1989. С. 129–143.

12. Сысоев Ю. В. Направленность и пути формирования мотивов спортивной деятельности в коллективах сборных команд России. *Теория и практика физической культуры*. Москва, 2000. № 3. С. 2–8.

13. Титова Е. В. Формирование гражданской идентичности студентов вузов физической культуры. Теория и практика физической культуры. Москва, 2010. №5. С. 62–64.

14. Шадриков В. Д. Психология деятельности и способности человека. Москва : Корпорация «Логос», 1994. 320 с.

#### REFERENCES

1. Bogdanov, A. A. (1989). Tektologiya. Vseobshchaya organizacionnaya nauka. [Tectology. General organizational science]. Moscow.

2. Bondarevskaya, E. V. (2002). Soderzhanie pedagogicheskogo obrazovaniya i vozmozhnye napravleniya modernizacii ego obshchepedagogicheskoy sostavlyayushchej. [The content of pedagogical education and possible directions of modernization of its general pedagogical component]. Yakutsk.

3. Zagrevskaya, A. I. (2015). Fizkul'turno-sportivnoe obrazovanie studentov na osnove kineziologicheskogo podhoda. [Physical and sports education of students on the basis of the kinesiological approach]. Tomsk.

4. Lavrent'ev, G. V., Lavrent'eva, N. B. (1994). Sлагаемые технологий модульного обучения. [The terms of modular learning technologies]. Barnaul.

5. Leont'ev, A. N. (1975). Deyatel'nost', soznanie, lichnost'. [Activity, consciousness, personality]. Moscow.

6. Pavlenko, M. (2017). Model' rozvy'tku profesijnoyi mobil'nosti vchy'telya-slovesny'ka u mizhkursovy'j period. [Model of development of professional mobility of a teacher-vocabulary in the intercourse period]. Drohobych.

7. Piloyan, R. A. (1996). Deyatel'nostnyj podhod pri podgotovke specialistov v sfere fizicheskoj kul'tury i sporta. [Active approach in training specialists in the field of physical culture and sports]. Moscow.

8. Rubinshtein, S. L. (2009). Osnovy obshchej psihologii. [Fundamentals of General Psychology]. Saint Petersburg.

9. Skachkov, N. G., Solodyannikov, V. A. (2010). Tekhnologicheskaya model' v fizkul'turno-pedagogicheskom obrazovanii. [Technological model in physical education and pedagogical education: monograph]. Saint Petersburg.

10. Spirkin, A. G. (1972). Soznanie i samosoznanie. [Consciousness and self-awareness]. Moscow.

11. Subetto, A. I. (1989). Sistemogenetika kak obshchaya teoriya preemstvennosti v razvitii sistem. [Systemogenetics as a general theory of continuity in the development of systems]. Minsk.

12. Sysoev, Yu. V. (2000). Napravlenost' i puti formirovaniya motivov sportivnoj deyatel'nosti v kollektivah sbornyh komand Rossii. [Direction and ways of formation of motives of sports activity in the collectives of national teams of Russia]. Moscow.

13. Titova, E. V. (2010). Formirovanie grazhdanskoj identichnosti studentov vuzov fizicheskoj kul'tury. [Formation of civic identity of students of higher educational institutions of physical culture]. Moscow.

14. Shadrikov, V. D. (1994). Psihologiya deyatel'nosti i sposobnosti cheloveka [Psychology of activity and human ability]. Moscow.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**ПРИЙМАК Сергій Георгійович** – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри біологічних основ фізичного виховання, здоров'я та спорту Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка.

**Наукові інтереси:** біопедагогіка, професійна підготовка майбутнього вчителя фізичної культури, психофізіологія м'язової діяльності, фізіологія спорту.

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**PRIYMAK Serhij Georgijovich** – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Biology, Health and Sport T. H. Shevchenko National University «Chernihiv Colehium».

**Circle of scientific interests:** biopedagogics, professional training of the future teacher of physical culture, psychophysiology of muscular activity, physiology of sports.

*Стаття надійшла до редакції 04.08.2021 р.*

УДК 141.319.8 (477)

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-199-47-52

**РАКІТЯНСЬКА Людмила Миколаївна** –

доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри методики музичного виховання, співу та хорового диригування

Криворізького державного педагогічного університету

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3586-2754>

e-mail: ludmilanick777@gmail.com

**СТАНОВЛЕННЯ ПОНЯТТЯ «ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ» В ІСТОРІЇ НАУКИ**

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Інноваційно-орієнтована підготовка майбутніх педагогічних працівників, зокрема, фахівців мистецького спрямування, потребує звернення до новітньої вітчизняної та зарубіжної освітньої практики, урахування світових тенденцій та перспективних напрямів її розвитку. У цьому контексті новизною і предметом особливої уваги в останні роки відрізняється поняття «емоційний інтелект», яким поповнилася система сучасного наукового знання, і інтерес до якого, як з боку академічної науки, так і її прикладних аспектів, стрімко зростає, що підтверджується чисельними науковими розвідками зарубіжних та українських учених.

Обрання емоційного інтелекту предметом науково-педагогічних досліджень у сфері професійної підготовки майбутніх фахівців мистецького спрямування передбачає вивчення природи цього феномену, способу й умов його виникнення, що спричинюють утворення нового наукового поняття «емоційний інтелект».

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Поняття «емоційний інтелект» введено у тезаурус сучасної психологічної науки у 90–ті роки ХХ ст. американськими вченими Дж. Майером (J. Mayer) [9] і П. Селовеєм (P. Salovey) [10] як наукова альтернатива традиційного розуміння інтелекту людини. В умовах емоціогенного характеру сучасного життя, спричиненого наслідками техногенної цивілізації, поглибленням кризового стану всіх сфер суспільного життя, емоційний інтелект розглядається американськими дослідниками як особистісний, внутрішній ресурс, стресозахисний чинник, що сприяє адаптації до нестабільних умов сучасного соціуму і успішній самореалізації в ньому. На відміну від інтелекту в традиційному значенні як розумової здатності до переробки інформації, емоційний інтелект у широкому його трактуванні визначається як розумова здатність до переробки інформації, що міститься як у власних емоційних переживаннях, так і інших людей. Науковими дослідженнями доведено, що в сучасних ринкових, конкурентних умовах праці для

досягнення успіху в професії, кар'єрному зростанні, як і у життєдіяльності в цілому, високий рівень інтелектуальних здібностей, академічних знань, є недостатнім. На думку міжнародних експертів у сфері працевлаштування, більш затребуваними й актуальними для сучасного виробництва, побудованого на міжособистісній комунікації, є особистісні якості фахівця, пов'язані з його емоційно-чуттєвими проявами, емоційною культурою, здатністю відчувати, розуміти й регулювати як власні емоційні стани, переживання, так і переживання інших людей, правильно вибудовувати взаємостосунки для досягнення порозуміння й конструктивної взаємодії. Саме ці критерії визначають сутність емоційного інтелекту як особистісної якості.

Основи теорії емоційного інтелекту розроблені американськими й ізраїльськими дослідниками, відповідно до яких феномен емоційного інтелекту ідентифікується як особливий вид інтелекту в контексті загальної проблеми психології особистості і вивчається як: сукупність когнітивних здібностей, що забезпечують сприйняття, оброблення та використання емоційної інформації у мисленні й діяльності (Дж. Майер (J. Mayer), П. Селовеї (P. Salovey), антипод алекситимії в процесах психоемоційної саморегуляції (П. Сифнеос (P. Siffness)), комплекс неінтелектуальних здібностей, що забезпечують життєвий успіх (Д. Векслер (D. Wechsler)), особистісна якість, яка сприяє професійному, кар'єрному зростанню впродовж життя (Д. Гоулман (D. Goleman)), сукупність некогнітивних здібностей й особистісних рис, що визначають ефективність соціальної взаємодії та адаптації в соціумі (Р. Бар-Он (R. Bar-On)), емоційна компетентність, що сприяє психоемоційній саморегуляції (М. Зайднер (M. Zeidner)) [6].

Варто зазначити, що в історії науки проблема взаємозв'язку емоційних і когнітивних процесів у психологічній організації особистості не є принципово новою. Передумовами виникнення поняття «емоційний інтелект» вважаються наукові дослідження зарубіжних та вітчизняних учених початку та середини ХХ століття, серед яких: теорії

соціального інтелекту Е. Торндайка (E. Thorndike) та множинного інтелекту Г. Гарднера (H. Gardner); когнітивна теорія емоцій Р. Лазаруса (R. Lazarus); концепції «практичного інтелекту» Р. Стенберга (R. Stenberg), «емоційної думки» Р. Липера (R. Leeper), «емоційного мислення» Г. Майєра (G. Mayer); учення про «сміслові переживання» Л. Виготського, «емоційність регуляції мислення» О. Леонтьєва, єдність афективно-когнітивної сфери С. Рубінштейна [6].

Сучасні дослідження феномену емоційного інтелекту у зарубіжній психології здійснюються на засадах метакогнітивної психології й регулятивно-синтетичної парадигми (А. Карпов), концепції соціального інтелекту особистості (Д. Ушаков). Проблематика наукових досліджень пов'язана переважно з вивченням сутності, якісних характеристик і структурно-функціональної будови феномену емоційного інтелекту, зокрема як: життєвого ресурсу дорослих (Т. Кісільова), складової психологічної культури особистості (Т. Маняніна), особистісної якості у молодшому, підлітковому та юнацькому віці (О. Айгунова, Ю. Давидова, Л. Вахрушева, К. Кузнєцова). Також зарубіжними науковцями досліджується роль емоційного інтелекту в соціально-психологічній адаптації молодих фахівців (Т. Панкова), особистісній регуляції прийняття рішення (Є. Краснов), професійній підготовці майбутніх фахівців-психологів (І. Мещерякова), управлінській діяльності (А. Петровська, Л. Полянова) [6].

В останні роки з'явилися дослідження українських учених, які проводяться переважно в галузі теоретичної й практичної психології. У контексті загальної проблематики психології особистості емоційний інтелект вивчається як: аспект виявлення внутрішнього світу особистості, що є відображенням міри розумності у ставленні її до себе і світу (Е. Носенко); чинник конструювання власної емоційної сфери й персонального життєздійснення (Є. Карпенко), запобігання інформаційному стресу (С. Бойко) та регуляції емоційно-мотиваційної сфери особистості (К. Параскевова); особистісна детермінанта поведінки у формі стресозахисної та адаптивної функції (Н. Коврига); соціальна здібність (О. Власова, В. Романова); механізм впливу на успішність життєдіяльності людини (А. Четверик-Бурчак); засіб успішної особистісної самореалізації (І. Філіппова).

Помітно розширюється спектр і проблематика психологічних досліджень емоційного інтелекту, яка розробляється українськими вченими в галузі загальної

психології та психології особистості (О. Амплєєва, О. Милославська, М. Шпак), вікової та педагогічної психології (О. Бантишева, Ю. Бреус, М. Журавльова, В. Зарицька, Я. Куценко), соціальної психології (С. Дерев'янка, В. Романова), психології діяльності в особливих умовах (Т. Хілл), юридичної психології (А. Марченко).

Отже, психологічна наука концентрується навколо вивчення емоційного інтелекту як особистісного психічного утворення, його структурно-функціональної будови, механізмів та специфічних форм прояву у різних сферах життєдіяльності.

Цілісність дослідження феномену емоційного інтелекту, системне уявлення про його природу і сутність потребує комплексного, міждисциплінарного підходу, що на сучасному етапі розглядається провідною тенденцією розвитку наукового пізнання.

**Мета статті** – на засадах міждисциплінарного підходу висвітлити історико-науковий контекст виникнення й становлення поняття «емоційний інтелект».

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Суспільними науками (історією, філософією, релігієзнавством) на основі аналізу історичних фактів, історичних джерел накопичено потужний фактологічний матеріал, починаючи від стародавніх часів до сьогодення, який дозволяє в історичній ретроспективі проаналізувати генезу феномену емоційного інтелекту, онтологічні корені його виникнення, еволюцію розвитку, що є підґрунтям теоретичного осмислення сутності цього феномену, відображеного поняттям «емоційний інтелект».

За даними релігієзнавчої науки історично першою формою суспільної свідомості визнано релігійні, міфічно-язичницькі уявлення первісної людини, які відображали синкретичний характер її мислення й світосприйняття. Віруючи у надприродне, пізнаючи оточуючий світ і символічно відображуючи його у різних формах колективної творчості (міфах, ритуалах, малярстві тощо), людина виражала себе через наочно-чуттєві образи, що об'єднували її «інтелектуальне, емоційне і вольове ставлення до світу» [8, с. 67]. Підкреслюючи особливу роль релігії у первісному суспільстві як інтегратора соціальних взаємовідносин і комунікативної взаємодії, вчені-антропологі вбачають в аніматичних віруваннях первісної людини домінуючість її ірраціонального мислення, в анімістичних віруваннях – його підпорядкованість раціональному [3; 7].

Цікавим є дослідження І. Андрєєвої [1], яка, аналізуючи світові релігії в контексті



взаємозв'язку емоційного і раціонального, прийшла до висновку, що в різних релігіях ця проблема представлена по-різному. За християнською православною вірою центром духовного життя людини вважається її серце; за католицькою і протестантською релігійними віруваннями більшу цінність у духовному житті людини має її інтелект; буддизм ґрунтується на гармонійному взаємозв'язку афективних і когнітивних процесів у духовному вдосконаленні людини.

Отже, в межах релігієзнавства встановлено онтологічно-генетичний зв'язок феномену емоційного інтелекту як вираження нерозчленованого, синкретичного характеру світосприйняття первісної людини з релігійним феноменом, що виник у доісторичні часи і пов'язаний з раціональним та ірраціональним мисленням людини в її духовному зростанні.

Історико-філософський підхід у дослідженні дозволив проаналізувати еволюцію розвитку феномену емоційного інтелекту у хронологічній послідовності упродовж розвитку світової філософії різних історичних епох (Стародавнього світу, Середньовіччя, епохи Відродження, Нового часу, Просвітництва, німецької класичної філософії, сучасної світової філософії), що показано у таблиці 1. З'ясовано, що зародження наукового знання обумовило появу однієї із «вічних» світоглядних проблем, яка, набувши значення гносеологічної проблеми, стала предметом філософських пошуків упродовж всієї історії людства. Це проблема відношення людини і світу, можливостей людського розуму і людських почуттів у пізнаваності світу.

Поява наукового знання у стародавньому суспільстві пов'язується з становленням давньогрецької філософії (VI – Vст. до н.е.), її історично першої форми – натурфілософії, яка, на відміну від міфічно-релігійних вірувань з їх образною символікою і вірою у надприродне, ґрунтувалася на поєднанні найвно-стихийного філософського світогляду із зародками наукових знань. У вченнях перших мислителів Стародавньої Греції (Фалеса, Анаксімена, Зенона, Ксенофана, Перменіда) філософські міркування і пошуки знаходили аргументацію з позиції знання й логіки. Із введенням поняття «логос» (Геракліт) і надання йому значення всезагального закону Всесвіту давньогрецькі філософи намагалися пояснити світоглядні проблеми з позиції розуму і раціонального знання. Так, Анаксагор є автором концепції «нус» (розум); у вченні Фалеса началом усіх речей є «розумна вода»; Геракліт акцентував на «самозростаючому логосі душі»; Ксенофан вважав, що світ об'єднує Бог «як чистий розум»; за Демокритом «істинне пізнання досягається лише розумом» [2; 5]. Така

«раціоналістична» позиція щодо пояснення проблем Всесвіту й людського буття характерна і для давньогрецької філософії класичного періоду.

Таблиця 1

**Історичні передумови виникнення феномену емоційного інтелекту**

<b>Хронологічна періодизація історії виникнення феномену емоційного інтелекту</b>	Домінуючі філософські погляди на проблему співвідношення людського розуму й почуттів у пізнанні навколишнього світу
<b>Первісне суспільство доісторичних часів</b>	Первісні міфічно-чуттєві вірування як прояв синкретичного мислення, що об'єднувало інтелектуальне, емоційне і вольове ставлення до світу. Аніматичні вірування, за якими первісна людина скоріше відчуває надприродну силу, ніж її усвідомлює. Аніматичні вірування, за якими душа людини активізує, координує емоції.
<b>Найвно-стихийна філософія Стародавньої Греції</b>	Світоглядні проблеми пояснюються введеним поняттям «Логос»; відбувається раціоналізація знань. Істинне пізнання досягається лише розумом (Геракліт, Перменід, Зенон, Ксенофан, Анаксагор, Піфагор, Демокрит).
<b>Класичний період філософії Стародавньої Греції</b>	Поняття і логіка значно надійніша опора для істини, ніж чуттєвість (Сократ). Повний контроль освіченого розуму над руйнівним впливом емоцій (Платон, Аристотель).
<b>Філософія Середньовіччя</b>	Розум може помилятися, на той час як віра завжди вказує людині шлях до істини (Бога) (Августин). Стан «розумного почуття» людини у її спрямованості до Бога (Палама).
<b>Філософія епохи Відродження</b>	Без розуму, мислення, логіки не можна досягти об'єктивного знання (Бруно).
<b>Філософія Нового часу</b>	Розум здатний пізнати найглибші основи світу (Декарт). Афекти є головною причиною «рабської невольності» наших думок (Спіноза). Ми пізнаємо істину не лише розумом, але й серцем. Джерелом християнської моралі є не розум, а серце людини (Паскаль). Істини розуму передують чуттєвому досвіду (Лейбніц). Чуття є єдиним джерелом наукової істини (Локк, Юм).
<b>Філософія епохи Просвітництва</b>	Міркування не звеличує душу, а лише втомлює. Людину звеличує моральна гідність, яка походить не від розуму, а від серця (Руссо). Розум є надійним керівником у пошуках істини, коли спирається на дані чуттєвого досвіду та перевіряється ним (Ламетрі).
<b>Німецька класична філософія</b>	Абсолютна ідея – це розум, мислення, розумне мислення (Гегель). Мислення є об'єктивною сутністю, першоосовою всього сушого (Гегель). Людину робить людиною думка як така (Гегель).
<b>Сучасна світова філософія</b>	Чуттєво-емоційна функція людської свідомості не суперечить розумовій функції, вона виконує роль синтезуючого начала (Конт). Гармонія людського буття – це внутрішній стан людини, при якому уява підкорюється розуму, а він, у свою чергу, почуттям (Конт). Серце – це центр особистості, центр релігійних переживань і віри в Бога (Вишеславцев).

Так, Сократ започаткував традицію теоретичного мислення, акцентуючи на першочерговості мислення, понять і логіки у пошуку істинних знань. Теорія пізнання Платона пронизана «інтелектуальним аристократизмом» [4]. Філософ відстоює думку щодо незалежності логічного мислення від чуттєвого сприйняття, а істинне знання забезпечується лише мисленням. В історії філософії Аристотель визнається не лише одним із найвидатніших старогрецьких мислителів. Він першим надає визначення науки як особливої форми знання. З його ім'ям пов'язують початок історії психологічних знань, які виокремились у самостійну наукову галузь лише у другій половині XIX ст. Аристотель є першим теоретиком, який вказав на зв'язок когнітивних й емоційних процесів, наголошуючи, що першоосновою людської душі є розум, тому людська душа – «розумна душа», яка здатна пізнати оточуючий світ. Як пише дослідниця І. Андрєєва [1, с. 13], з точки зору античних філософів, взаємозв'язки розуму і емоцій представлені як відносини пана і раба, ідеалом яких є уявлення про повний контроль освіченого розуму над руйнівним впливом емоцій.

Отже, з поглядами представників класичного періоду давньогрецької філософії утверджуються уявлення про домінуючу роль розуму як пізнавальної можливості людини у порівнянні з її чуттєвістю.

В епоху середньовіччя філософські доктрини «отців церкви» ґрунтувались на твердженні, що надприродний світ, абсолютним началом якого є Бог, непідвладний пізнанню ні розумом, ні чуттями. Пізнання Всесвіту і власного буття можливе лише завдяки вірі. «Розум може помилятися, на той час як віра завжди вказує людині шлях до істини (Бога)» – стверджував основоположник християнської антропології Августин [цит. за: 2, с. 40].

Епоха Відродження увійшла в історію науки як епоха перевороту у науковому світогляді, пов'язаного з науковими відкриттями, геліоцентричним вченням М. Коперніка, ідеєю Дж. Бруно про безкінечність Всесвіту, які спростовували середньовічні догми офіційної церкви щодо неможливості пізнання навколишнього світу. Відомі мислителі цієї епохи Дж. Бруно, М. Кузанський, наголошуючи на об'єктивності Всесвіту і можливості його осягнення таким, яким він є, виокремлювали у пізнавальному процесі чуттєвість, розсудок, розум і інтуїцію. Надаючи важливого значення чуттєвому досвіду у пізнанні, вони вважали, що об'єктивне знання можливо досягти лише завдяки розуму, мисленню, логіці.

Характерною ознакою епохи Нового часу є наукова революція, яка завдяки експериментальним дослідженням Г. Галілея, Й. Кеплера, проголошенню мовою науки математику, виокремлення проблеми методу наукового пізнання, відбувалася у протистоянні двох протилежних напрямів наукового пізнання: емпіризму та раціоналізму. Представники раціоналістичного напрямку відстоювали думку, щодо вирішальної ролі у пізнавальній діяльності принципів «раціоналістичної дедукції» та «інтелектуальної інтуїції», проголошених Р. Декартом. Визнаючи природну здатність людини до пізнання, Б. Спіноза вказував на «рабську несвободу наших думок від афектів» [цит. за: 1, с. 16]. Серед філософських ідей Нового часу виокремилася концепція «Логіка серця» Б. Паскаля, за якою стверджувалося, що людина пізнає істину не лише розумом, а й серцем. Ідеї емпіричного напрямку наукового пізнання, пов'язані із визнанням єдиним джерелом істинних знань людські відчуття, чуттєвий досвід, розвивалися Ф. Беконем, Т. Гоббсом, Д. Юмом і ґрунтувались на сенсуалістичній теорії пізнання Дж. Локка.

В епоху Просвітництва продовжує стверджуватися віра у всемогутність людського розуму як вищий ідеал епохи, який приведе людство до щасливого майбутнього й соціального прогресу. Ця ідея розвивалася у працях Ф. Вольтера, П. Гольбаха, Г. Лессінга. У цей період «ідею серця» відстоює у своїх працях Ж.-Ж. Руссо, який писав: «Міркування не звеличує душу, а лише втомлює. Людину звеличує моральність, гідність, яка походить не від розуму, а від серця» [цит. за: 2, с. 57]. Культ розуму набуває нового розвитку в німецькій класичній філософії. Під впливом «ідеї розуму» філософів-просвітників І. Кант приходять до висновку, що джерело істинного знання необхідно шукати не в об'єкті, в суб'єкті. Філософія

Г. Гегеля, центром якої є «абсолютна ідея» як розумне мислення, що є першоосновою всіх речей, вважається кульмінацією раціоналізму.

Сучасна світова філософія представлена рядом наукових течій, напрямів, теорій, представники яких не підтримують провідної традиції класичної філософії – абсолютизацію і визнання пріоритетності людського розуму у пізнавальній діяльності, вирішенні усіх проблем людства. З'являються філософські течії, які обґрунтовують інше бачення проблеми співвідношення емоційного і раціонального. Зокрема, представники сучасного ірраціоналізму С. Керкегор, А. Шопенгауер провідну роль у пізнанні відводять ірраціональному началу як духовній субстанції, що об'єднує почуття, інтуїцію, віру

і волю людини. Представником позитивістського напрямку філософії О. Контом створена концепція гармонізації людини, її свідомості і буття, почуттів і розуму. «Логіка серця» знайшла продовження у вченнях представників релігійно-філософського антропологізму М. Шелера, Б. Вишеславцева.

Отже, стрижневою проблемою філософії на всіх етапах її історичного розвитку є проблема пізнаваності світу і ролі людського розуму і почуттів у цьому процесі. З появою наукового знання в давньогрецькій філософії зароджується традиція звеличування людського розуму, раціонального мислення у порівнянні з людською чуттєвістю в об'єктивному пізнанні світу.

Онтологічні витoki емоційного інтелекту як феномену пов'язані з еволюцією проблеми співвідношення емоційного й раціонального як пізнавальних властивостей людини. Зазначена проблема має наскрізний, безперервний, історично обумовлений характер, генеза якої пов'язана з усіма етапами розвитку філософської думки.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку.** Поняття «емоційний інтелект» відображає феномен єдності емоційного і раціонального як сутнісних, психічних властивостей людини і не зводиться до суто психологічного знання. Використання міждисциплінарного підходу дозволило проаналізувати в широкому історико-науковому контексті виникнення і розвиток феномену емоційного інтелекту, що дає підставу для висновку про те, що цей феномен, виникнувши у зародку в доісторичні часи, еволюціонував від найпримітивнішої форми синкретичного мислення первісної людини до предмету сучасних наукових досліджень учених різних країн світу. Еволюція виникнення й розвитку феномену емоційного інтелекту, відображеного поняттям «емоційний інтелект», дозволяє констатувати багатоаспектний характер його сутності, що проявляється у різних вимірах: історичному, релігійнознавчому, філософському, психологічному, загальнонауковому.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Андреева И. Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии / И. Н. Андреева / Новополюк: ПГУ, 2011. 388 с.
2. Губерський Л. В., Надольний І. Ф., Андрущенко В. П. / Л. В. Губерський, І. Ф. Надольний, В. П. Андрущенко // Філософія: навч. посіб. Київ: Вікар, 2006. 455 с.
3. Маретт Р. Р. Формула табу-мана як минимум определения религии / Р. Р. Маретт // Мистика. Религия. Наука. Классики мирового религиоведения. Антология. Москва, 1998. С. 99–108.

4. Радугин А. А. Философия: курс лекцій / А. А. Радугин / Москва: Центр, 2000. 272 с.

5. 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.

6. Ракітянська Л. М. Теорія і практика формування емоційного інтелекту майбутніх учителів музичного мистецтва в університеті: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Київ, 2021. 40 с.

7. Тайлор Э. Б. Первобытная культура / Э. Б. Тайлор / Москва: Политиздат, 1989. 573 с.

8. Черній А. М. Релігієзнавство: підручник. 2-ге вид., допов. / А. М. Черній / Київ: Академвидав, 2008. 400 с.

9. Mayer J. D., Salovey P. (1993). The Intelligence of Emotional Intelligence // Intelligence.: V.17-No (eng).

10. Salovey P. (1990). Emotional intelligence. P. Salovey, J. D. Mayer // Imagination, Cognition and Personality (eng).

#### REFERENSES

1. Andreyeva, I. N. (2011). *Emotsionalnyi intellekt kak fenomen sovremennoi Psikhologii*. [Emotional Intelligence as a Phenomenon of the Modern Psychology]. Novopolotsk.
2. Huberskyi, L. V., Nadolnyi, I. F., Andruschenko, V. P. (2006). *Filosofiya: navch. Posib* [Philosophy: an Auxiliary Textbook]. Kyiv.
3. Marett, R. R. (1998). *Formula tabu-mana kak minimum opredeleniya religii*. [The Formula of Taboo-Mana as a Minimum of the Definition of Religion]. Moscow.
4. Radugin, A. A. (2000). *Filosofiya: kurs lektsiy* [Philosophy: a Course of Lectures]. Moscow.
5. Rakityanska L. M. (2018). *Stanovlennya ta rozvytok ponyattya «emotsiynyi intellekt»: istoryko-filosofskyi analiz*. [Formation and development of the concept of «emotional intelligence»: historical and philosophical analysis]. Kyiv.
6. Rakityanska, L. M. (2021). *Teoriya i praktyka formuvannya emotsiynoho intelektu maybutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva v universyteti*. [Theory and practice of the formation of emotional intelligence of future music teachers at university]. Kyiv.
7. Tylor, E. B. (1989). *Pervobytnaya kul'tura*. [Primitive Culture]. Moscow.
8. Cherniy, A. M. (2008). *Relygiyevnavstvo: pidruchnyk*. [Religious studies: a Textbook]. Kyiv.
9. Mayer, J. D., Salovey P. (1993). *The Intelligence of Emotional Intelligence* // Intelligence.: V.17-No. (eng).
10. Salovey, P. (1990). *Emotional intelligence* [P. Salovey, J. D. Mayer // Imagination, Cognition, and Personality] (eng).

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**РАКІТЯНСЬКА Людмила Миколаївна** – доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри методики музичного виховання, співу та хорового

диригування Криворізького державного педагогічного університету.

**Наукові інтереси:** особистісно-професійний розвиток майбутніх учителів музичного мистецтва в системі неперервної професійної освіти.

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**RAKITYANSKA Lyudmyla Mykolayivna** – Doctor of Pedagogy, Associate Professor, Associate

Professor of the Methodology of Musical Education, Singing and Choral Conducting, Kryvyi Rih State Pedagogical University.

**Circle of scientific interests:** personal and professional development of future teachers of music in the system of continuous professional education.

Стаття надійшла до редакції 02.08.2021 р.

УДК 371.124:811

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-199-52-57

**САВЧЕНКО Наталія Сергіївна** – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки та менеджменту освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0420-3289>  
e-mail: [nataliy-savchenko@yandex.ua](mailto:nataliy-savchenko@yandex.ua)

### ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ДО ВИКЛАДАЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ МАГІСТРАТУРИ

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Необхідність інтеграції України у світовий соціальний простір, зміни в ринку праці потребують перегляду підходів до підготовки спеціалістів у вищій школі та моніторингу ефективності здійснюваних заходів.

У світі існують дві системи визначення змісту освіти: централізована, коли єдиний для всіх вузів зміст навчальних програм встановлюється на рівні держави (СРСР, Франція, Німеччина, Швеція, Японія), та децентралізована, при якій зміст навчання визначається на місцях, за активної участі самих вищих навчальних закладів (США, Великобританія, Канада).

Зміни, які мають місце в світовій економічній системі з другої половини ХХ-го ст., обумовлюють процеси автономізації вузів у вирішенні різних питань навчального процесу, і в т.ч. у визначенні змісту навчальних програм. Так, змінюється співвідношення великої та дрібної приватної власності.

Крім цього, спостерігаються зміни в галузевій структурі економіки на користь секторів та галузей, які виробляють товари та послуги для особистого споживання, інтелектуального продукту та науково-технічного комплексу за рахунок зменшення паливно-сировинних галузей, державного споживання та воєнно-промислового комплексу. Тобто в економіці підвищується значення невеликих підприємств (і у виробничих галузях, і у сфері послуг) як економічних одиниць, здатних більш гнучко та швидко реагувати на запити споживачів. А

звідси витікає необхідність орієнтації підготовки спеціалістів на локальні (регіональні) ринки праці.

Єдиний шлях до професійної підготовки, яка б враховувала регіональні особливості ринку – надання вузам більшої самостійності, їх автономізації. Але в останні роки в країнах, де історично склалася централізована форма управління вищою школою, спостерігаються стійкі тенденції до його демонополізації (Франція, Німеччина, Швеція, Японія). З іншого боку, вкрай децентралізовану модель (США) навряд чи можна вважати ідеалом.

На сьогодні на науково-теоретичному та прикладному рівні не має чітко визначеної системи підготовки викладача вищого навчального закладу (ВНЗ), показників її якості, усвідомлення специфіки змісту навчального процесу, його відмінності від професійної підготовки вчителя. Якщо освітній процес педагогів середньої загальноосвітньої школи реалізується на базі вищих педагогічних навчальних закладів й передбачає формування спеціального і педагогічного компоненту їх професійної компетентності й, відповідно, присвоєння кваліфікації «вчитель (за фахом)», то існуюча система підготовки майбутніх педагогів вищої школи є недостатньо ефективною і не задовольняє сучасних потреб суспільства.

Актуальність підготовки магістрів спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки» («Педагогіка вищої школи») визначена необхідністю модернізації системи вищої освіти, забезпечення її висококваліфікованими науково-педагогічними кадрами, які здатні

здійснювати професійну підготовку фахівців для різних галузей виробництва відповідно до запитів суспільства, світових стандартів та потреб самої особистості. Значна частина педагогів, які викладають у закладах вищої освіти (й педагогічного, й непедагогічного профілю), не мають фахової психолого-педагогічної освіти, відсутність якої впливає і на ефективність побудови доцільних педагогічних взаємин у системі «викладач-студент», і на якість освіти загалом.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** В науковій педагогічній літературі професійна педагогічна діяльність довгий час розглядалась в єдиному контексті й не було достатньо чіткого розмежування професії вчителя загальноосвітнього навчального закладу і викладача вузу: характерних особливостей їх професійної діяльності, компонентів професійної компетентності, особистісних особливостей педагога тощо. Наукові пошуки в основному реалізовувались в напрямку дослідження професійної готовності педагога (А. Маркова, Л. Міщенко та ін.), його професійних знань (Т. Враже, З. Ісаєва та інші), професіоналізму, майстерності, компетентності (В. Введевський, Н. Гузій, Н. Кузьміна, П. Вешетніков та ін.), особливостей професійної педагогічної діяльності (В. Семиченко). Наявна незначна кількість наукових робіт, в яких досліджується сутність професійної діяльності викладача ВНЗ у відповідності зі специфікою процесу навчання саме у вищій школі (О. Гура, М. Єрмоленко, І. Ісаєв, А. Коржуєв, В. Кузовлев, В. Міжеріков та ін.), особливостей організації навчального процесу, гармонійності та єдності застосування методів навчання та методів науки у ВНЗ (М. Нікандров, І. Огородніков, С. Архангельський та ін.).

Незважаючи на досить великий інтерес науковців до педагогічної діяльності у вузі, організації освітнього процесу, умов, що забезпечують ефективність формування того чи іншого компонента професійної компетентності майбутнього фахівця, проблема професійної підготовки науково-педагогічних працівників вищої школи залишається невирішеною. Це знаходить своє відображення у відсутності теоретично визначеної та методично забезпеченої системи підготовки фахівців саме до викладацької діяльності, її змісту, основних форм та методів організації навчальної діяльності. Законом України «Про вищу освіту» визначено, що навчання у магістратурі має забезпечити здобуття особою поглиблених теоретичних та/або практичних знань, умінь, навичок за обраною спеціальністю, загальних засад методології наукової та/або професійної діяльності, інших компетентностей, достатніх для ефективного виконання завдань

інноваційного характеру відповідного рівня професійної діяльності. Тому програми підготовки майбутніх викладачів вищої школи повинні мати контекстно-професійну спрямованість їх змісту, форм та методів роботи.

**Мета статті** полягає у визначенні організаційно-методичних засад, на яких має базуватися сучасна система підготовки викладачів для вищих навчальних закладів, у аналізі та узагальненні змісту підготовки майбутніх викладачів вищої школи спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки» у закладах вищої освіти в умовах магістратури.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Вітчизняна система педагогічної освіти, ще починаючи з радянських часів, в основному була зорієнтована на підготовку кадрів для дошкільних та загальноосвітніх навчальних закладів. Педагогічні училища забезпечували підготовку вихователів системи дошкільного виховання й освіти та вчителів початкових класів, педагогічні вузи готували вчителів для середньої школи, майстрів для системи профтехосвіти. Механізмом відтворення науково-педагогічного персоналу вищих навчальних закладів була аспірантура. Незважаючи на престижність педагогічної діяльності у закладі вищої освіти, високий конкурс на заміщення посад, зарахування до аспірантури, система підготовки викладачів закладу вищої освіти, в її класичному вигляді, була відсутня (А. Коржуєв, В. Полоков). Основний час навчання аспіранта був присвячений роботі над дисертацією та підготовкою до кандидатських іспитів, серед яких педагогіка була відсутня. Тільки у педагогічних закладах вищої освіти та деяких університетах читались лекції з педагогіки вищої школи й передбачалась педагогічна практика.

Основними джерелами формування професорсько-викладацького складу вузів, довгий час залишались в основному: випускники вищих навчальних закладів без наукового ступеню, вченого звання і досвіду роботи не тільки у вищій школі, а взагалі в освітній сфері. Професійне становлення цієї категорії педагогів, які теоретично і практично не достатньо підготовлені до виконання своїх функціональних обов'язків, шляхом спроб та помилок, проходить одночасно з «підготовкою» ними фахівців – майбутніх педагогів середньої та вищої школи; практики, які не мають досвіду роботи в освітній системі, але безпосередньо займались реалізацією діяльності за фахом; викладачі, які в процесі свого наукового росту отримали певну загальну педагогічну та психологічну підготовку в аспірантурі та докторантурі, мають певний досвід практичної діяльності та вузьку фахову

спеціалізацію (в залежності від напрямку та тематики дисертаційного дослідження) [2, с. 7].

На сьогодні ситуація дещо змінилась – на нормативному рівні задекларовано положення про те, що майбутній педагог вищої школи відповідно до діючого законодавства повинен мати повну вищу освіту й отримати спеціальну педагогічну підготовку. У зв'язку з приєднанням України до Болонської конвенції, переходом вищої освіти на ступеневу систему, згідно з «Положенням про освітньо-кваліфікаційні рівні», одним із основних місць в системі вищої освіти стала магістратура, як спеціалізована частина з напрямку, що забезпечує підготовку кадрів для науково-дослідної й науково-педагогічної діяльності.

Покращення професійної підготовки спеціалістів у вищій школі вимагає комплексного підходу, оскільки визначається факторами різного порядку: суб'єктивними, пов'язаними з готовністю учасників навчального процесу перейти до нових форм та методів роботи; об'єктивними мікрофакторами, пов'язаними із змінами в організації навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі; макрофакторами, пов'язаними із вирішенням проблем на рівні державної політики, а саме: модернізація матеріально-технічної бази вузів, приведення у відповідність попиту на спеціалістів-випускників вищих навчальних закладів та їх пропозиції, створення умов для здійснення маркетингових заходів для просування на ринку праці кінцевого продукту системи вищої освіти – висококваліфікованого спеціаліста.

Освітньо-професійна програма підготовки магістра забезпечує одночасне здобуття повної вищої освіти за спеціальністю та отримання кваліфікації магістра. Причому програма зорієнтована на термін не більше півтора-два роки і має включати «поглиблену фундаментальну, гуманітарну, соціально-економічну, психолого-педагогічну спеціальну та науково-практичну підготовку» [3, с. 13].

Завданням уведення магістратури є підготовка викладачів професійної школи (вищої, середньої спеціальної), які мають бути готові до здійснення пошуку і обробки інформації, професійної інтерпретації наукових результатів і трансляції їх в соціум за визначеними правилами [4].

У відмінності від аспірантури магістратура є однією із вузівських освітньо-професійних програм та форм підготовки, що забезпечує безперервність освіти – передбачає відповідну професійну підготовку на рівні бакалаврата. Системність даного процесу створює необхідні умови для вибору найбільш талановитих студентів для подальшої науково-педагогічної роботи.

Розвиток магістратури в системі вищої професійної освіти є одним із напрямів підготовки висококваліфікованих науково-педагогічних працівників. Навчання в магістратурі відбувається насамперед через дослідження, що дозволяє розглядати її як наукоємний освітній інститут. З однієї сторони, в магістратурі апробуються перші наукові результати у процесі роботи над кваліфікаційною працею, з іншої – відбувається підготовка кадрів для педагогічної діяльності. Відтак, навчання в магістратурі реалізує три функції: освітню – набуття студентами необхідних для виконання професійно-педагогічної діяльності знань, умінь та навичок; науково-дослідницьку – навчання магістрантів дослідницькій діяльності; професійну – готує випускників до виконання професійних функцій викладача.

Завданнями магістерської підготовки є: формування професійних компетентностей, досвіду викладання у магістрантів шляхом науково-практичної підготовки; розвиток професійно значущих якостей та здібностей, професійної спрямованості, значущої мотивації, потреби в самовихованні, прагнення до саморозвитку та самовдосконалення; високого рівня самоорганізації й готовності до виконання професійних завдань та функцій в динамічно змінюваних умовах професійної реальності; формування творчого підходу до виконання професійних завдань, розвиток комунікативних здібностей та здатності до роботи в колективі.

Оскільки магістерська підготовка зорієнтована здебільшого на навчання через дослідження, то її можна розглядати з одного боку як підготовку до аспірантури, де можна здобути та апробувати перші наукові результати, з іншого як місце, де здебільшого вирішуються освітні завдання, формується готовність до викладацької діяльності. Метою магістратури є підготовка кадрів до педагогічної діяльності у вищій школі (О. Фролов, С. Хамочкіна та ін.) [6].

Навчаючись у магістратурі, майбутній викладач повинен оволодіти професійними вміннями та навичками викладання у вищій школі, методикою підготовки і проведення навчальних занять у закладах різних типів з урахуванням закономірностей педагогічної та психологічної науки, вимог дидактики та власних наукових інтересів.

Таким чином, становлення і розвиток магістратури на сьогодні є одним з найважливіших напрямів оновлення системи вищої професійної освіти в контексті забезпечення спеціалізованої фундаментальної підготовки висококваліфікованих науково-дослідницьких та педагогічних кадрів. Бо саме

цей інститут має виконувати такі основні функції як: *освітню*, що передбачає оволодіння студентами знаннями необхідними для успішного виконання певних видів професійної діяльності; *науково-дослідну*, спрямовану на освоєння дослідницької діяльності в сфері наукового знання; *професійну* – що передбачає підготовку до педагогічної діяльності у вищому навчальному закладі [6].

Педагогічний компонент підготовки, на думку вчених (О. Коржуєв, В. Попов та ін.) в значній мірі інваріантний і не залежить від того, яку дисципліну і за яким фахом буде викладати майбутній педагог. Складовими педагогічної підготовки мають бути: спеціальний курс педагогіки вищої школи, форм та методів педагогічної діяльності, засобів вирішення різноманітних педагогічних ситуацій. Причому у майбутніх педагогів має бути сформовано вміння ставити різноманітні педагогічні задачі і розроблювати методи їх рішення, оптимально структурувати навчальний матеріал лекції, семінарського заняття [5].

Навчальний процес за магістерською програмою «магістр», організовується відповідно до Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах, з урахуванням таких особливостей: навчання здійснюється за індивідуальним планом; навчальний час, відведений для самостійної роботи, повинен становити не менше 1/2 і не більше 2/3 загального обсягу часу, визначеного програмою підготовки магістра; на проведення індивідуальних занять може витратитися до 20 відсотків загального навчального часу, передбаченого програмою [4, с. 30]. Основними формами навчальних занять у вищих навчальних закладах визначено: навчальні заняття, самостійна робота, практична підготовка, контрольні заходи; а основними видами – лекція, лабораторне, практичне, семінарське, індивідуальне заняття, консультація. Вищі навчальні заклади можуть визначати й інші форми організації навчального процесу та види навчальних занять, крім тих що встановлені Положенням про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах, якщо вони не суперечать чинному законодавству щодо вищої освіти [1].

Зміст освіти «магістр» визначається нормативною та вибірковою частинами програми, яка розробляється у встановленому порядку, з такої спеціальності, що відповідає Переліку спеціальностей, що визначені для освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр» та окремих галузей знань для освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр», та відображається в галузевих стандартах. Галузеві стандарти вищої освіти за певним освітньо-

кваліфікаційним рівнем та напрямом є основою для професійної підготовки.

Розглянемо зміст підготовки студентів магістратури в контексті їх професійно-педагогічної діяльності у закладах вищої освіти України.

Зміст освітньо-професійних програм підготовки фахівців формується на основі встановлених компетентностей (загальних і спеціальних (фахових, предметних)) та результатів навчання. На магістерському рівні надається поглиблена підготовка із *загального* та *професійного* циклів, формується готовність і відповідні компетентності для виконання виробничих завдань на основі якісно нових знань та науки. Метою навчання в магістратурі є підготовка до педагогічно-професійної та наукової діяльності.

Зміст кожної навчальної дисципліни циклів загальної та професійної підготовки має формуватися з урахуванням наукової галузі знання, вимог професійної діяльності, безперервної самоосвіти і професійного саморозвитку майбутнього фахівця та проектуватися на майбутню професійну діяльність і розвиток загальних та професійних компетентностей.

Основна мета циклу загальної підготовки – це формування загальних компетентностей фахівця. Магістр освітніх, педагогічних наук повинен бути широко ерудованим фахівцем, володіти фундаментальною науковою базою, що дозволяє йому орієнтуватися в комплексі світоглядних проблем сучасної науки, опанувати логіку розвитку наукового знання, психологію наукової творчості, опрацювати методологію педагогічних досліджень.

Аналіз контенту інформаційно-освітніх середовищ закладів вищої освіти України засвідчує, що реалізацію завдань циклу загальної підготовки майбутніх викладачів вищої школи забезпечує вивчення таких навчальних дисциплін: *Філософія науки/Філософія освіти, Методологія та організація наукових досліджень/Методологія науково-педагогічного дослідження, Професійно-педагогічні комунікації іноземною мовою/Іноземна мова професійного спрямування, Історія вищої школи.*

Формування фахових компетентностей забезпечується навчальними дисциплінами циклу професійної підготовки. Блок дисциплін професійної підготовки вміщує: *Теорію і практику вищої професійної освіти, Педагогіку вищої школи, Педагогічну та професійну психологію, Інформаційні технології в освіті, Освітні інновації у вищому навчальному закладі, Методику та технологію у вищій школі, Моделювання освітньої та професійної підготовки фахівця та інші.*

Успішне засвоєння магістрантом основних досягнень, тенденцій розвитку вітчизняної та зарубіжної педагогіки вищої школи, педагогічної інноватики, сутності процесів навчання і виховання у вищій школі, методики викладання, сучасних підходів до моделювання педагогічної діяльності, форм організації навчального процесу, педагогічного проєктування і педагогічних технологій, особливостей розвитку студентів та професійного становлення особистості сприяє поглибленню педагогічної, психологічної, методичної, дослідницької, соціально-комунікативної компетенцій, удосконаленню вмінь викладати обраний предмет у закладах вищої освіти. Магістр освітніх, педагогічних наук повинен набути знань, умінь та навичок розв'язання педагогічних, науково-методичних і організаційно-керівних завдань для здійснення навчання, виховання і розвитку студентів, самоорганізації у професійній діяльності та професійного зростання.

Результати опрацювання існуючих освітньо-професійних програм підготовки магістрів галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка», спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки» («Педагогіка вищої школи») дозволяють зробити певні узагальнення щодо їх змісту та особливостей реалізації: підготовка фахівців освітнього рівня «магістр» за освітньо-професійною програмою «Педагогіка вищої школи» в українських закладах вищої освіти здійснюється за денною та заочною формами навчання тривалістю від 1 року і 4 місяців до 1 року і 10 місяців; за результатами підготовки магістрам присвоюється кваліфікація «Викладач вищого навчального закладу», «Викладач вищих навчальних закладів та університетів», однак змістом програм підготовки визначено і деяку своєрідність присвоєваних кваліфікацій, наприклад: «Магістр-викладач університетів та вищих навчальних закладів» (Державний вищий Університет менеджменту освіти НАПН України), «Викладач» (Запорізький національний університет), «Викладач вищого навчального закладу. Андрагог», «Викладач вищого навчального закладу. Тьютор» (НПУ ім. М. П. Драгоманова); програми підготовки майбутніх викладачів вищої школи мають психолого-педагогічну та науково-дослідницьку спрямованість; складовими змісту освітньо-професійних програм підготовки є обов'язкова (нормативна) та вибіркова частини, які відображено в навчальних планах підготовки; нормативна (обов'язкова) складова циклів загальної та професійної підготовки у різних навчальних закладах представлена різними навчальними дисциплінами; з метою забезпечення

індивідуалізації навчання у навчальних планах передбачено у вибірковій частині навчальні дисципліни, які обирає студент; зміст вибірових дисциплін відображає профіль підготовки чи спеціалізацію.

Зауважимо, що в навчальних закладах України існує проблема вибірових дисциплін. Найперше, контент вибірових дисциплін обумовлений ресурсами факультету чи інституту, викладається у конкретному семестрі й обмежений визначеною кількістю студентів, що, насправді, не є свідченням реалізації студентами вибору.

Українською Національною рамкою кваліфікацій передбачено формування у студентів магістратури інтегральної компетентності як здатності розв'язувати складні задачі й проблеми у галузі професійної діяльності або у процесі навчання, що передбачає проведення досліджень та застосування теоретичних і практичних знань, здійснення інновацій та характеризується невизначеністю умов і вимог.

У динамічних та часто непередбачуваних умовах професійних реалій сучасний фахівець вищої школи повинен мати сформовані на належному рівні вміння взаємодіяти у нестандартних ситуаціях, критично мислити, працювати з різними джерелами інформації, обирати ефективні способи поведінки в конкурентному середовищі, бути здатним до неперервної самоосвіти, самоудосконалення, розвитку професійної кваліфікації, пошуку і реалізації нових, ефективних форм організації професійної освіти та професійної діяльності. Такі вимоги актуалізують потребу самоорганізації суб'єктів освіти як інваріанту цілісного процесу організації професійної освіти і професійної діяльності.

Відтак з-поміж загальних компетентностей майбутніх викладачів вищої школи, які формуються освітньо-професійними програмами підготовки, мають бути здатності, які відображають самоорганізаційні навички фахівця: критично мислити, адаптуватися до суспільних змін та викликів; використовувати набутий особистісно-професійний досвід для вирішення фахових і життєвих ситуацій; здатність до рефлексії власного освітнього та професійного досвіду; критичної оцінки результатів діяльності; готовність до постійного саморозвитку і самовдосконалення; здатність до особистої відповідальності та автономної ініціативи в складних непередбачуваних ситуаціях, у професійних або еквівалентних контекстах, пов'язаних із освітою.

Уміння організувати себе та власну професійну діяльність є основою успішної професійної діяльності викладача вищої школи,



запорукою його особистісного зростання. Головна мета самоорганізації особистості полягає в тому, щоб максимально використовувати особистісний потенціал, свідомо керувати процесом своєї життєдіяльності, підсилувати та ефективно використовувати внутрішні ресурси й долати зовнішні обставини як у професійній, так і в особистісній сферах, досягати успіху ефективним шляхом.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напряму.** Аналіз організаційно-методичних засад, на яких має базуватися сучасна система підготовки викладачів закладів вищої освіти, дає підстави зазначити, що магістратура є одним із основних місць в системі вищої освіти, що має забезпечувати підготовку науково-педагогічного персоналу для вищих навчальних закладів. У зв'язку з цим особливою увагою набуває проблема оновлення змісту та показників магістерської підготовки. Загальний огляд навчальних програм підготовки майбутніх викладачів вищої школи в межах аналізованої спеціальності засвідчує деяку специфіку змісту навчальних дисциплін циклу професійної підготовки, що зумовлене ресурсами закладів вищої освіти. Зміст загального та професійного циклів навчальних планів підготовки магістрів сформовано з урахуванням загальних та спеціальних компетентностей майбутніх фахівців. Практична підготовка майбутніх викладачів вищої школи здійснюється у процесі виробничої та науково-дослідницької практик, які характеризуються видовим різноманіттям у вітчизняних закладах вищої освіти. Підкреслено вагому роль сформованості у майбутніх викладачів компетентності самоорганізації, методичку формування яких буде схарактеризовано у подальших публікаціях.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Батечко Н. Сучасна магістратура в Україні як акмесинергетична система / Н. Батечко // Освітологія. 2014. Вип. 3. С. 45–52.
2. Гура О. І. Якість професійної підготовки педагогів у вищих навчальних закладах, проблемний аналіз. Ціннісні пріоритети освіти у XXI ст. орієнтири та напрямки сучасної освіти. Матеріали II Міжнародної науково- професійної конференції. 2–5 жовтня 2005 року, м. Луганськ. Частина 2. Луганськ.
3. Магістратура в педагогическом университете: из опыта проектирования магистерских программ. СПб. : Образование, 2007. 134 с.
4. Мачинська Н. І. Педагогічна освіта магістрантів вищих навчальних закладів

педагогічного профілю: Монографія / Н. І. Мачинська. Львів: ДУВС, 2013. 416 с.

5. Попков В. А., Коржув А. В. Дидактика высшей школы. М.: Издательский центр «Академия», 2004. 192 с.

6. Сисоева С. О. Развитие личности в условиях постиндустриального общества // Професійна освіта: педагогіка і психологія: Українсько-Польський журнал. За ред. І. Зязюна, Н. Ничкало, Т. Левовицького, І. Вільш. Т. III. Київ: Ченстохова, 2001, с. 395–404.

#### REFERENCES

1. Batechko, N. (2014). *Suchasna magistratura v Ukrayini yak akmesy`nergety`chna sy`stema*. [Modern master's degree in Ukraine as an acmesynergetic system].
2. Gura, O. I. (2005). *Yakist` profesijnoyi pidgotovky` pedagogiv u vy`shhy`x navchal`ny`x zakladaх, problemny`j analiz. Cinnisny` priory`tety` osvity` u XXI st. oriyenty`ry` ta npryamky` suchasnoyi osvity`*. [Quality of professional training of teachers in higher educational institutions, problem analysis. Value priorities of education in the XXI century. landmarks and directions of modern education]. Lugans`k.
3. *Magy`stratura v pedagogy`cheskom uny`versy`tete: y`z opyta proekty`rovany`ya magy`stersky`h programm*. (2007). [Master's degree at the Pedagogical University: from the experience of designing master's programs].
4. Machy`ns`ka, N. I. (2013). *Pedagogichna osvita magistrantiv vy`shhy`h navchal`ny`h zakladiv pedagogichnogo profilyu*. [Pedagogical education of undergraduates of higher educational institutions of pedagogical profile]. L`viv:
5. Popkov, V. A., Korzhuev, A.V. (2004). *Dy`dakty`ka vysshej shkoly*. [Didactics of higher school]. Moscow.
6. Sy`soyeva, S. O. (2001). *Rozvy`tok osoby`stosti v umovax postindustrial`nogo suspil`stva*. [Development of personality in a post-industrial society]. Ky`yiv.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**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 зарубіжних країнах та в Україні.

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**SAVCHENKO Nataliia Serhiyivna** – 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:** sphere of scientific and research interests: the theory and practice of the youth's education in the West European countries and Ukraine.

Стаття надійшла до редакції 09.07.2021 р.

УДК 781.2+378

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-199-58-63

СМИРНОВА Тетяна Анатоліївна –

доктор педагогічних наук, професор,  
професор кафедри теорії і методики мистецької освіти  
Харківського національного університету  
мистецтв імені І. П. Котляревського  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2931-8288>  
e-mail: Smyrnova.Tetiana@gmail.com

## ТВОРЧА ДІЯЛЬНІСТЬ ВИДАТНИХ ПРЕДСТАВНИКІВ МУЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ УКРАЇНИ КІНЦЯ ХІХ – ПОЧАТОК ХХ СТОЛІТЬ

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Становлення і розвиток сучасної музичної освіти України вимагає системного аналізу історичної спадщини України. Зокрема, актуальними залишаються питання творчої діяльності представників музично-педагогічної спільноти, яка становила основу духовної та музичної культури українського народу. Адже цінності мистецької і педагогічної творчості, закладені відомими музикантами-педагогами, становлять основу фундаменту сучасної музично-педагогічної освіти.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема творчої діяльності відомих представників музичної культури та освіти України поставала в працях музикознавців (А. Боровик, Н. Герасимова-Персидська, Л. Кияновська, П. Козицький, Л. Корній, В. Іванов, О. Цалай-Якименко, М. Черепанин, О. Шреєр-Ткаченко), музично-педагогічних дослідженнях (О. Михайличенко, О. Олексюк, В. Черкасов), історичних роботах Д. Багалія, М. Грушевського, Б. Гринченка, В. Каразіна, В. Скуратівського, О. Субтельного. Історичні джерела засвідчують складність народження і функціонування української державності, культури і мистецтва. Розвиток і становлення музичної педагогіки відбувався на тлі створення нових духовних і матеріальних набутоків українства. Яскравий приклад творчої діяльності українських митців, їх боротьба за ствердження українських музично-освітніх вартостей становить зміст народницького і радянського періодів. Утім, поки що недостатньо систематизовані ідеї, факти, відомості досліджуваних періодів.

**Мета статті** полягає у вивченні та доповненні відомостей стосовно творчого характеру діяльності відомих представників музичної культури в період ХІХ – початок ХХ ст.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Відомо, що рух музичної освіти як педагогічної системи забезпечується діяльністю її суб'єктів з метою накопичення, усвідомлення музичних і музично-педагогічних

знань, понять. Творча діяльність музиканта-педагога передбачає усвідомлення стійких і нестійких зв'язків між музичною освітою та суспільством, здатність вчасно реагувати на культурно-освітні зміни, коригувати мету музично-педагогічної діяльності. В народницький період (ХІХ – 1905 рр.) відбувається накопичення і народження нових моделей змісту, методів, форм організації музичної освіти на українських землях, які відбивали нові тенденції, засвідчували складність і поліваріантність суспільно-культурної ситуації.

Пріоритетними освітніми і культурними цінностями народницького періоду стають українська мова, патріотизм, історизм, народність, моральність. Посилюється боротьба українців Західної України, Буковини, Галичини, Закарпаття за національне самовизначення, проти мадяризації, полонізації, онімецьчини, русифікації (О. Михайличенко). Основною культурно-історичною передумовою цього періоду стає, за висловом К. Шамаєвої, розбудова (поряд з духовною), демократичної, світської системи музичної освіти.

За даними І. Глібовицького, відбуваються суспільно-культурні парадокси, суперечності між державною політикою метрополії і волею громад до культурного партнерства. Зокрема, музичне життя *Буковини* відбиває етнічне розмаїття, багатоконфесійність, органічне поєднання строкатих місцевих україно-румуні-німецько-польських музичних традицій із досягненнями регіональних, загально-національних, європейських культурних осередків [3, с. 1]. «Ідея соборності всіх українських земель в цей період проявилася через усвідомлення своєї окремішності й формування перших культурно-просвітницьких інституцій, а згодом широкого розгалуженого політичного руху з метою створення української держави» [3, с. 1].

Активізується діяльність композиторів-збирачів народної музики (О. Гулак-Артемівський, М. Лисенко, О. Рубець, О. Кольберг, П. Сокальський), що

дозволило створити потужну базу вітчизняної фольклористики. Значно змінюється зміст музичних занять, оскільки на зміну релігійним піснеспівам приходять здобутки фольклору. Поступово порушуються питання вивчення фольклору на всіх щаблях загальної і професійної музичної освіти. Друкуються пісенні збірки з нотами, зібрані М. Лисенком, М. Нодя, І. Франком, О. Рубцем, М. Колесою, К. Квіткою. Народна музика стає головним чинником становлення національної композиторської школи, адже її вважають важливим засобом естетичного та культурного розвитку народу, професійної підготовки музикантів, викладачів, студентів університетів (Г. Квітка-Основ'яненко, І. Нечуй-Левицький, М. Костомаров, О. Потебня, О. Пчілка, Леся Українка).

Творча діяльність відомих українських музикантів, педагогів, їх акцентування народницької теми цілком закономірно посилює державницьку позицію. Починають діяти просвітницькі і музичні товариства, створені на засадах підтримки етнічних зв'язків українців (німецьке «Товариство сприяння музичному мистецтву на Галичині», 1877), «Імператорське російське музичне товариство» в Києві, Харкові, Одесі, «Галицьке музичне товариство», «Боян» у Львові. Інтегративно-творчі процеси посилюють інтерес провідних композиторів до роботи в освітніх закладах (у Буковині – Ф. Пауер, Й. Звоничек, А. Гржималі; в Галичині – А. Вахнянин, П. Сокальський, С. Людкевич; в Києві – М. Лисенко, В. Пухальський, Харкові – К. Вільбоа, Алчевський). Відтак, міцнішає полікультурне середовище з представниками багатьох націй (росіяни, українці, німці, румуни, чехи, поляки, євреї), збільшується кількість концертів, організованих музичними товариствами, що дозволяло створювати в школах різні осередки музичної творчості. Головне, що активізація музично-громадської діяльності спричинила значний розвиток музичної освіти всієї України, розвитку якої, в свою чергу, активізував музичне життя, зазначає Л. Мазепа [8, с. 12].

Потужний осередок музичної освіти, у тому числі музикознавчих дисциплін, зберігався при *Харківському університеті*, започаткованому у 1805 році Василем Каразіним. Під керівництвом композиторів Івана Вітковського та Івана Лозинського діяли студентський хор і симфонічний оркестр, відбувалися постановки оперних спектаклів, ораторій, організовано «Симфонічне товариство» (1848), «Товариство співів і музики» (1859). В. Іванов зазначає, що Харківський університет виконував функцію музичного училища, попри те, що студенти не

отримували професійної музичної освіти. Утім, творча діяльність «красного мистецького факультету» і музичних класів, які діяли впродовж 50 років, засвідчує варіативність і гнучкість в Харківському університеті поза аудиторної музичної освіти студентів різних фахів. Такий підхід керівництва університету враховував значний вплив музичних занять на духовно-творчу та інтелектуальну сферу студентів, забезпечував реалізацію естетичної, евристичної та компенсаторної функції музичної творчості студентів. Згодом відкриваються університети в Києві (1834), Одесі (1865), в яких створюється власна, оригінальна система музичної освіти студентів (К. Шамаєва).

Кінець XIX століття позначився гнучкими та оперативними змінами творчого потенціалу музично-освітньої галузі, завдяки натхненню видатних музикантів-педагогів відкриваються нові осередки музичної освіти із різноманітними формами музичної підготовки (*казенні училища, пансіони, інститути благородних дівчат, приватні музичні школи*). Так, за цей період українськими музикантами-патріотами було започатковано музичні школи в м. Стародуб Чернігівської губернії (О. Рубець), Львові (А. Вахнянин); спеціальну фортепіанну школу А. Бенша; Безкоштовну музичну школу (К. Вільбоа) і недільну школу з музичним класом (Х. Алчевська) у Харкові; музичні класи, згодом, училище (1897) в Одесі; Київські приватні музичні школи К. Ф. Фейста (1881), С. Блуменфельда, М. Тутковського, М. Лисенка [1].

Творча діяльність композиторів-галичан позитивно сприяла подальшому розвитку музичної освіти, відкриттю низки *приватних початкових музично-освітніх закладів*. Початкову музичну освіту в Галичині здійснювали, зокрема, приватна школа співу та музики Й. Вітошинського (1874), приватна школа співу А. Крушельницького (1885), школа нотного співу О. Бачинського (1892). Дослідники стверджують, що майже всі заклади освіти відрізняв надзвичайно високий професійний рівень викладацького складу. Так, в Київській школі-училищі (директор В. Пухальський) навчалися Р. Глієр, Б. Яворський, М. Литвиненко-Вольгемут, інші відомі згодом митці. І. Воробкевич докладав значних зусиль для підготовки румунських композиторів Ч. Порумбеску та Т. Флондара. Певні проблеми, що потребували свого розв'язання створювала відсутність державної підтримки і дискримінація української культури.

Завдяки організаційно-творчій діяльності музичних товариств поступово вибудовується нова *модель ступеневої загальної* (духовні

училища, семінарії, гімназії, приватні школи, студії, короточасні музичні курси) і *середньо-спеціальної музичної освіти* (музичні школи, музичні студії, музичні училища, музичні інститути, консерваторії). Динаміку творчому розвитку музичної освіти надавала *реорганізація музичних шкіл у музичні училища*, народження піаністичних, вокальних, духових, скрипальських, композиторських, диригентських, хорових шкіл, зазначають дослідники. Започаткування закладів професійної музичної освіти узагальнює творчі досягнення українських митців, створює організаційні, педагогічні, змістові умови для подальшого виховання професіоналів-музикантів.

Цікавими є перші заклади вищої освіти, створені за аналогією європейських вишів. Так, з 1880 р. у Львові починає діяти *Консерваторія Галицького музичного товариства* на чолі з учнем Ф. Шопена Карло Мікулі, де отримали освіту композитори В. Матюк, А. Вахнянин, співаки О. Мишуга, С. Крушельницька, М. Менцинський, Ф. Лопатинська. У 1903 р. з метою «культурного розвою України-Руси» за програмою європейських консерваторій львівський «Союз співацьких і музичних товариств» відкриває *Вищий музичний інститут* (класи фортепіано, солоспіву, духових і струнних інструментів, утім загальні дисципліни майже не викладалися). За даними Л. Мазепи, у Львові в період 1839–1939 р. започатковано близько 150 приватних однопрофільних музичних шкіл для початкової освіти, які мали назву «музична школа», «музичний інститут», «вищий музичний інститут».

Еволюція творчого потенціалу української музичної освіти відбувалася з урахуванням впливу влади обох імперій – Австро-Венгерської та Російської. Значна частина закладів середньо-спеціальної і вищої музичної освіти цього періоду, з огляду на отриману ними підготовку, інтегрувала передові педагогічні ідеї представників Петербурської, Московської, Віденської, Празької музичних шкіл (О. Мясоедова, Р. Геніке, А. Бенш, Ф. Фанненштиль, Ф. Якименко, А. Горовиць). О. Кононова, досліджуючи піаністичну культуру Харкова, наводить приклади утвердження в музичних навчальних закладах демократичних принципів музичної освіти, за якими в навчанні, зокрема піаністів, виховували різнобічно освічених музикантів-віртуозів (А. Бенш, його учні), акцентувалася естетична, пізнавальна і просвітницька функції музичного мистецтва (А. Горовиць) [7, с. 17]. Наукові розвідки Н. Гапоненко акцентують педагогічну цінність ідей творчого розвитку

музикантів-професіоналів, обгрунтованих Б. Яворським.

Оригінальним способом підвищення мотивації до музичної освіти стало відвідування студентами-учнями концертів провідних європейських виконавців (К. Ліпінського, Ф. Ліста, А. Патті, А. Рубінштейна, К. Кольберга). Концертний репертуар видатних митців засвідчував зростаючу тенденцію самоорганізації фольклорної і професійної музичних ланок за рахунок ущільнення україно-румунських, україно-польських, україно-чеських, україно-російських зв'язків. Ці факти свідчать про упорядкування музично-освітніх зв'язків після неврівноважених раптових змін у педагогічній системі Доби Гетьманщини. Внаслідок розквіту композиторської творчості видатних композиторів Росії і Західної Європи, в Україні поширюються ідеї популяризації, крім української, класичної російської і європейської музики, починає діяти Імператорське музичне товариство (ІРМТ) з відділеннями у Києві, Харкові, Одесі, Миколаєві, інших містах. На превеликий жаль, представники ІРМТ гальмували українську мову, музику, українство в музичній освіті. Негативна традиція заперечення української мови як недержавної активно насаджувалася також і в осередках музичної освіти Західної України (Буковини, Галичини).

Боротьба за українську культуру і музичну освіту у вигляді науково-педагогічних дискусій відбувалася і на шпальтах міських газет. Думки про користь професійної музичної освіти висловлювали представники західно-українських шкіл С. Воробкевич, М. Вербицький, І. Лаврівський, С. Людкевич, харків'яни І. Слатін, О. Горовиць, В. Сокальський, кияни Я. Степовий, К. Стеценко, М. Гринченко. Позитивним результатом творчих дискусій стає відкриття Вищого музичного інституту (Львів, 1907), збільшення кількості просвітницьких учнівських концертів (Харків), посилення інтересу до професійної і масової музичної освіти (Східна Україна).

У народницький період активізується наукова творчість музикантів-педагогів, які *закладають* науково-теоретичні основи музичної науки і освіти (Гесс де Кальве, С. Миропольський, Й. Миклашевський). Наукова активність учених спричиняє сплеск видавничої діяльності композиторів, викладачів теоретичних дисциплін. Видаються підручники з гармонії, теорії музики С. Воробкевича, посібники для самостійного оволодіння музичною теорією, підручники з гармонії (А. Казбирюк, О. Канєвцов, Г. Любомирський, М. Тутковський, В. Малишевський), історії

музики (Р. Геніке, В. Малишевський, С. Мандичевський).

П'ятий період – еволюційного становлення національної системи освіти (1905–1920 рр.) відзначився перебудовою загальної, середньої та вищої систем музичної освіти в Україні. Українська революція 1917–1921 років дала поштовх для професіоналізації вищої музичної освіти у восьмимісячний період існування Української держави (1918–1919) [6]. Значних зусиль для організаційних і змістових змін у вищій освіті музикантів докладали відомі діячі музичної культури, музиканти-організатори К. Михайлов, В. Пухальський, Г. Беклемішев, Б. Яворський, Р. Глієр, І. Слатін, А. Корещенко, П. Луценко, С. Дрімцов, С. Богатирьов, Г. Хоткевич. Можна погодитися з думкою О. Федорків про кристалізацію основних рівнів музичної освіти на початку ХХ століття (фахова музична освіта, загальна музична освіта, позашкільна та аматорська музична освіта) [6, с. 13].

Цей період боротьби за національне відродження перетворився в добу культурного, освітнього і державного будівництва, формування основ національної музичної школи. На початку століття на базі музичних училищ відкриваються консерваторії в Києві (1913), Одесі (1913), Харкові (1917). Започаткування консерваторій дозволило накопичувати, зберігати і транслювати музично-виконавський і педагогічний досвід, розвивати музичні спеціалізації, культурні та освітні зв'язки. Кожна вітчизняна консерваторія прагнула відходити від стереотипів, поступово розвивала власну виконавську модель, музично-виконавські і музично-педагогічні традиції.

Курс на українізацію (було скасовано ряд указів про заборону української мови в освіті) дозволяв викладати музичні дисципліни державною мовою, адже відсутність освіти рідною мовою спричиняла відтік музичних талантів до Росії та європейських країн. Для демократизації вищої музичної освіти створюються підготовчі курси. Підвищенню професійного рівня музичної освіти консерваторій сприяло залучення видатних музикантів-педагогів з Росії, Італії, Польщі, Чехії, Німеччини, Австрії. Особливої уваги приділялося підготовці музикантів різних спеціальностей (співаків, диригентів хору, піаністів, скрипалів, бандуристів, композиторів, музикознавців).

У цей період відбувається розбудова російської (Київ, Харків, Одеса) та європейської (Львів) систем вищої музичної освіти, які відрізнялися лише місцем викладання теоретичних дисциплін. За першою моделлю, музикознавчі дисципліни вважалися

основою практично-виконавської підготовки музикантів, а тому викладалися в консерваторіях. Модель Західної України (Львів) зберігала європейські традиції щодо викладання музикологічних дисциплін у Львівському університеті (У. Граб). Всі вищі заклади традиційно акцентували слухність виконавської підготовки музикантів як віртуозів, ансамблістів, оркестрантів. Окремо здійснювалася підготовка музикантів-педагогів.

У подальшому всі творчі ініціативи нового уряду знайшли своє відбиття у трансформаціях музичної освіти цього періоду. Активно впроваджувалася ідея Всеукраїнського музичного комітету (ВУКМУЗКОМ) на чолі з Л. Собіновим щодо масовості, доступності, професіоналізму музичної освіти для всіх верств населення. Принциповим стає положення про удержавлення музичних шкіл, училищ і консерваторій, а також надання останнім права здійснювати підготовку фахівців для середньої загальної освіти. Відбуваються творчі дискусії про структуру музичної освіти України. Її результатом стає документ, розроблений К. Стеценком щодо дволанкової (згодом триланкової) системи музичної освіти у складі музично-технічної (музичні училища і школи) і музично-академічної (консерваторії та музичні факультети при університетах) ланок [6, с. 486].

Слід враховувати, що становлення і розвиток системи музичної освіти на початку двадцятого століття позначився несподіваними ідеями, творчими пошуками, суперечками відносно нестереотипних організаційних форм посилення її українізації. Так, у 1919 р. планувалося відкриття музичного факультету при Подільському українському університеті (К. Стеценко, М. Грінченко, К. Квітка); вірогідним було відкриття в Харкові Української музичної академії на чолі з А. Корещенком.

Західноукраїнська музична школа існувала під культурним впливом польської влади, отже, мала іншу музично-освітню ситуацію, позначеною тенденцією до автономізації музичної культури. Передусім, відбулося відкриття Вищого музичного інституту у Львові, який очолив відомий композитор С. Людкевич (відстоював вартість всіх рівнів музичної освіти). Значний вплив на розвиток вищої музичної освіти Галичини здійснив В. Барвинський (прибічник професійної піаністичної освіти), ректор Вищого музичного інституту у 1914–1939 рр. В цей період відбувається автономізація музичної освіти Галичини: формуються структури інституту, відкриваються нові спеціальності, забезпечується високий рівень викладацького складу, засновуються філії, впроваджуються

європейські інноваційні методики [11, с. 10]. Зокрема, період розквіту переживає львівська вокальна школа на чолі з її фундатором В. Висоцьким, який підготував плеяду видатних співаків світового рівня О. Мишугу, С. Крушельницьку, М. Менцинського. З'являються науково-методичні праці з теорії постановки голосу, вокального виконавства Г. Ніссен-Саломана, С. Сонки, П. Броннікова, І. Прянішнікова, Ю. Арнольда, К. Мазуріна, К. Кржижанівського, хорових діячів В. Матюка, С. Воробкевича. Активізується діяльність кафедри музикології на чолі з А. Хибінським при Львівському університеті [11].

**Висновки та перспективи подальших розвідок наперед.** Отже, народницький період творчої діяльності відомих представників музичної педагогіки позначився ствердженням цінностей українства, проголошенням ідей соборності українських земель, формуванням нових інституцій музично-освітнього руху. На територіях Буковини, Галичини, Східної України відкривається мережа приватних, суспільних, державних осередків середньої і вищої музичної освіти, які стають центрами музичної культури регіонів; активно діють музично-просвітницькі товариства, започатковуються оригінальні музичні колективи, міцнішають культурні і музичні зв'язки українства з європейськими музикантами, взаємодіють професійне мистецтво і фольклор. Поновлюються публічні дискусії, науково-теоретичні розвідки, видаються музичні посібники, співаники, нотні збірки. П'ятий, радянський період (1905–1921рр) розбудови системи музичної освіти нового зразка, відзначився трансформацією ідей, форм, змісту і методів музичної освіти в закладах різного рівня і профілю. Західноукраїнська модель вищої та середньої музичної освіти мала окремі, потужні осередки, започатковані видатними музикантами-патріотами, просвітниками.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Гапоненко Н. Н., Б. Л. Яворский о творческом воспитании пианиста. Автореферат...канд. искусствоведения. М., 1987. 13 с.
2. Герасимова Н. Д. Хорова культура Слобожанщини другої половини XIX – поч. XX ст. Х., 2006. 187 с.
3. Глібовицький І. С. Музичне життя Буковини XIX – початку XX століття як прояву полікультурного середовища: автореф. канд. мист-ва, Івано-Франківськ, 2010.
4. Жишкович М. А. Львівська вокальна школа другої половини XIX – першої половини XX ст. Автореферат...канд. мистецтвознавства. Львів, 2006. 17 с.

5. Зильберман Ю. А. Володимир Горовиць в культурному середовищі Києва кінця XIX–XX ст. К, 2004. 215 с.

6. Історія української музики. Т. 4. (1917-1941). Музична освіта К., 1992, 613 с.

7. Кононова Е. Н. Пианистическая культура Харькова последней трети XIX – начала XX ст. Автореферат...канд. искусствоведения Х, 1984. 20 с.

8. Мазепа Л. З. Развитие музыкального образования во Львове (XV–XX ст.) Автореф. канд. искусств. М., 1986. 24 с.

9. Михайличенко О. В. Музично-педагогічна діяльність українських композиторів і виконавців другої половини XIX – початку XX ст. Історичні нариси. Суми. ВВП Мрія-1 ТОВ, 2005, 101 с.

10. Олексюк О. М. Музична педагогіка: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів культури і мистецтв. К, 2008. С. 43–78.

11. Черепанин М. В. Музична культура Галичини. Київ. Вежа, 1997. 324 с.

12. Федорків О. П. Динаміка професіоналізації української музичної освіти в Галичині першої половини XX століття. Автореферат...канд. мистецтв. 17.00.03. Львів, 2006. 24 с.

#### REFERENCES

1. Gaponenko, N. N, B. L. (1987). Yavorsky on the creative education of the pianist].
2. Gerasimova, N. D. (2006). Choral culture of Slobozhanshchina of the second half of the XIX – early XX centuries].
3. Glibovytsky, I. S. (2010). Musical life of Bukovina XIX – the beginning of XX century as a manifestation of multicultural environment]. Ivano-Frankivsk.
4. Zhyshkovych, M. A. (2006). Lviv vocal school of the second half of the XIX – first half of the XX century]. Lviv.
5. Zilberman, Yu. A. (2004). Volodymyr Horowitz in the cultural environment of Kyiv at the end of the XIX–XX centuries].
6. History of Ukrainian music. T. 4. (1917–1941). (1992). Music education].
7. Kononova, E. N. (1984). Pianistic culture of Kharkov of the last third of the XIX – beginning of the XX century].
8. Mazepa, L. Z. (1986). Development of music education in Lviv (XV–XX centuries)].
9. Mykhailychenko, O. V. (2005). Musical and pedagogical activity of Ukrainian composers and performers of the second half of the XI – early XX centuries. Historical essays]. Sumy.
10. Oleksyuk, O. M. (2008). Music pedagogy: a textbook for students of higher educational institutions of culture and arts].
11. Cherepanin, M. V. (1997). Musical culture of Galicia]. Kyiv.
12. Fedorkiv, O. P. (2006). Dynamics of professionalization of Ukrainian music education in Galicia in the first half of the twentieth century]. Lviv.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**СМИРНОВА Тетяна Анатоліївна** – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри теорії та методики мистецької освіти Харківського

національного університету імені І. П. Котляревського.

**Наукові інтереси:** історія, методологія, технології мистецької (музичної) освіти у навчальних закладах різного типу.

**INFORMATION ABOUT THE AUTHOR**  
**SMIRNOVA Tetyana Anatoliivna** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the

Department of Theory and Methods of Art Education of IP Kotlyarevsky Kharkiv National University.

**Circle of scientific interests:** history, methodology, technologies of art (music) education in educational institutions of different types.

Стаття надійшла до редакції 21.08.2021

УДК 37(09) (477) «20/30»

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-199-63-68

**ФІЛОНЕНКО Оксана Володимирівна** –

доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та менеджменту освіти  
 Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4453-9887>

e-mail: oksana.filonenko02@gmail.com

## ОРГАНІЗАЦІЙНІ ТА ЗМІСТОВІ АСПЕКТИ СТАНОВЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ В УКРАЇНІ У 20-Х РОКАХ ХХ СТОЛІТТЯ

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Сьогодні, як і раніше, пріоритетом державної освітньої політики є створення умов для якісної підготовки педагогічних кадрів, здатних до творчої праці та професійного розвитку [4, с. 23]. Конструктивний пошук шляхів удосконалення системи підготовки вчителів неможливий без адекватної історико-культурної рефлексії генезису й основних тенденцій її формування у вітчизняній педагогіці 20-х роках ХХ століття, де мета і зміст підготовки майбутніх учителів визначався соціокультурними, економічними та суспільно-політичними чинниками детермінантами розвитку суспільства.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Аналіз літературних джерел засвідчує певну увагу сучасних дослідників до різних аспектів професійної підготовки вчителя. Вагомими історико-педагогічними дослідженнями розвитку вітчизняної системи професійної підготовки вчителя є праці С. Вітвицької [1], О. Глузман [2], С. Дем'яненко [3], В. Лугового [5], В. Майбороди [6], Л. Медвідь [7] та ін.

Зокрема, В. Луговим [5] проведено фундаментальне дослідження становлення та розвитку професійно-педагогічної освіти в Україні. Автор розкриває сутність освіти і її місце в системі культури; генезис функцій освіти; робить елементарно-структурний аналіз та модель освіти; аналізує освітні технології та оцінки в освіті.

Тенденції розвитку університетської педагогічної освіти в Україні розглядає О. Глузман [2]. Його дослідження присвячені методологічній, історико-педагогічній, теоретичній і практичній розробці проблем

університетської педагогічної освіти. Проаналізовано сучасний стан і перспективи розвитку, досліджується досвід підготовки педагогічних кадрів в університетах України, запропонована програма підготовки випускників університетів до професійної діяльності.

Проблеми загальнопедагогічної підготовки вчителя в історії вищої школи (XIX – перша чверть ХХ ст.) досліджено Н. Дем'яненко [3]. Автор виділяє чотири етапи процесу загальнопедагогічної підготовки, процес становлення і розвитку, сутність, зміст, розробляє та обґрунтовує періодизацію процесу загальнопедагогічної підготовки, виявляє суперечності, провідні ідеї та подає теоретичні основи авторської концепції загальнопедагогічної підготовки учителя в сучасних соціально-економічних умовах.

Об'єктивний ретроспективний логіко-системний аналіз архівних матеріалів, педагогічної і політичної літератури з досліджуваної проблеми дало змогу Н. Дем'яненко виявити такі провідні тенденції, особливості і закономірності загальнопедагогічної підготовки XIX – першої третини ХХ ст.: загально педагогічна підготовка є загальною і єдиною для кожного вчителя, незважаючи на різну основну спеціальність; прагнення до забезпечення органічної єдності теорії і практики у загально педагогічній підготовці; започаткування основ багаторівневої загально педагогічної підготовки; упровадження ідей інтеграції та диференціації у систему та зміст загально педагогічної підготовки вчителя; професіоналізація загально педагогічної

підготовки вчителя; педагогізація навчально-виховного процесу педвузу, що полягала в багатопредметності педагогічного циклу і різноманітності видів практики; наявність різних видів педагогічної практики і їх взаємообумовленість; створення зразкових, дослідних навчально-виховних закладів та педагогічних комплексів; організація педвузу як педагогічного центру регіону з метою систематизації й управління всім комплексом впливав на формування особистості вчителя і учнів; різноманітність форм і методів опанування майбутнім учителем основ педагогічної майстерності, введення елементів педагогічної техніки в довузівську, вузівську та післявузівську підготовку; зростання в кінці досліджуваного періоду виховного аспекту в підготовці вчителя [3].

Здобуття Україною незалежності й орієнтація на демократичний курс, процеси інтеграції у міжнародне культурно-освітнє співтовариство дозволили сучасним дослідникам доторкнутися до багатьох маловідомих сторінок вітчизняної історико-педагогічної спадщини, зокрема, періоду 20-х років ХХ століття, що характеризується справжнім національним піднесенням та має багато аналогів із сучасним етапом розвитку суспільства й освіти, як соціального феномену. Водночас історіографічний огляд наукової літератури засвідчив, що проблема становлення системи професійної підготовки вчителя в історії вітчизняної педагогіки потребує подальшого вивчення.

**Мета статті** – розкрити організаційні та змістові аспекти становлення професійної підготовки вчителів України у 20-х роках ХХ століття.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Події 1917 року, як зазначає О. Глузман, змінили не тільки соціальний лад, але й поставили на повістку дня створення нової школи з новими педагогічними кадрами університета. Незалежна Україна робила перші кроки в організації підготовки національних педагогічних кадрів. Програмним документом стала декларація Генерального секретаріату від 26 червня 1917 року, в якій визначались основні заходи, спрямовані на розвиток національної школи і підготовку для неї кадрів [2, с. 29].

З 1919 року в Україні розпочалася перебудова педагогічної освіти і закладання основ вищої педагогічної школи, головним завданням якої було підготовки не просто вчителів, а вчительських кадрів нового суспільства, оскільки розв'язання цієї проблеми пов'язувалося із створенням нової школи. Народний комісаріат освіти України організував підготовку і перепідготовку

вчительських кадрів. Так, у педагогічні навчальні заклади відбирали слухачів з числа робітників, селян-бідняків, залучаючи насамперед комуністів та комсомольців, колишніх воїнів Червоної Армії [7, с. 262].

Нарком освіти України розробив спеціальну інструкцію про реорганізацію навчального процесу в вчительських семінаріях та інститутах, головними положеннями якої були: ознайомлення з історією революційного руху, історією побудови соціалізму, введення ручної праці, образотворчого мистецтва, курсу українознавства; ознайомлення з найбільш практичними методами дослідження здібностей учнів, розвитку в майбутніх учителів любові до продуктивної праці; ознайомлення їх не лише в теорії, а й на практиці з методами створення самоврядування у школі.

На початку 20-х років ХХ століття в Україні розпочинається інтенсивне формування і розвиток системи вищої педагогічної освіти. Велися серйозні дискусії щодо того, на модель якого вищого навчального закладу повинна орієнтуватися Україна при створенні своєї національної системи вищої освіти. У цей період вперше було поставлене завдання надати вчителю доступ до цілющого джерела науки – університетської освіти, водночас наблизити університетську науку до села – у кожному місті України відкрити університет.

Нова концепція практицизму і професіоналізму знайшла своє віддзеркалення в рішенні наради «Про реформу вищої школи» (1920 р.), яке передбачало створення у вузах вузькоспеціалізованих факультетів з трирічним терміном навчання. Оскільки створити університети без відповідної бази було неможливо, рекомендували почати з організації педагогічних факультетів. Необхідність створення педагогічних факультетів в університетах диктувалася потребами народної освіти, підвищення якості підготовки вчителів. Це положення розповсюджувалося і на університети: замість філологічного і природничого факультетів повинен бути створений педагогічний з різними спеціалізаціями. Це було віддзеркаленням тенденції розвитку вищої освіти за рубежом, пов'язаної з появою на початку ХХ століття педагогічних факультетів в деяких американських університетах. Передбачалося, що у процесі реорганізації університетів вдасться визначити профіль випускників, розробити нові навчальні плани і програми, ввести суспільні дисципліни, підготувати нові професорсько-педагогічні кадри.

Зауважимо, що з часу проголошення незалежності в Україні, незважаючи на складні умови, було багато зроблено в організаційному



плані для підготовки національних педагогічних кадрів, і, перш за все, створювалася система педагогічних закладів, плани яких були спрямовані на підготовку учителів для національної школи.

У 1920–1921 роках для забезпечення вчителями усіх типів шкіл, вищих жіночих курсів, вчительських інститутів і семінарій було створено нову форму вищого навчального закладу – інститути народної освіти (ІНО), які до 1925 року були педагогічними навчальними закладами. Варто наголосити, що, розпочавши у 1921 році створення на основі старих університетів Інститутів народної освіти, нарком освіти України особливу увагу приділяв підготовці вчителів. На базі факультетів соціального виховання формувалися нові інститути соціального виховання, які незабаром були перетворені у педагогічні інститути. Цей інститут став вищою педагогічною установою, що готувала працівників освіти для всіх галузей освітньо-виховної роботи. Київський, Харківський, Одеський, Кам'янець-Подільський університети, Ніжинський історико-філологічний інститут, Катеринославський, Глухівський, Вінницький, Миколаївський, Чернігівський, Житомирський, Херсонський педагогічні інститути, вищі жіночі курси (Київ, Одеса, Харків) були реорганізовані в Інститути народної освіти, а вчительські семінарії – у вищі педагогічні курси. У 1920–1922 роках учителів готували 13 інститутів народної освіти [1, с. 307–308].

Цільове призначення інститутів народної освіти – підготовка вчителів не лише для загальноосвітніх шкіл, а й для професійних шкіл, працівників бібліотек, дитячих позашкільних установ. Факультети соціального виховання готували кваліфікованих педагогів-колективістів, організаторів дитячого колективу. Факультет професійної освіти складався з трьох відділень: сільськогосподарського, індустріального і соціально-економічного. Тут готували педагогів, керівників профшкіл, шкіл ФЗН і частково технікумів. Його випускники мали бути фахівцями з однієї з галузей господарства і одночасно педагогами. Комплектували факультети так: на перший курс основного відділення приймали тих, хто закінчив профшколу, на другий курс – випускників технікумів зі стажем практичної роботи; на третій випускників інститутів. Факультети профосвіти діяли в Києві, Катеринославі, Одесі, Харкові. Термін навчання на цих факультетах до 1924 році був трирічним; водночас структура і типи інститутів в Україні були різними.

Позитивним було те, що Радам ІНО, викладачам було надано відносну свободу у

підготовці програм і планів, у виборі підручників і методів.

В цей період на допомогу вчителям почали виходити перші педагогічні журнали: «Народна освіта» (м. Київ), «Життя і школа» (м. Миколаїв), «Нова школа» (м. Полтава), «Освіта» (м. Чернігів), в яких публікувалися статті з досвіду передових педагогів і діячів народної освіти – С. Шацького, П. Блонського та ін. Це показує, що зміст і функції підготовки вчителів були тісно пов'язані з вимогами шкільної практики.

Діючі інститути не могли забезпечити потребу в учительських кадрах, тому педагогічні технікуми і семінарії були реформовані в трирічні курси, що мали стати центрами не тільки підготовки, а й підвищення кваліфікації вчителів. Вони функціонували при учительських інститутах, жіночих єпархіальних училищах, гімназіях, вищих початкових школах та комплектувались так само, як ІНО. Одночасно створювалися робітфаки, які готували робітників і селян до навчання у вищих закладах освіти.

Тимчасові вищі педагогічні курси, інститути фізико-математичних наук, інститути гуманітарно-суспільних наук, академії теоретичних знань і інститути народної освіти були різними «експериментальними формами» вищої освіти в період з 1920 по 1933 роки.

У той час був дуже великий вплив та контроль за роботою вищих навчальних закладів мали партійно-радянські органи. І як наслідок Комісаріат освіти ліквідовуючи все негативне, що було в університетах, став на позиції ліквідації самих університетів. Зокрема в 1920 році Наркомпрос України ліквідував університети в Києві, Харкові, Одесі, Катеринославі і Сімферополі. Почався етап затвердження військово-комуністичного стилю управління вищою освітою.

Прямими спадкоємцями ліквідованих університетів стали і тимчасові вищі педагогічні курси, які з 1917 по 1920 рр. здійснювали активну роботу з підготовки учительських кадрів. Тимчасові вищі педагогічні курси створені на базі історико-філологічних і фізико-математичних факультетів виявилися установами нежиттєздатними. Студенти фізико-математичних факультетів, що проявили схильність до технічних дисциплін, переходили у відповідні групи спеціальних індустріально-технічних інститутів.

Наступним етапом розвитку освіти в Україні стало впровадження нових організаційних форм і методів підготовки вчительських кадрів (1921–1928 роки).

Влітку 1922 році відбулася Перша Всеукраїнська нарада з питань освіти. А 22 листопада 1922 році уряд прийняв постанову

«Про введення в дію Кодексу законів про народну освіту» і встановив структуру, мету, систему народної освіти в Україні. На підставі вказаного кодексу в 1923 році у вищих закладах освіти були створені предметні комісії, куди входили викладачі і студенти. Їх завданням була підготовка навчальних планів, нових методик навчання. При ректораті працювали бюро, а при них комісія для здійснення контролю за дисципліною. Всі заклади вищої освіти працювали на основі тимчасового положення, яке передбачало три форми контролю: поточний – перевірка відвідування, періодичний – заліки з обов'язкового мінімуму знань, та індивідуальний (контроль здійснювався контрольно-методичною комісією). Основними формами занять були лекції, практичні, практикуми.

Тимчасове положення – це основний документ вищого педагогічного закладу, який визначав усі сфери його діяльності. Пізніше, в червні 1927 року, постановою уряду було затверджено Положення про інститути УРСР.

Для становлення і розвитку вищої педагогічної школи велике значення мала друга Всеукраїнська конференція з педагогічної освіти (22–28 липня 1923 року), третя Всеукраїнська педагогічна конференція з педагогічної освіти (27 жовтня 1924 року). На конференціях піднімалися питання про поліпшення якісного складу вчительства, перегляд у мережі педагогічних навчальних закладів.

На подальший розвиток вищої педагогічної освіти України вплинули рішення партійної наради з питань народної освіти, що обговорила проблеми підготовки вчительських кадрів, а також Всесоюзної наради наркомів освіти з питань узгодження організаційних форм навчальної діяльності (1924 року).

У зв'язку з впровадженням обов'язкових початкового і семирічного всеобучу значно зросла потреба в учительських кадрах. Згодом було розроблене «Положення про дворічні курси для підготовки робітників і селян для вступу в ІНО». Такі курси існували у Києві і Харкові; курсанти вивчали 12 предметів: російську й українську мови, математику, природознавство, фізику, іноземну мову, географію, соціоекономічний мінімум, анатомію, радянську систему освіти, педпрактику, клубну роботу. Кожна партійна чи комсомольська організація мала право рекомендувати студентів до вступу, але були встановлені вступні норми для різних соціальних категорій. Кожний вищий навчальний заклад мав свої плани і програми. Навчальні плани складали факультетські комісії і затверджувалися на правлінні

інституту. Кількість циклових комісій визначала факультетська комісія. Основними формами навчання були: лекція, лабораторно-практичне заняття, екскурсія, семінар, диспут, конференція, реферат, практика

Після закінчення трирічних курсів, крім свідоцтва, видавалася характеристика-направлення. У багатьох випадках дипломи захищали після закінчення вже двох-трьох років роботи. З метою поліпшення підготовки вчителів при педагогічних закладах створювались навчально-допоміжні установи, які за положенням 1927 року мали такі завдання: а) всебічне вивчення дітей з боку біологічного і соціального; б) наукова перевірка нових методів навчання; в) налаштування студентів на педагогічне виробництво; г) підготовка студентів до вирішення практичних завдань; д) часткове проведення педпрактики [3, с. 118].

З 1923 по 1928 роки у республіці здійснювалась українізація педагогічних навчальних закладів. Наркомос України встановив для кожного вищого навчального закладу термін цілковитої українізації (зокрема, для педагогічних інститутів це 1927–1928 роки). Викладачів, які не могли перейти на викладання українською мовою, звільняли. Інститутів з українською мовою викладання було: у 1923 р. – 30,8%, 1924 – 39,0%, 1925 – 33,3%, 1926 – 40,7%. У 1921–1928 роках в Україні велика увага приділялась зміцненню професорсько-викладацького складу.

На базі факультетів університетів були створені інститути фізико-математичних наук, а історико-філологічні факультети були перетворені в інститути гуманітарно-суспільних наук. Також виникли нові вищі учбові заклади – Академії теоретичних знань, що склалися з інституту суспільних наук і інституту фізико-математичних наук.

Із зростанням потреби у великій кількості вчительських кадрів У 1928 році у м. Харкові створено Всеукраїнський заочний інститут народної освіти для підготовки та підвищення кваліфікації вчителів з терміном навчання – 4 роки. Зрозуміло, що на навчання зараховували насамперед комуністів та комсомольців, які працювали в народній освіті не менше одного року.

У березні 1929 року уряд прийняв постанову «Про підготовку викладачів у педвузах і педтехнікумах і перепідготовку вчителів», у якій визначалися недоліки педагогічної освіти. У цьому ж році була проведена Четверта Всеукраїнська Конференція (1929 року), яка у справі педагогічної освіти визначила, що система підготовки педагогічних кадрів потребує значного поліпшення. На конференції

встановлено, що Інститути народної освіти слід визнати єдиним навчальним закладом для підготовки учителів.

У 1930 році на базі відповідних факультетів інститутів народної освіти створені інститути професійної освіти, що випускали викладачів для технікумів, шкіл ФЗУ, робфаків. На базі факультетів соціального виховання створювалися інститути соціального виховання, які готували вчителів для загальноосвітніх шкіл, позашкільних працівників тощо. Незабаром інститути соціального виховання були перетворені в педагогічні інститути.

Поряд з тим, у Київському інституті соціального виховання, який було створено на основі постанови РНК України в серпні 1930 року, відкрили шкільний факультет з такими відділами: соціально-економічний, мови й літератури); техніко-математичний; агробіологічний; дошкільний; дефектологічний; позашкільний.

Спочатку були два типи педагогічних шкіл – технікуми та інститути народної освіти з трьома факультетами – соціального виховання, професійної освіти та політичної освіти, але більшість інститутів складалася з одного або двох факультетів, і лише Харківський інститут мав всі три факультети. Згодом конструкція цих шкіл прийняла деякі зміни. А саме, конференція, що відбулася 25–27 січня 1930 року, поділила педагогічні школи на три основні групи:

– індустріально-педагогічні інститути, що готуватимуть учителів для шкіл фабрично-заводського учнівства, професійних шкіл, технікумів, робітничих факультетів, вечірніх робітничих університетів та курсів. Курс – 4-річний;

– інститути соціального виховання, що готуватимуть керівників другого концентру трудових шкіл і установ політичної освіти, вихователів дефективних дітей з вадами психофізичного розвитку та дошкільного виховання. Курс – 3-річний. Інститут соціального виховання поділявся на такі факультети: шкільний, позашкільний, педолого-педагогічний;

– педагогічні технікуми, які готували учителів-груповодів для 1-го концентру трудових шкіл. Курс – 3-річний. Технікуми поділялися на шкільні, дошкільні, фізичної культури та індустріальні, що готували керівників виробничого навчання [14, с. 769–770].

У 1929–1930-і роки розгорнулася дискусія, присвячена проблемам педагогіки, психології. Вона, певною мірою, позитивно вплинула на

психолого-педагогічну підготовку вчителів, активізувавши її.

Період з кінця 1920-х років позначається сумнозвісним розгулом «сталінської педагогіки», коли піддавалися анафемі не тільки соціологія, кібернетика, педагогіка і психологія, генетика і педологія, а творчість, ініціатива, педагогічна самостійність. Така атмосфера застою призвела до поступового утвердження у практиці школи, зокрема вищої педагогічної, одноманітних форм і універсале методів навчання і виховання, застосування їх без урахування потреб і інтересів учнів та студентів [6, с. 35].

**Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку.** Отже, 20-ті роки ХХ століття були часом бурхливого розвитку української культури й освіти, період національного ренесансу. З'ясовано, що мета і зміст підготовки майбутніх учителів у цей період визначався соціокультурними, економічними та суспільно-політичними чинниками детермінантами розвитку суспільства. У 20-ті роки ХХ століття були сформовані найважливіші компоненти підготовки національних учительських кадрів. Постійно велися пошуки нових форм та методів, створення інноваційних технологій підготовки вчителів, що в цілому привело до вдосконалення всієї системи підготовки педагогічних кадрів.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Вітвицька С. С. Практикум з педагогіки вищої школи: Навчальний посібник / С. С. Вітвицька. К. : Центр навчальної літератури, 2005. 396 с.
2. Глузман А. В. Краткий очерк университетского педагогического образования в Украине / А. В. Глузман. Киев: Институт педагогики и психологии профессионального образования АПН Украины, 1997. 102 с.
3. Дем'яненко Н. М. Загальнопедагогічна підготовка вчителя в Україні (XIX – перша половина ХХ ст.) / Н. М. Дем'яненко. Київ, ІЗІМН, 1998. 328 с.
4. Жорова І. Я. Професійний розвиток учителя в історико-педагогічних дослідженнях / І. Я. Жорова. Актуальні проблеми сучасних історико-педагогічних досліджень шкільної освіти: збірник тез XIV Всеукраїнської історико-педагогічної науково-практичної конференції. Київ: Інститут педагогіки НАПН України, 2014. С. 23–24.
5. Луговий В. І. Педагогічна освіта в Україні: структура, функціонування, тенденції розвитку / В. І. Луговий; за ред. акад. О. Г. Мороза. К. : МАУП, 1994. 196 с.
6. Майборода В. К. Вища педагогічна освіта в Україні: історія, досвід, уроки (1917–1985) / В. К. Майборода. К. : Либідь, 1992.
7. Медвідь Л. А. Історія національної освіти і педагогічної думки в Україні. Навч. посіб. / Л. А. Медвідь. К. : Вікар, 2003. 335 с.

8. Сірополко С. Історія освіти в Україні / С. Сірополко. К. : Наук. думка, 2001. 912 с.

**REFERENCES**

1. Vitvyts'ka, S. S. (2005). *Praktykum z pedahohiky vyshchoyi shkoly*. [Practicum on higher school pedagogy]. Kiev.  
 2. Gluzman, A. V. (1997). *Kratkiy ocherk universitetskogo pedagogicheskogo obrazovaniya v Ukraine* [A brief outline of university pedagogical education in Ukraine]. Kiev.  
 3. Dem'yanenko, N. M. (1998). *Zagalnopedagogichna pidgotovka vchytelya v Ukraini (XIX – persha tretyna XX St.)* [General pedagogical training of teachers in Ukraine (XIX – first half of XX century)]. Kiev.  
 4. Zhorova, I. Y. (2014). *Profesinyu rozvytok uchytelya v istoriko-pedahohichnykh doslidzhennyakh*. [Professional development of a teacher in historical and pedagogical research]. Kyiv.  
 5. Luhovyy, V. I. (1994). *Pedahohichna osvita v Ukraini: struktura, funktsionuvannya, tendentsiyi rozvytku*. [Pedagogical education in Ukraine: structure, functioning, development tendencies]. Kiev.  
 6. Mayboroda, V. K. (1992). *Vyshcha pedahohichna osvita v Ukraini: istoriya, dosvid, uroky (1917–1985)*. [Higher pedagogical education in Ukraine: history, experience, lessons (1917–1985)]. Kiev.

7. Medvid', L. A. (2003). *Istoriya natsional'noyi osvity i pedahohichnoyi dumky v Ukraini* [History of national education and pedagogical thought in Ukraine]. Kiev.

8. Siropolko, S. O. (2001). *Istoriya osvity v Ukraini* [History of education in Ukraine]. Kyiv.

**ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ**

**ФІЛОНЕНКО Оксана Володимирівна** – доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри кафедри педагогіки та менеджменту освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

**Наукові інтереси:** розвиток освіти й педагогічної думки в Україні у другій половині XIX–XX столітті.

**INFORMATION ABOUT THE AUTHORS**

**FILONENKO Oksana Volodymyrivna** – Doctor of Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of the Chair of Pedagogics and Management in Education of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Teacher Training University.

**Circle of scientific interests:** development of education and pedagogics in Ukraine in the 2<sup>nd</sup> half of the 19<sup>th</sup> – 20<sup>th</sup> centuries.

Стаття надійшла до редакції 25.09.2021 р.

УДК 378.147.091.33:78 (493)

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-199-68-74

**ЧЕРКАСОВ Володимир Федорович** –

доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри мистецької освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9112-3468>

e-mail: [cherkasov\\_2807@ukr.net](mailto:cherkasov_2807@ukr.net)

**ЗАГАЛЬНА МУЗИЧНА ОСВІТА ДІТЕЙ І МОЛОДІ В КОРОЛІВСТВІ НІДЕРЛАНДИ**

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Освітня система Королівства Нідерланди (Голландія) характеризується демократичністю, відкритістю, доступністю та новаторством. За значенням індексу якості життя Амстердам посідає десяте місце у світі. Ця країна на десятки років раніше від більшості європейських країн почала впроваджувати новітні підходи в організації освітньої системи, зокрема стосовно художньо-естетичного виховання молоді. Система загальної музичної освіти Нідерландів має сталі традиції, перевірені форми й методи роботи з опанування європейськими і світовими культурними цінностями. За такої ситуації обґрунтування процесу змісту й організації загальної музичної освіти в Королівстві

Нідерланди у контексті європейській і світових тенденцій є актуальним і своєчасним.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Аналіз джерел педагогічного та мистецького спрямування засвідчує, що вітчизняними та зарубіжними науковцями, з-поміж яких Т. Кристопчук, Л. Масол, Г. Ніколаї, О. Олексюк, О. Ростовський, А. Сбруєва, С. Сисоєва, Л. Халецька, В. Черкасов, І. Ярмач, із різних позицій досліджено та розкрито ті чи ті питання становлення й розвитку загальної музичної освіти в країнах Західної Європи. Тематика пропонованого наукового пошуку значно доповнює дослідження названих авторів, уможливує усвідомлення тенденцій розвитку загальної музичної освіти дітей і молоді в Королівстві Нідерланди.

**Мета статті** – обґрунтування тенденцій розвитку загальної музичної освіти в

Нідерландах в контексті європейських і світових тенденцій.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Конституція Нідерландів гарантує свободу освіти своїм громадянам. У 23 статті Конституції країни наголошується на можливості для громадян країни обирати школи на власний розсуд з урахуванням релігійних, ідеологічних та освітніх переконань.

У першому акті про освіту в Нідерландах 1900 р. зазначається обов'язковість початкової освіти протягом шести років. Із 1969 р. термін навчання складав 10 років, а з 1985 р. – 12 років. До 1970-го року «70 відсотків усіх дітей, отримуючи початкову та середню освіту, відвідували приватні школи, створені здебільшого релігійними (католицькими або протестантськими) громадами» [1. с. 53]. Дотримання родинних традицій, довіра батьків до адміністрації та вчителів сприяла тому, що 35–40 відсотків нерелігійних батьків віддавали своїх дітей до конфесійних початкових та середніх шкіл. Відповідно й музичне виховання в цих закладах було морально-релігійним. Державні школи в Нідерландах називаються публічними, а засновані приватними особами – спеціальними.

Зазначимо, що в Нідерландах існують школи, засновані на релігійних уподобаннях, з-поміж яких: римокатолицькі, протестантські, іудейські. Такі школи працюють за відомими в Європі й світі методиками, наприклад, школа Монтессорі, Далтон-план тощо. Методичне забезпечення здійснюється Міністерством освіти. Державою також визначаються обов'язкові типи програм, мінімальна й максимальна кількість годин на кожну програму, річне й тижневе навантаження учнів, предмети, які передбачено в кожному класі, тривалість уроку, кваліфікаційні вимоги до вчителів, умови їхньої праці та обсяг її оплати, зміст та порядок проведення іспитів і тестів.

Контроль за дотриманням якісних стандартів покладено на Голландську інспекцію освіти (the Dutch Inspection of Education), що входить до складу Міністерства освіти. Мета цієї інспекції полягає в гарантуванні якості усіх нідерландських приватних та державних шкіл. Такий підхід до функціонування шкільної освіти засвідчує відсутність певних особливостей у відборі кадрів для роботи в приватному чи державному закладах освіти.

Певний вплив на відбір кадрів мають директор школи, шкільна рада та наглядова рада, відтак керівництво школою здійснює шкільна рада, яка є юридичною особою, бюджет укладається на п'ять років, відповідно до кількості вчителів та учнів розподіляється

кошторис. Також має значення місце розташування школи, виділяються кошти на матеріальне забезпечення дітей сиріт та дітей біженців із Сирії та Ірану, а також дітей із малозабезпечених сімей. Контингент школи повинен налічувати не менше 300 дітей. Контролює діяльність шкільної ради наглядова рада. Інформація про прийняті рішення шкільної ради розміщується на веб-сайті школи та Міністерства освіти Нідерландів.

Незалежно від форми власності всі школи отримують фінансову підтримку від держави, звісно, вони мають відповідати певним вимогам. 80 % від фінансування виділяється на оплату вчителям, 6 % – на оплату приміщення та 10 % – на матеріальне оснащення та програмне забезпечення. 90–95 % потреби шкіл забезпечує Державний бюджет (приватні школи теж фінансуються з бюджету). Витрати на державні та приватні школи майже однакові. Тижневе навантаження вчителя складає 25 годин. За пропущені уроки без поважних причин батьки сплачують 300 євро.

У Нідерландах офіційно відсутня *дошкільна освіта* для дітей до 4 років, однак існує велика кількість освітніх закладів, створених для роботи з дітьми цього віку. Суть нідерландської дошкільної освіти полягає в наданні можливості батькам залишити власних дітей віком від 6 тижнів до 4 років на певний час у так званих центрах догляду. Розробкою політики турботи про дітей займається Міністерство соціального розвитку й працевлаштування. Щодня близько 300000 дітей відвідують дитячі дошкільні заклади, до яких належать денні дитячі садки для дітей до 4 років.

Зауважимо, що з однією дитячою групою працюють два кваліфіковані вихователі та доглядальниця. Відповідно до закону «Про дитяче піклування» у 60-х – 70-х рр. ХХ ст. популярними стали послуги вихователів, які набирали групу дітей і займалися з ними в себе вдома. Тут діти граються, слухають дитячі казки, розучують дитячі пісні та виконують їх із рухами під музику. Окрім того, муніципальні органи влади додатково фінансують спеціальні дитячі групи, у яких займаються діти з особливими або соціально-психологічними потребами. Ураховуються особливості нідерландської дошкільної освіти, з-поміж яких, передусім, її необов'язковість та особлива увага до спілкування дітей мовою корінного населення, тобто нідерландською.

*Початкова освіта* в Нідерландах розпочинається у віці п'яти років, однак 98 % дітей починають відвідувати початкову школу вже з чотирьох років. Перші два роки здебільшого присвячені розвитку творчих, соціальних здібностей та моторики та

орієнтовані на ігровий режим роботи. Розвиток пізнавальних умінь у цьому віці передбачає навчання рахуванню, порівнянню та усному спілкуванню. Навчання читанню, письму та математиці здійснюється на третьому році початкової школи. Немає парт, а приміщення такі, як у дитячому садку. Дітям читають казки, в ігровій формі організують пізнавальні та рухливі заняття з тих чи тих предметів. Запам'ятовування навчального матеріалу в руховій формі, що забезпечується музичним супроводом, вважається науковцями найбільш ефективним. За такого підходу вихователі з відповідальністю ставляться до музичних програм, які відповідають певним темам освітньої програми.

Цілком закономірно, що серйозне ставлення до занять у дітей починається з 6-ти річного віку. Із третього класу вони сідають за парти й починають навчання. Усі предмети в класі викладає один учитель. Уроки побудовано в довільній формі з використанням інтеграційних технологій навчання. Учитель самостійно визначає послідовність засвоєння матеріалу та час на вивчення кожного предмета. Не існує чіткого розкладу уроків. Усі зошити й підручники залишаються в школі, оскільки до 12 років домашніх завдань учням не задають. Інколи школярі отримують завдання, однак тільки творчу роботу або проєкт.

Основним документом для початкової школи є Акт про «Початкову освіту», що визначає основні підходи розбудови та розвитку змісту початкової освіти, кількість навчальних годин на день, тиждень, рік та загалом на весь період початкової школи. Так, діти в групах від 5 до 8 років повинні відвідувати школу 1000 годин на рік.

Кожна початкова школа сама складає навчальний план згідно з вимогами держави. Навчальний план початкової школи складається з таких предметів: сенсорне виховання й фізкультура, нідерландська мова, арифметика й математика, англійська мова, предметів соціально-природничого циклу: географія, історія, природознавство, соціальна структура й релігійні та ідеологічні течії. Окрім того, передбачено образотворчу активність: використання образотворчих засобів мови, малювання, музичну освіту, художню працю, рухливі ігри, соціально-побутові навички, моделювання соціальної поведінки. Отже, навчання в початковій школі спрямоване на емоційний, розумовий та творчий розвиток дитини та набуття достатніх соціальних, культурних та фізичних навичок.

Після закінчення початкової школи учні проходять тестування, за результатами якого визначаються з типом середньої школи. Певна

роль відводиться вчителю, який спостерігав за розвитком дитини й ставленням до навчання. Характеристика вчителя початкової школи є визначальною в разі, якщо з певних обставин учень отримав невисокий бал при тестуванні.

Проте всі школи працюють на високий результат, який перевіряється завдяки стандартизованим тестам. Початкова школа також має національний навчальний план, у якому визначено перелік досягнень, які перевіряються національними тестами. Ці тести не обов'язкові, проте контролювальні інспекції вимагають результати цих тестів, які згодом вони порівнюють із наступними тестами, що складаються у 12 років ('CITO-test') і є обов'язковими для подальшого навчання в середній школі (Snoek and Wielenga, 2001, ст. 4).

У Нідерландах існує декілька видів *середніх шкіл*: середні професійні школи, де навчаються діти 12–16 років і метою яких є підготовка молоді до вступу до професійно-технічних коледжів та середніх шкіл академічного профілю, які відкривають шлях до вищої освіти. У таких школах навчаються діти у віці 12–18 років, які здобувають повну середню освіту.

Середня освіта здійснюється в близько 700 школах, де навчаються більше 9000 учнів. У віці 12 років (після восьми років початкової школи) усі учні складають національний екзамен, за результатами якого здійснюється вибір типу середньої освіти для подальшого навчання. Традиційно середня освіта називається базовою (Basisvorming), яка триває три роки. Із 1993 р. було запроваджено новий навчальний план середньої школи, що передбачав освітні та виховні цілі, до того ж з об'єднанням предметів одного напрямку.

Ураховуючи те, що в Нідерландах середня освіта розподіляється на три типи, кожен із них спрямовується на підготовку учнів до певного напрямку здобуття освіти. Так, допрофесійна середня освіта здійснює підготовку учнів на рівні середньої професійної освіти, старша загальна середня освіта розрахована на підготовку учнів до вищої професійної освіти, доуніверситетська є базовою для школярів, що планують здобувати вищу університетську освіту, забезпечуючи цим наступність в освітніх етапах.

Шкільна освіта в Нідерландах фінансується із надходжень платників податків. За навчання учня у звичайній початковій школі держава платить 3086 євро на рік, у спеціальній школі для проблемних дітей – 6444 євро на рік. Однак підручники та інші навчальні посібники для дітей, які навчаються в середній школі, батьки оплачують самостійно. Незалежно від

цього внеску всі родини отримують від держави дитячу допомогу.

У Нідерландах існує також два типи міжнародних шкіл: приватні та фінансовані державою. Останні ще називають «community schools», тобто школи-громади, тому що молодь тут намагається підтримувати зв'язки з голландським суспільством. Приватні школи в Нідерландах, де навчаються учні англійською мовою, пропонують стандартизований диплом International Vassalaureate. Це означає, що учні отримують міжнародну освіту й зможуть легко перейти в будь-яку міжнародну школу в світі, а також вступити до англійського університету.

Школи-пансіони в Голландії з англійською мовою навчання дотримуються стандартів британської системи освіти та її програм. Особливість приватних шкіл полягає в тому, що вони мають закриту територію. Школярі можуть займатися спортом, брати участь у музичних колективах та навчатися гри на музичних інструментах і проживати на кампусі школи.

Залучаючи дітей до музичної творчості й розвиваючи художньо-творче мислення, вчителі ознайомлюють учнів з еволюцією так званої «нідерландської школи» або франко-фламандської школи, до якої входили композитори валлонського й фламандського походження родом із південних областей історичних Нідерландів Ено, Брабанта та Фландрії, які працювали, починаючи з другої третини XV ст. й до кінця XVI ст.

Вивчаючи творчість композиторів нідерландської школи, учні самостійно готують творчі проекти, у яких зосереджують увагу на тому, що основне місце в творчості композиторів нідерландської школи посідала католицька церковна багатоголосна музика, а саме: меси, Магніфікат, обробки псалмів, антифонів, гімнів та інших григоріанських співів. Водночас, увага школярів зосереджується на тому, що композиторам нідерландської школи належить багато світської музики, насамперед це багатоголосні пісні в різних пісенних жанрах, що звучать французькою (шансон), італійською, фламандською, німецькою та іншими мовами.

Зауважимо, що духовні та світські риси в нідерландській школі вільно поєднувалися в основному жанрі епохи, так званому мотеті. Так, творчість Жоскена Дебре відзначається новим видом жанру – мотетом із наскрізною імітацією. Учні доходять висновку, що, незважаючи на різноманітність жанрів і композиційних технік, нідерландську школу прийнято асоціювати передусім із вокальним багатоголоссям, написаним за всіма законами імітаційної поліфонії.

Вивчаючи еволюцію франко-фламандської школи, молодь ознайомлюється з творчістю композиторів, які увійшли в історію світової культури як композитори, що в різні історичні епохи оспівували загальнолюдські морально-етичні цінності, філософію добра й краси засобами музичного мистецтва.

З історичної позиції нідерландську школу поділяють на певні періоди розвитку. Перший період – це перша нідерландська школа, що існувала у XV ст. та відома в історії як бургундська школа. Цьому періоду притаманна діяльність композиторів при дворах бургундського герцога. Найбільш знаними представниками бургундської школи були Гійом Дюфаї, Жиль Беншуа і Антуан Бюна. Другий період починається в 50-ті роки XV ст. і завершується на початку XVI ст. Це була так звана «друга нідерландська школа», яскравими представниками якої є Йоханнес Окегем і Якоб Обрехт. Третій період охоплює 80-ті роки XV ст. і закінчується початком XVI ст. Це епоха відомого композитора Жоскена Дебре. Четвертий період охоплює 1520–1560 рр. і представлений творчістю Ніколя Гомберта і Клеменса-не-Папі. П'ятий період починається з середини XVI ст. й завершується наприкінці XVI ст., що увійшов в історію світової музичної культури як період відомих у всьому світі композиторів Орландо ді Лассо і Філіппе Монте.

Вивчення історії становлення й розвитку музичної культури Нідерландів позитивно впливає на формування світогляду та інтелектуальних здібностей школярів. До того ж уможливує розвиток логічного мислення, сприяє формуванню патріотичних почуттів та шанобливого ставлення до історичного минулого.

Зазначимо, що уроки музики в середніх навчальних закладах Нідерландів проходять в спеціально обладнаних аудиторіях, де знаходяться необхідні музичні інструменти та звуковідтворювальна апаратура. Відповідно до навчальних планів учні, вивчаючи музичну культуру Нідерландів, розучують та виконують народні та дитячі пісні, опановують навички гри на музичних інструментах, імпровізують та створюють нові музичні твори. Під час ознайомлення з музичною культурою Нідерландів учні переконуються, що на початку XX ст. на нідерландських композиторів вплинув французький імпресіонізм (К. Дебюссі), німецький неокласицизм, пізній романтизм й експресіонізм (М. Рeger, Р. Штраус, Г. Малер та ін.).

Вивчаючи народну творчість та ознайомлюючись із музикою нідерландських композиторів, учителі намагаються виховати в

дітей любов та повагу до своєї країни, шанобливе ставлення до навколишнього середовища та сформувати вміння естетично сприймати твори музичного мистецтва.

Учні самостійно доходять висновку, що важливою подією стало заснування 1911 р. спілки нідерландських композиторів. З'являються нові композитори й нові твори, з-поміж яких: Я. ван Гілс – автор 5 симфоній, Варіацій на народну голландську тему, ораторій, історичної опери «Тіль Уленшпігель»; В. Ландро, який писав опери та вокально-симфонічні твори; Б. ван ден Сігтенхорст-Мейер – автор творів на тексти поетів XVII ст., фортепіанних п'єс «Старий Китай», «Шість видів на Фудзі»; А. Вормолен – автор хореографічних фантазій, програмних симфонічних сюїт, які змальовують національні історичні портрети, а також автор інструментальних концертів з оркестром.

Вивчаючи музику композиторів початку XX ст., учні переконаються, що нові сучасні тенденції в нідерландській музиці після Першої світової війни 1914–1918 рр. отримали розвиток у зв'язку з новаторським «абстрактним» мистецтвом голландських живописців, що започаткували сучасний дизайн.

Цінним є те, що молодь слухає та самостійно висловлює свої враження від септету для струнних інструментів, написаного в 1932 р. музикантом-філософом Х. Загвейном. Діти розуміють містичні настрої твору, які композитор передає за допомогою засобів політональності й поліметрії. До того ж Х. Загвейн був ініціатором створення нідерландського товариства сучасної музики, у складі якого були М. Фермелен – автор атональної музики, С. Дресден – автор хорових творів у стилі старої нідерландської музики, Д. Рьойнеман, який займався пошуками «абсолютного звуку».

Учні дізнаються, що Д. Рьойнеман виявляв темброві звукові закономірності, проводив експерименти в галузі соноризму, поєднував екзотичне звучання й створював незвичайні комбінації інструментів. Ці п'єси написані для 3 флейт, челести, арфи, 2 мандолін, 2 гітар із використанням дзвіночків. Окрім того, він застосував електричні дзвіночки в симфонії, концерті для оркестру. Композитори Ю. Андріссен, Т. де Леув, М. Менгельберг, П. Схат, Я. ван Флейман створили колективну оперу «Реконструкція», також із використанням електронної музики.

Інтерпретуючи твори композиторів XIX – XX ст., молодь висловлює своє враження й ставлення до різних інноваційних підходів, нових засобів музичної виразності. Творчі доробки нідерландських композиторів

дозволяють глибше зануритися в філософію музичної творчості, стимулюють молодь до переосмислення природи інтелектуальної творчості й пошуку можливих новоутворень в поєднанні звучання різних за тембром музичних інструментів, використання нових засобів музичної виразності в створенні музики різної за жанровою спрямованістю.

Доречно наголосити на тому, що рівень зацікавленості дітей тими музичними процесами, які відбувалися в Нідерландах, сприяють самостійному пошуку інформації про творчість кращих представників музичної культури. Використовуючи Інтернет та комп'ютерні технології, молодь самостійно готує презентації музичних спектаклів, симфонічних концертів та філармонічних виступів відомих виконавців, які увійшли в золотий фонд музичного мистецтва Королівства Нідерланди.

На сайтах навчальних закладів представлено творчі проекти учнів, які засвідчують рівень сформованості їхнього інтелектуально-художнього тезаурусу в галузі музичного мистецтва. Заслужують позитивної оцінки проекти, присвячені творчості знаного, найбільш самобутнього нідерландського композитора першої половини XX століття. В. Пейпера. Використовуючи оригінальні прийоми старих нідерландських поліфоністів, В. Пейпер створював симфонії, інструментальні концерти, сонати, квартети на засадах політональності, поліметрії й розробленого ним принципу «інтонаційного зерна» («germ cell») – акорду або мелодичного оберту, із якого утворюється музичний образ. Видатний педагог В. Пейпер здійснив великий вплив на сучасну національну композиторську школу. До того ж через своїх багатьох учнів і послідовників він сприяв популяризації цієї течії в музичній культурі Нідерландів. З-поміж його послідовників Г. Ландро – автор «Поминальної ораторії», що виконується на хвилях нідерландського радіо в день пам'яті полеглих у Другій світовій війні 1939–1945 рр.; К. ван Баттен – автор варіацій для оркестру інших творів, підґрунтям яких є 12-тонова техніка; Х. Бадінгс – послідовник М. Регера і П. Хіндеміта, Р. Есхер, Й. Хенкеманс та ін.

Із метою сприяння та усвідомлення вітчизняної та зарубіжної музичної культури в нідерландських школах започатковано масштабний міжнародний проект «Європейська історія мистецтв» [8]. Із почуттям патріотизму й великого шанування молодь ставить до свого історичного минулого та продовжує вивчати музичну культуру Нідерландів на уроках та в позаурочний час. Так, учні дізнаються, що 1944 р. нідерландські поети й музиканти створили 3-х томний «Новий



пісенник гезів», що є свідченням національного протесту проти окупації. Наприкінці 1940-х рр. із позицій авангардизму виступив Я. Геррад, який використовував переважно техніку додекафонії і водночас спирався на народну нідерландську музику. Прикладом можуть слугувати Варіації для оркестру на тему дитячої голландської пісні, 5 імпровізацій для фортепіано. Учень О. Мессіана і С. Кусепицького Ю. Андріссен, що прийшов від неокласицизму до соноризму, Т. де Леув, учень К. Хартмана і О. Мессіана, вивчали ритмічні й етномузичні проблеми. Серед сучасних нідерландських композиторів варто назвати таких авангардистів, як Х. Кокс, О. Кеттінг, П. Схат, М. Флотхьойс. З-поміж сучасних виконавців відомі клавесиніст Г. Леонхардт, піаністи К. де Грот, Л. Понсе, Й. Хенкеманс, співаки Т. Вайле, Ф. Вронс, Г. Жекман, співачки М. Арден, Г. Брауенштейн та ін.

На уроках музики учні ознайомлюються з творчістю Мішель ван дер Аа – лауреата міжнародної премії «Gaudeamus» (1999 р.), заохочувальної премії Сіменса (2005), премії Пауля Гіндеміта (2006 р.). Учні знають Мішель ван дер Аа як композитора, що разом із Луї Андріссенем написав музику до короткометражного фільму Хола Хартлі «Новий математик» (2000 р.). Значним твором Аа стала опера «Після життя» (2006 р.), уривки якої діти слухають у 6–7 класах.

Із задоволенням діти слухають музику нідерландського композитора Генка Бадінгса (1907–1987 рр.), який класичні традиції поєднує з новітніми музичними прийомами письма (бітональність, лінеарність, електронна музика, 31-тонова система А. Д. Фоккера та інші). Програмою передбачено ознайомлення з операми «Нічний дозор» та «Еліксир життя», балетами «Орфей і Евридіка», «Жанна д'Арк», «Західний вітер», а також хоровою, камерною та камерно-інструментальною музикою.

Певне місце в навчальних програмах посідає творчість нідерландсько-ізраїльського композитора Барта Бермана (1938 р.), який також є віртуозним піаністом. Б. Берману належать оригінальні каденції до фортепіанних концертів Г. Гайдна, В. Моцарта, Л. ван Берховена. Крім того, він доопрацював незакінчені твори композиторів минулого, а саме: «Мистецтво фуги» І. Баха, Соната для фортепіано в чотири руки В. Моцарта, а також фортепіанні сонати Ф. Шуберта, Сонату для альту М. Глінки та ін. Вивчення творчості композиторів сприяє засвоєнню потенціалу музичної культури, а також культурному розвитку й особистісному становленню учнівської молоді.

При цьому слід визнати, що бажання нідерландської молоді знати свою музичну культуру й тих, хто започаткував її, є природним явищем й доводить спроможність нації поглиблювати й збагачувати свої культурні цінності. Ця робота проводиться цілеспрямовано з використанням різних форм і методів навчання. Учні не тільки збагачуються емоційно, а також отримують знання, вміння й навички, які значно збагачують їхню інтелектуально-художню спроможність, бажання до саморозвитку та самовдосконалення.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напряму.** Отже, загальна музична освіта в Нідерландах розглядається як важливий чинник реалізації концепції загальноєвропейського культурно-освітнього простору – розвитку в учнів ціннісних орієнтацій засобами різних жанрів і стилів музики. Музичне виховання дітей і молоді в нідерландських школах здійснюється на уроках та в позакласний час. Учні слухають та аналізують твори музичного мистецтва вітчизняних та зарубіжних композиторів, навчаються гри на музичних інструментах, вивчають ази музичної грамоти та беруть активну участь у музикуванні. Залучення дітей і молоді до активної музичної діяльності сприяє розвитку творчих здібностей, формуванню духовної культури, гармонійному розвитку особистості.

Перспективи подальших наукових розвідок можуть бути пов'язані з вивченням та узагальненням методик викладання музики та організацією позакласної роботи з художньо-естетичного виховання дітей і молоді у загальноосвітніх навчальних закладах Нідерландів.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Колісниченко А. І. Професійна підготовка майбутніх учителів іноземних мов в університетах Нідерландів. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – «Теорія і методика професійної освіти». Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, Умань, 2020. 273 с.
2. Локшина О. І. Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу: теорія і практика (друга половина XX – початок XXI ст.) : монографія / О. І. Локшина. К. : Богданова А. М., 2009. 404 с.
3. Черкасов В. Ф. Теорія і методика музичної освіти: [підручник] / Володимир Черкасов. Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2015. 528 с.
4. Actieplan Cultuurbereik //Glossaire europeen de l'enseignement artistique et culturel. Режим доступу: <http://www.cultuurnetwerk.nl/glossary/fr/term.asp?termid=45>

5. European Union. White Paper on Education and Training. Teaching and Learning: Towards the Learning Society. COM (95) 590 final, 29 November 1995. Brussels : European Commission, 1995. 66 p. (Біла книга Європи).

6. Lernen aus der Praxis. Europaischer Kongress zur kulturellen Bildung. Режим доступу: <http://europa.eu.int/rapid/pressReleaseAction.do?reference=IP/03/1716>

7. Kinder zum Olymp! Hamburg declaration. – <http://www.kinderzumolymp.de/>

8. Crimmin M. The value of arts education for ecological understanding. Режим доступу: <http://portal.unesco.org/culture/en/files/28894/11286222451MichaelaCrimmin.htm>

9. Glossaire européen de l'enseignement artistique et culturel. Режим доступу: <http://www.cultuurnetwerk.nl/glossary/fr/allterms.asp>

#### REFERENCES

1. Kolisnichenko, A. I. (2020). *Profesiyna pidhotovka maybutnikh uchyteliv inozemnykh mov v universytetakh Niderlandiv*. [Professional training of future teachers of foreign languages at universities in the Netherlands]. Uman.

2. Lokshina, O. I. (2009). *Zmist shkil'noyi osvity v krayinakh Yevropeys'koho Soyuzu: teoriya i praktyka (druha polovyna XX – pochatok XXI st.)*. [The content of school education in the countries of the European Union: theory and practice (second half of the XX – beginning of the XXI century)]. Moscow.

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

4. Actieplan Cultuurbereik //Glossaire europeen de l'enseignement artistique et culturel.

5. European Union. White Paper on Education and Training. Teaching and Learning: Towards the Learning Society. COM (95) 590 final, 29 November 1995. Brussels : European Commission, 1995. 66 p.

6. Learning from practice. European Congress on Cultural Education.

7. Children to the Olympics! Hamburg declaration.

8. Crimmin, M. [The value of arts education for ecological understanding].

9. European Glossary on Artistic and Cultural Education.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**ЧЕРКАСОВ Володимир Федорович** – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри мистецької освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

*Наукові інтереси:* становлення і розвиток музично-педагогічної освіти в Україні, теорія і методика музичної освіти.

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**CHERKASOV Volodymyr Fedorovich** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Art Education of the Centralukrainian State Pedagogical University named after Volodymyr Vynnychenko.

*Circle of scientific interests:* formation and development of music-pedagogical education in Ukraine, theory and methods of music education.

Стаття надійшла до редакції 03.07.2021 р.

УДК 811.512.1'354-112 «1917-1927»

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-199-74-78

**АТАКИШИЄВА Нателла Фехрузівна** –

кандидат філософських наук, докторант кафедри азербайджанської мови

Азербайджанського університету мов

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2760-5424>

e-mail: [natellaatakisiyeva@yahoo.com](mailto:natellaatakisiyeva@yahoo.com)

### ЕВОЛЮЦІЯ ПРАВИЛ ПРАВОПИСУ АЗЕРБАЙДЖАНСЬКОЇ МОВИ (1917–1927)

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Як засвідчують наукові дослідження, зміна системи письма чи алфавіту мови суттєво впливає на її орфографію і обумовлює їх реформування. З огляду на це в історії розвитку орфографії азербайджанської мови виокремлюють два великих періоди, пов'язані із територіальною підпорядкованістю, соціокультурними, ідеологічними, політичними чинниками. Перший – ранній (близько XVI–XVIII століть), донаціональний характеризувався наявністю великої кількості перських і арабських запозичених слів, фраз та синтаксичних елементів, мовною взаємозамінністю, що

створювало певні незручності й не приймалося напівграмотним народом. Інший – сучасний (від XVIII століття до тепер) визначався впливом Росії після завоювання Кавказу, коли мовна спільнота розділилася на дві держави, й у подальшому – Радянського Союзу. Останній, з одного боку сприяв розвитку мови, однак з іншого – гальмував створення власної орфографії, повернувши її до перської, латинської й кирилиці. Зауважимо, що кожний наступний період має продовження, природні спадкові зв'язки між ними.

Така суперечливість обумовлює необхідність з'ясування питання створення

єдиних орфографічних правил у період з 1917 по 1927 роки.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Питання щодо правил правопису азербайджанської мови постійно перебували у колі уваги науковців, адже за невеликий історичний період він змінювався декілька разів. Зокрема уніфікацію азербайджанської мови в період з 1900 по 1930 років популяризували Хасан-бей Зардабі та М. ага Шахтагінський, які закликали до більш простого та популярного стилю мови та ін.

Цей процес відбувається і сьогодні. Про означене свідчать роботи Б. Халілова щодо відродження тюркології (2001), Н. Каграманлы стосовно старого, нового алфавіту (2002), І. Ісаханлі про перехід на латинський алфавіт (2005), К. В. Нариманоглу, А. Агакішієва з приводу I Бакинського тюркологічного з'їзду 1926 року (2006), Ф. Керимлі щодо лексичної норми азербайджанської літературної мови у 1920-роки (2009), І. Гаджієва (2012), Н. Худієва (2018) стосовно історії азербайджанської літературної мови, З. Мехман про вплив тюркської на норму азербайджанської літературної мови на початку XX сторіччя (2019) та інші. Конференція, присвячена 80-річчю з нагоди Першого тюркологічного з'їзду, підтвердила його значущість щодо представлених комісією 41 статті переліку правил, які були першими офіційними і професійними орфографічними правилами не тільки в Азербайджані, але і на Сході, стали першою основою для формування майбутніх правил у цій області [2].

**Мета статті** – дослідити еволюцію правил правопису азербайджанської мови у період з 1917 по 1927 рік.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** У передреволюційні роки (1915–1917 роки) в Азербайджані проблеми алфавіту, орфографії й мови постійно бентежили спільноту. Сили, що загострювали революційні хвилі в царській Росії, безсумнівно, прагнули всіма засобами посилити невдоволення на окраїнах цієї держави. Одним із таких способів був – спосіб привертання уваги до виникнення національних конфліктів, територіальних претензій і утисків національної мови. Природно, ідеологи соціалістичної революції постійно підбурювали ці питання на місцях.

Саме тому, проблеми алфавіту, мови і орфографії в Азербайджані були край актуальними напередодні революції і в післяреволюційний період. У такій ситуації основна увага приділялася розповсюдженню ідеї зміни алфавіту, зокрема й азербайджанською інтелігенцією. Однак ажіотаж навколо перших орфографічних правил, створених М. Махмудбековим вщух, не

було зроблено ніяких конкретних кроків щодо вдосконалення цієї орфографії, не було створено нових книг і посібників на кшталт «Наш правопис». Замість цього посилювалася діяльність щодо зміни алфавіту.

Питання розвитку азербайджанської мови було одним з центральних і в період Демократичної Республіки.

Згідно з Постановою уряду Республіки від 21 березня 1919 року при Міністерстві народної освіти було створено спеціальну комісію з перетворення арабського алфавіту під головуванням члена уряду Азербайджанської Демократичної Республіки Худадат бека Малик-Асланова. Комісія представила уряду декілька проєктів алфавітів, серед яких схвалено й прийнято за основу нового алфавіту проєкт, підготовлений викладачем Абдулла беком Ефендізаде. Однак Квітнева окупація (1920 рік) залишила незавершеною роботу, розпочату Демократичною Республікою [8, с. 340].

Натомість, 21 липня 1922 було прийнято рішення про використання латинського алфавіту, створено комітет із нового турецького алфавіту під головуванням С. Агамалиоглу. Використання алфавіту потребувало виконання багатьох справ і часу, тому в період між 1922–1926 роками орфографія залишилася поза увагою.

Стабілізації письма за новим алфавітом сприяв вихід у вересні 1922 року у м. Баку газети «Йені Йол» («Новий шлях») латиницею. Спочатку це відбувалося один раз на тиждень із тиражем 500 примірників, а в 1925 році тираж становив вже 3000 екземплярів.

Варто зауважити, що з 1923 року Центральним виконавчим комітетом Азербайджану (далі по тексту – ЦВКА) видано постанову про рівноправність нового і старого алфавіту, а через рік постановою ЦВКА затверджувала тюркський алфавіт як державний та обов'язковий. Відповідно у 1925 році Народним комісаріатом освіти Азербайджану відкрито 1539 літніх курсів для вчителів, для викладання на яких видано посібник «Книга читання» під керівництвом Фархад Азазаде.

25 травня 1925 року в м. Баку був скликаний Перший з'їзд учителів Азербайджанської РСР, на третьому засіданні якого з доповіддю виступив заступник народного комісара освіти Азербайджану Джаліл Мамедзаде. Він акцентував на необхідності переходу в школах на новий латинський алфавіт, а також на питанні орфографії.

Вже через рік – 26 лютого 1926 року у м. Баку розпочав роботу Перший Тюркологічний з'їзд, упродовж якого

проведено 17 засідань, заслухано 37 доповідей, серед яких – 7 висвітлювали питання алфавіту, 6 – орфографії, зокрема й стосовно наукових принципів останньої. Вже 1 березня 1926 року шосте засідання з'їзду під головуванням голови Народних комісарів Дагестанської РСР Джалаледдіна Горхмазова розпочалося із обговорення питань орфографії, зокрема заслухано доповідь Л. В. Шерби, який вказав на те, що проблема письма окреслює три основні питання. Перше – охоплює письмо і шрифт, залишаючи орфографію поза увагою. Друге – стосується алфавіту також незалежно від орфографії (як писати і читати, не розуміючи значення слова). Нарешті, третє – безпосередньо пов'язане з орфографією вимагало пошуку відповіді на питання «Як писати і читати слово, зрозумівши його значення?» за різними можливими методами й принципами написання. Навівши декілька прикладів з російської та французької мов, Л. В. Шерба описав чотири принципи орфографії, як-от: 1) фонетичний; 2) етимологічний і словотвірний, тобто морфологічний; 3) історичний; 4) ідеографічний. Доповідач пояснив думку щодо цих чотирьох принципів окремо на прикладах з російської, німецької та французької мов, на підставі чого обґрунтував доцільність побудови орфографії тюркських мов на основі комбінації фонетичних і орфографічних принципів [9].

На важливості створення орфографії тюркських мов на основі фонетичного принципу з огляду на складність упорядкування написання запозичень з арабської, перської й російської наголошував інший доповідач Л. В. Жирков. Він акцентував на необхідності застосування в деяких випадках фонетичного принципу з урахуванням його історичного характеру [3].

Представник Татарстану Халімжан Ібрагімов представив доповідь із трьох частин, перша з яких стосувалася критичного аналізу орфографії, що існувала до другої половини XIX століття – уйгурської, орхонської й давньоарабської. У другій частині висловлювалося ставлення до реформування арабського алфавіту і створення орфографії тюркських мов, аналізувалися результати руху за створення османотюркської, башкирської, узбецької, кримської і інших орфографій. У третій частині доповідач висунув конкретні пропозиції стосовно унормування тюркської орфографії і приведення її до єдиної системи.

Наголошуючи на важливості врахування притаманних тюркським мовам сингармонічних й аглютинативних особливостей під час створення орфографії тюркських мов, Х. Ібрагімов запропонував

формувати орфографію тюркських мов на федеративній основі за обов'язкового врахування як особливостей кожної окремої мови, так і загальнотюркських особливостей, а також висунув ідею зближення тюркських мов і розвитку їх у напрямі єдиної термінології [4].

Представник Узбекистану Шакіржан Рахімі запропонував до обговорення питання орфографії узбецької мови й звернув увагу на те, що запозичення з таджицької, арабської й перської мов порушують закон сингармонізму за відсутності в арабському алфавіті літери для відображення голосних, збільшення загальної кількості голосних в узбецькій мові за рахунок запозичень. Як підсумок він зазначив, що проблема орфографії може бути вирішена тільки після прийняття алфавіту [7].

Важливим фактом на з'їзді стала доповідь Ф. Агазаде азербайджанською мовою й кінцевими дев'ятьма тезами російською. Основні положення доповіді можна узагальнити таким чином: 1) писати всі слова тюркської мови, в тому числі запозичення, за єдиними правилами; 2) взяти за основу орфографії тюркських мов фонетичний принцип; 3) урахувати у побудованій за фонетичним принципом орфографії закон співзвуччя, а також особливості сполучень приголосних і голосних на початку і кінці слів; 4) уточнити звуковий зміст (систему фонем) тюркських мов; 5) визначати структурні форми коренів на основі складів; 6) у подальшому відкинути фонетичні особливості всіх арабських слів, властивих арабській мові, й адаптувати їх до тюркської фонетики; 7) із трьох алфавітів, що діють в тюрко-татарському світі, арабський алфавіт не відповідає вимогам фонетичного написання тюркської мови; виправлений арабський алфавіт частково задовольняє цю вимогу; новий алфавіт, прийнятий в Азербайджані, відповідає цим вимогам; 8) новий алфавіт дозволяє писати всі географічні та власні імена великими літерами; на письмі всі букви пишуться разом; існує можливість поділяти слова на склади і переносити з рядка на рядок; у книгах читання можна показати наголос; 9) для прийняття фонетичного принципу необхідне виконання семи умов; 10) запозичені слова європейського походження адаптуються до фонетики тюркської мови; 11) для встановлення принципів єдиного раціонального фонетичного написання необхідно створити на тюрко-татарських територіях єдині групові словники [1].

Доповіди А. Б. Батурсуновіча, Х. А. Габитов-Кагіровіча, Г. Е. Сади і Н. Ф. Яковлева акцентували на питанні стосовно принципів орфографії і написання запозичених слів. Після доповідей в

обговореннях взяли участь І. Алпаров, Ш. А. Манатов, М. Недім, Ш. Х. Османов, М. Е. Фейзи, І. Юманкулов, І. Юмяров, а доповідачі (Л. В. Шерба, Г. Ібрагімов, Л. В. Жирков, Ф. Агазаде поділилися власними думками щодо порушених під час обговорення питань [6].

Для підготовки резолюції з'їзду з питання орфографії Відділ створив комісію, до складу якої увійшли Л. В. Шерба, Ш. Ібрашімів, Л. В. Жирков, А. Б. Батурсуновіч, Ш. Рахімі, Б. В. Чобанзаде, Х. А. Габитов-Кагіровіч, М. Гелді, Н. Ф. Яковлев, Ш. С. Аюпов і І. М. Алієв. Спеціальну резолюцію про орфографію, підготовлену комісією, було прийнято [5]. Ця резолюція затверджує таке: «Перший всесоюзний Тюркологічний з'їзд з питань орфографії тюркських мов дійшов таких висновків:

1. З чотирьох основних сучасних наукових правил правопису, існуючих в культурних мовах, найбільш прийнятним для тюркської мови є фонетичний принцип, у тій чи іншій мірі комбінований, в основному, з етимологічним (морфологічним) принципом.

2. Застосування етимологічного принципу повинно залежати від існування літературної традиції, більшою чи меншою мірою діалектної роздробленості даної мови, ступеня, в якому етимологічний принцип в кожному окремому випадку допомагає об'єднати на письмі все діалекти й ступені обґрунтування правил правопису для тих, хто говорить по-іншому.

3. У правилах правопису можуть використовуватися виключно етимології, зрозумілі всім, хто говорить цією мовою. Етимологічний принцип не слід плутати з історичним, потрібно докладати зусиль, щоб уникати зазначеного останнього принципу.

4. Принцип фонетичного написання арабських і, в цілому, іноземних слів (європейських та ін.), які увійшли до тюркських мов, згідно з усним мовленням окремого народу необхідний, тому що він спрощує оволодіння грамотою народних мас, велика частина яких все ще безграмотна, і викликає труднощі тільки для відносно нечисленного прошарку інтелігенції, яка знає арабську мову.

5. Фонетичний принцип заснований на вимові; тому необхідно уточнити типи складів в спостереженнях над живими тюркськими мовами, участь в них голосних і приголосних звуків, зокрема використання голосних і приголосних звуків на початку, в середині і наприкінці слів.

6. Один з трьох існуючих в даний час алфавітів тюрко-татарських мов – арабський алфавіт, що використовується яким є, не відповідає вимогам фонетичного письма

жодної з тюркських мов. Реформований арабський алфавіт поки не був основою для послідовно розробленої орфографії. З огляду на те, що латинський алфавіт, прийнятий в Азербайджані, інших республіках і автономних структурах, не має традицій, він формує більш сприятливі умови для створення орфографії, що відповідає вимогам достатньої фонетичності письма.

7. З'їзд, що рекомендував збереження єдиних орфографічних форм в конкретній літературній мові, відкидав тенденції провінціалізму (розкиданості), властиві деяким тюркським мовам.

8. Для визначення раціональних фонетичних правил правопису тюркських мов необхідне створення орфографічних словників тюрко-татарських мов.

9. З'їзд вважає за доцільне розроблення відповідними науковими установами питання створення єдиної наукової фонетичної транскрипції на основі латинського алфавіту для передання всіх звуків тюрко-татарських мов [2, с. 138; 5].

Таким чином, основне питання, порушене на Першому тюркологічному з'їзді, визначило принципи орфографії та сприяло дослідженню способів підготовки орфографічних правил, загальних питань орфографії, але не орфографічних правил для тюркських мов, включаючи азербайджанську. Однак доповіді відіграли важливу роль у створенні і розвитку орфографії азербайджанської мови, знайшли відображення у низці дослідницьких робіт, написаних напередодні з'їзду і в наступний період.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку.** Таким чином, очевидним є те, що робота, проведена в 1917–1927 роках із створення орфографії азербайджанської мови, в підсумку завершена рішенням, прийнятим на Першому тюркологічному з'їзді, яке сприяло створенню орфографічних правил. Подальші розвідки стосуються питання орфографії періоду 1928–1940 років.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Агазаде Ф. Доклад об орфографии // Первый Всесоюзный тюркологический съезд. 26 февраля – 5 марта 1926 г. (стенографический отчет) // Баку, АССР, 1926; Баку, Təhsil, 2006. С. 171–172.
2. Велиев С. О вопросах орфографии тюркских языков и дальнейшего развития орфографии на Первом тюркологическом съезде // Материалы международной конференции, посвященной 80-летию Первого тюркологического съезда. Баку-23-25 мая 2006 г. Баку, Təhsil, 2007. С. 132–138.
3. Жирков Л. В. Доклад об орфографии // Первый Всесоюзный тюркологический съезд. 26 февраля – 5 марта 1926 г. (стенографический отчет) // Баку, АССР, 1926; Баку, Təhsil, 2006. С. 166–168.

4. Ибрагимов Г. Г. Доклад об орфографии // Первый Всесоюзный тюркологический съезд. 26 февраля – 5 марта 1926 г. (стенографический отчет) // Баку, АССР, 1926; Баку, Тəhsil, 2006. – С. 168–170.
5. Первый Всесоюзный тюркологический съезд. 26 февраля – 5 марта 1926 г. (стенографический отчет) // Баку, АССР, 1926; Баку, Тəhsil, 2006. С.166–168.
6. Прения и заключительные слова докладчиков // Первый Всесоюзный тюркологический съезд. 26 февраля – 5 марта 1926 г. (стенографический отчет) / Баку, АССР, 1926; Баку, Тəhsil, 2006. С. 176–184.
7. Рахими Ш. Доклад об орфографии // Первый Всесоюзный тюркологический съезд. 26 февраля – 5 марта 1926 г. (стенографический отчет) // Баку, АССР, 1926; Баку, Тəhsil, 2006. С. 170–171.
8. Реформа алфавита // Энциклопедия Азербайджанской Демократической Республики. Баку: Лидер, 2004. 440 с.
9. Щерба Л. В. Основные принципы орфографии и их социальное значение // Первый Всесоюзный тюркологический съезд. 26 февраля – 5 марта 1926 г. (стенографический отчет) // Баку, АССР, 1926; Баку, Тəhsil, 2006. С. 161–166.

#### REFERENCES

1. Ahazade, F. (2006). *Doklad ob orfografii*. [Spelling]. Baku, Təhsil.
2. Veliyev, S. (2007). *O voprosakh orfografii tyurkskikh yazykov i dal'neyshego razvitiya orfografii na Pervom tyurkologicheskom s'yezde*. [On the issues of spelling of the Turkic languages and the further development of spelling at the First Turkic Congress]. Baku, Təhsil.
3. Zhyrkov, L. V. (2006) *Doklad ob orfografii*. [Spelling report]. Baku, Təhsil.

УДК 378.096 (477.83)

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-199-78-82

4. Ibrahimov, H. H. (2006). *Doklad ob orfografii*. [Spelling report]. Baku, Təhsil
5. *Pervyy Vsesoyuznyy tyurkologicheskiy s'yezd*. (2006). [First All-Union Turkological Congress]. Baku, Təhsil.
6. *Debate and concluding remarks of the speakers*. (2006). [Debate and concluding remarks of the speakers]. Baku, Təhsil.
7. Rakhimi, S. H. (2006). *Doklad ob orfografii*. [Spelling report]. Baku, Təhsil.
8. *Reforma alfavita* (2004). [Alphabet reform]. Baku.
9. Shcherba, L. V. (2006). *Osnovnyye printsipy orfografii i ikh sotsial'noye znachenie*. [Basic principles of spelling and their social significance]. Baku, Təhsil.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**АТАКИШИЄВА Нателла Фехрузівна** – кандидат філософських наук, докторант кафедри азербайджанської мови Азербайджанського університету мов.

**Наукові інтереси:** дослідження питань історії становлення і розвитку азербайджанської мови.

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**ATAKISHIYEVA Natella Phehruzgizi** – Candidate of philosophical sciences, PhD student of the Department of azerbaijani language of Azerbaijan University of Languages.

**Circle of scientific interests:** research of the history of formation and development of the Azerbaijani language.

Стаття надійшла до редакції 25.09.2021 р.

**БАЛАНУЦА Олександр Олександрович** – кандидат економічних наук, Надзвичайний і Повноважний Посол України в Кувейті  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3470-9486>  
e-mail: [balanutsa.alex@gmail.com](mailto:balanutsa.alex@gmail.com)

### ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ДИПЛОМАТІВ В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ СУСПІЛЬСТВА

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Вихід незалежної України на арену світової політики, її долучення до процесів глобального економічного, політичного та культурного розвитку співпав зі значними змінами в міжнародній системі. Міждержавні контакти значно інтенсифікувалися і набули нових вимірів. Порівняно з попередньою біполярною епохою виникли нові вузли протиріч, що привело до змін ліній протистоянь і формування політичних союзів (не завжди юридично і структурно оформлених) доволі несподіваної конфігурації. Сучасний суспільний розвиток, у тому числі міжнародне життя, відзначається безпрецедентним

динамізмом, надзвичайною складністю і багатовимірністю. Розвиток світового співтовариства в перші десятиліття XXI століття характеризується швидким розширенням міжнародних зв'язків у всіх сферах життєдіяльності людства, активізацією міграційних процесів, зростанням ролі професійної підготовки фахівців у сфері міжнародних відносин як одного із найважливіших чинників поступу сучасного суспільства. Отож, учасники світової політики дедалі частіше опиняються перед досі невідомими викликами, які необхідно адекватно оцінити і на які треба дати ефективну відповідь. Зрозуміло, що це вимагає високого професіоналізму дипломатів і всіх,

хто працює у сфері міжнародних взаємин. Відповідно має підвищуватись і рівень професійної підготовки таких фахівців [7, с. 4].

При підготовці майбутніх дипломатів і фахівців-міжнародників необхідно акцентувати увагу на тому, що у механізмі функціонування і розвитку соціуму змінюється статус людини. Визначається це тим, що постіндустріальне виробництво виступає процесом зростаючої інноваційності на швидкозмінній інформаційній та науковій основі. Рушієм постіндустріалізму, всіх сфер його життєдіяльності (матеріально-виробничої, соціальної, політичної, духовної, сімейно-побутової) є особистість [8, с. 252].

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Особливостям підготовки дипломатів присвячені роботи М. Клепар, М. Мальського, Ю. Мороз, Н. Ластовець, О. Опанасюк, Є. Перебийніса, В. Ціватого та ін. Однак, зауважимо, що дослідження, які стосуються питань підготовки майбутніх дипломатів в умовах глобалізації суспільства мають фрагментарний характер. Тому ця проблема потребує детального вивчення.

**Мета статті** – розглянути особливості підготовки майбутніх дипломатів в умовах глобалізації суспільства.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Аналіз наукових джерел показав, що досі немає одностайності щодо визначення терміну «глобалізація», відсутня чітка дефініція цього поняття. І в зарубіжній, і у вітчизняній фаховій літературі превалюють економічні підходи до глобалізації (Ю. Хабермас, Е. Заграва, Р. Робертсон). З'являються також і аргументи на користь того, що глобалізація не є суто економічним явищем, оскільки вона впливає на всі сфери суспільного життя – економіку, фінанси, трудові, інформаційні, інтелектуальні ресурси, сфери освіти, науки, мистецтва. Інтерес викликає і визначення А. Гальчинського, який підкреслює, що глобальним на рівні постіндустріалізму є не економіка сама собою, а постіндустріальне, інформаційне суспільство [2, с. 270].

Освітні заклади в сучасну епоху глобалізації поступово трансформуються в глобальні ринки освітніх послуг. Зміна концепції знань потребує і зміни педагогічних способів їх передавання. Системі освіти, звичайно, необхідно пристосуватися до нових умов. У цьому контексті раціонально видається точка зору, що одним із засобів виходу освітньої системи на новий якісний рівень в умовах постіндустріалізації є розробка нового соціального контракту відповідно до викликів XXI століття [13]. На думку дослідників, соціальний контракт епохи другої промислової революції ґрунтувався на

принципах фордизму в економічній сфері і на концепції держави «доброго генія» – у соціальній. В умовах глобалізації економіки, яка зумовлює формування розлогої структури господарських зв'язків та радикальні технологічні зрушення, він втрачає свою ефективність. Стрижем нового соціального контракту має стати здобування освіти протягом усього життя людини. Принцип освіти для всіх протягом життя передбачає, що заклади вищої освіти мають стимулювати прагнення майбутніх фахівців до знань і їхню здатність адаптуватися, тобто вони мають «навчити вчитися» [13]. У власному професійному зростанні фахівець не має права і не може зупинитися, бо нині, за твердженням В. Кременя, необхідний перехід від кваліфікації до компетенції, яка дає змогу знаходити рішення у будь-яких професійних та життєвих ситуаціях, що уможлиблює діяльність освіченої особистості незалежно від локального чи глобального контексту ринку праці [3, с. 6].

Отже, як показує аналіз, у літературі, присвяченій основним тенденціям глобального розвитку, утвердилася точка зору, що, XXI століття буде століттям освіти, а сам інститут освіти перетвориться на визначальний соціальний інститут (Л. Титаренко, В. Кастелс та ін.). Наука і освіта – це нова вісь, навколо якої структурується сучасне суспільство (Д. Белл).

Глобалізація означає зростання взаємозалежності країну всьому світі, створення єдиного ринку праці, товарів, капіталу, включно із ринком знань, у зв'язку з чим освіта не може більше будуватися, винятково на національному фундаменті [10, с. 58]. Отже, сучасна освіта має давати знання не лише своєї культури, а й долучати майбутніх фахівців до надбань та проблем сучасної цивілізації в цілому, навчати толерантності і сприйняттю всього нового. Тому розвиток вітчизняної освіти осмислюється як удосконалення її змісту, гуманізація цілей та принципів, модернізація освітніх технологій, приведення їх у відповідність до вимог сучасного життя в Україні та можливостей інтеграції до світової спільноти [1].

Глобалізація зумовлює модернізацію професійної підготовки дипломатів, становлення інноваційної освітньої системи, зорієнтованої на входження у світовий освітній простір. Майбутні дипломати мають бути готові до життя та професійної діяльності у високотехнологічному та конкурентному глобалізованому світі. В умовах глобалізації, інтеграції України у європейський та світовий простір ні в кого не виникає сумнівів, що для успішної кооперації та взаємодії у світовому політичному, економічному, культурному,

освітньому просторі необхідне знання культурних особливостей народу тієї чи іншої країни [10]. Професійна підготовка характеризується пошуком нових підходів і методів навчання майбутніх дипломатів в умовах гуманізації освіти, реалізація яких виводить майбутнього фахівця на міжкультурну взаємодію.

У контексті цієї тенденції постає проблема виховання полікультурної особистості, яка здатна сприймати і розуміти культурні особливості інших народів, що створює передумови для успішної взаємодії та взаємопроникнення різних культур [10, с. 58].

Професійна підготовка фахівця міжнародника, особливо майбутнього дипломата, до тривалого перебування в чужій країні, де він проходить процес адаптації і відчуває вплив іншої культури, також робить актуальними проблеми акультурації («процесу взаємодії культур, в ході якого відбувається їх зміна, засвоєння ними нових елементів, освіта принципово нового культурного синтезу») [6].

Складність реалізації суспільних (культурних) смислів полягає в тому, що вони не можуть бути виокремлені із абстрактно поданого явища, події, процесу. Культурний феномен, «буття цінності у культурі – це завжди запрошення до співтворчості, співавторства, воно несе в собі прагнення особистості до самореалізації для іншого, до продовження себе, втілення себе в іншому» [9, с. 114].

Міжнародна комунікація завжди передбачає міжкультурну комунікацію, тому підготовка майбутніх дипломатів повинна бути спрямована на оволодіння знаннями лінгвокультурних особливостей країн, вироблення функціональних умінь розуміти погляди і думки представників іншої культури, коригувати свою поведінку, долати міжкультурні комунікаційні бар'єри і уникати міжкультурних конфліктів, визнавати право на існування різних цінностей, норм поведінки [7, с. 266].

С. Тер-Мінасова вважає, що основною умовою ефективною міжкультурної комунікації є адекватне взаєморозуміння, діалог культур, терпимість і повага до культури партнерів по комунікації. Ці поняття повинні прищепитися майбутнім дипломатам у процесі професійної підготовки.

Отже, при відборі змісту професійної освіти фахівців міжнародного профілю, складанні робочих навчальних планів і програм необхідно брати до уваги регламентованість професії відповідними нормативно-правовими документами та особливостями професійної діяльності, пов'язаної з інформаційно-аналітичною та організаційно-комунікаційною

діяльністю, зокрема, з готовністю до міжкультурної комунікації.

До сучасних вимог, що висувуються до майбутніх дипломатів, можна віднести не тільки компетенцію міжкультурної комунікації, а й стресостійкість в кризових ситуаціях, здатність працювати в команді, наявність високого рівня толерантності. Міжкультурна комунікація трактується як взаємодія між представниками різних культурних, а також субкультурних груп, у процесі якої виявляються чужорідність партнерів по комунікації, що впливає на результат комунікативної взаємодії [5].

Міжкультурна толерантність визначається як прагнення досягти взаємної поваги, розуміння та злагоди різних інтересів та точок зору без використання тиску, переважно методами роз'яснення та переконання (Д. Зінов'єв); як моральна якість особистості, яка передбачає терпимість до інших точок зору та думок незалежно від національної та культурної належності, що сприяє порозумінню між представниками різних мов та культур (Л. Свойкіна); як особистісну або суспільну характеристику, що передбачає усвідомлення того, що світ і соціальне середовище є багатовимірними, а, отже, і погляди на цей світ є різними і не можуть, і не повинні зводитися до одноманітності або на чийсь користь (В. Тишков).

На останнє визначення спирається рівнева теорія виховання толерантності Г. Дмитрієва, згідно з якою формування толерантності відбувається на таких рівнях: розвиток терпимості до культурних відмінностей; розуміння і сприйняття іншої культури; повага до культурних відмінностей; утвердження, культурних відмінностей [10, с. 59].

Важливим для розгляду проблеми міжкультурної взаємодії є поняття «діалог культури», запропоноване М. Бахтіним, який розглядає культуру як безперервний діалог різномірних культурних феноменів і зазначає, що тільки з взаєморозуміння культур можливе глибинне розуміння універсалій і самообґрунтування кожного з культурних світів.

Зокрема, вироблення здібностей слухати співрозмовника, оцінювати загальну ситуацію, опанувати методами ділового спілкування, здатність використовувати особливості місцевої ділової культури країни перебування мають важливе значення для досягнення успішних і результативних підсумків переговорів.

Тому звернемося до концепції М. Беннетта, одного із найбільш визнаних фахівців у галузі міжкультурної комунікації. У



його розумінні усвідомлення культурних відмінностей відбувається на чотирьох рівнях:

– існування культурних відмінностей не усвідомлюється людиною;

– інша культура починає усвідомлюватися як один із можливих поглядів на світ, починає зростати міжкультурна чуйність: людина почуває себе причетною до декількох культур; міжкультурна чуйність зростає, тобто, визнається існування декількох різних поглядів на світ;

– формується новий тип особистості, яка свідомо добирає й інтегрує елементи різних культур [11].

В основу теорії М. Беннетта покладене чуттєве сприйняття і тлумачення культурних відмінностей за двома підходами – етноцентристським та етнорелятивістським. Суть етноцентристського підходу, за М. Беннеттом, – заперечення: ізоляція і сепаратизм як засіб збереження заперечення; захист сприйняття культурних відмінностей, як загрози і протистояння їй за допомогою наклепу, зверхності; мінімізація культурні відмінності визнаються і не оцінюються негативно. Основою ж етнорелятивістського підходу є припущення, що; поведінку людини можна зрозуміти лише відповідно до конкретної ситуації, що стандарти правильності культурної поведінки відсутні. Суть підходу – визнання: культурні відмінності сприймаються як об'єктивна необхідність; адаптація: усвідомлення, що культура – не застиглий факт, а процес, де людина може тимчасово поводитися відповідно до вимог чужої культури, не відчуваючи загрози цінностям своєї: власної культури; інтеграція: цілковите пристосування до чужої культури, яка сприймається як своя. Отже, М. Беннетт бачить розв'язання проблеми підготовки до життя в іншомовній культурі і до міжкультурної взаємодії у спосіб розвитку міжкультурної чуйності особистості. Цей процес, на нашу думку О. Хоменка, надзвичайно складний, оскільки пов'язаний із необхідністю пристосовуватися до навколишнього середовища. Окрім того, не можна виключати, що результатом цього процесу може бути втрата ідентичності з власною культурою, і відсутність ідентифікації з чужою культурою.

Отже, формування і розвиток толерантності як стійкої ціннісно-смысловий установки відбувається на особистісно-світоглядній основі за рахунок усвідомлення і прийняття людиною складності, багатовимірності як самої життєвої реальності, так і варіативності її сприйняття, розуміння і оцінювання різними людьми, а також відносності і суб'єктивності власних уявлень і

своєї картини світу; за допомогою формування емоційної стійкості до неприємних емоцій і переживань при розходженні думок і зіткненні з відмінностями; за рахунок застосування знання особливостей здійснення толерантних міжособистісних і міжкультурних комунікацій на основі поваги, розуміння, визнання й прийняття.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напряму.** Історичні традиції і зміни внутрішнього й зовнішньополітичного розвитку України, з одного боку, та процеси глобалізації і трансформації міжнародних відносин, з іншого, стали вагомим чинником, що вплинув на визначення підходів і вимог до професійної підготовки майбутніх фахівців-міжнародників. Професійна підготовка дипломата повинна забезпечити гармонійну взаємодію майбутнього фахівця із глобалізованим суспільством, сприяти підвищенню рівня загальної та професійної культури, культури мислення, готувати до міжкультурної взаємодії, комунікації, формувати толерантність як стійку ціннісно-смыслову установку. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у пошуку нових підходів і методів навчання майбутніх дипломатів в умовах інформатизації суспільства.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Вища освіта в Україні: реалії, тенденції, перспективи розвитку: мат. міжнар. наук.-практ. конф., 17–18 квітня 1996 р. / АПН України, Інститут педагогіки і психології професійної освіти та ін. / ред. В. П. Андрущенко. К., 1996. 118 с.
2. Гальчинський А. С. Глобальні трансформації: концептуальні альтернативи. Методологічні аспекти : наук. вид. К.: Либідь, 2006. 312 с.
3. Кремень В. Г. Українська освіта в добу глобалізації. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2002. № 6. С. 4–12.
4. Краевский В. В. Диалог культур и партнерство цивилизаций: VIII Международные Лихачевские чтения, 22-23 мая 2008 г. СПб.: Изд-во СПб ГУП, 2008. С. 404–406.
5. Куликова Л. В. Межкультурная коммуникация / Глава в книге: Эффективное речевое общение (базовые компетенции). Словарь-справочник. Электронное издание. Сибирский федеральный университет; Под редакцией А. П. Сквородникова. Красноярск, 2014. Издательство: Сибирский федеральный университет (Красноярск).
6. Культурология. XX век. Энциклопедия. В 2-х томах. Т. 1 / Гл. ред. С. Я. Левит. СПб.: Университетская книга; ООО «Алетейя», 1998. 447 с.
7. Мальський М., Мороз Ю. Підготовка фахівців міжнародників в умовах трансформації міжнародної системи. *Вісник Львівського університету. Серія: Міжнародні відносини*. 2012. Вип. 30. С. 3–8.
8. Маркин В. Н. Акмеологический принцип развития и самоорганизации человека как парадигма

развития социума. *Мир психологии*. 2011. № 3. С. 251–259.

9. Проблемы философии и культуры. М., 1984.

10. Хоменко О. Іншомовна підготовка як невід'ємний складник вищої освіти в умовах глобалізації та інформатизації суспільства. *Вища освіта України*. 2012. № 2. С. 55–61.

11. Bennett M. Beyond tolerance: Intercultural communication in a multicultural society. *Matters*. 6 (2) and 6 (3). 1996.

12. Dimmock C. Globalization and societal culture: redefining schooling and school leadership in the twenty-first century. *Compare*. 2000. Vol. 30. No. 3.

13. Cogburn D. L. Globalization, Knowledge, Education and Training in Information Age [WWW document].

**REFERENCES**

1. *Vyshcha osvita v Ukraini: realiyi, tendentsiyi, perspektyvy rozvytku*. [Higher education in Ukraine: realities, tendencies, prospects of development]. Kyiv.

2. Hal'chyns'kyy, A. S. (2006). *Hlobal'ni transformatsiyi: kontseptual'ni al'ternatyvy. Metodolohichni aspekt*. [Global transformations: conceptual alternatives. Methodological aspects]. Kyiv.

3. Kremen', V. H. (2002). *Ukrayins'ka osvita v dobu hlobalizatsiyi*. [Ukrainian education in the age of globalization].

4. Krayevskiy, V. V. (2008). *Dialog kul'tur i partnerstvo tsivilizatsiy*. [Dialogue of Cultures and Partnership of Civilizations].

5. Kulikova, L. V. (2014). *Mezhkul'turnaya kommunikatsiya*. [Intercultural communication]. Krasnoyarsk.

6. *Kul'turologiya. XX vek*. [Culturology. XX century].

7. Mal's'kyy, M., Moroz, Y. (2012). *Pidhotovka fakhivtsiv mizhnarodnykiv v umovakh transformatsiyi mizhnarodnoyi systemy*. [Training of international

specialists in the conditions of transformation of the international system]. L'viv.

8. Markin, V. N. (2011). *Akmeologicheskyy printsip razvitiya i samoorganizatsii cheloveka kak paradigma razvitiya sotsiума*. [Acmeological principle of human development and self-organization as a paradigm for the development of society].

9. *Problemy filosofii i kul'tury* [Problems of Philosophy and Culture]. Moscow.

10. Khomenko, O. (2012). *Inshomovna pidhotovka yak nevid'yemnyy skladnyk vyshchoyi osvity v umovakh hlobalizatsiyi ta informatyzatsiyi suspil'stva*. [Foreign language training as an integral part of higher education in the context of globalization and informatization of society].

11. Bennett, M. (1996). Beyond tolerance: Intercultural communication in a multicultural society.

12. Dimmock, C. (2000). Globalization and societal culture: redefining schooling and school leadership in the twenty-first century.

13. Cogburn, D. L. Globalization, Knowledge, Education and Training in Information Age [WWW document].

**ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА**

**БАЛАНУЦА Олександр Олександрович** – кандидат економічних наук, Надзвичайний і Повноважний Посол України в Кувейті.

**Наукові інтереси:** професійна підготовка майбутніх дипломатів.

**INFORMATION ABOUT THE AUTHOR**

**BALANUTSA Oleksandr Oleksandrovych** – Candidate of Economical Sciences, Ambassador Extraordinary and Plenipotentiary of Ukraine to the State of Kuwait.

**Circle of scientific interests:** professional training of future diplomats.

*Стаття надійшла до редакції 21.09.2021 р.*

УДК 378.01./09.023.

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-199-82-87

**BARABASH Viktoriia Anatoliyivna** –

PhD in Pedagogy, Associate Professor at the Department of History, Archaeology, Information and Archival Affairs, Central Ukrainian National Technical University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8560-0851>

e-mail: [viktoria-k67@ukr.net](mailto:viktoria-k67@ukr.net)

**MYTSENKO Valerii Ivanovych** –

PhD in Pedagogy, Associate Professor at the Foreign Languages Department, Central Ukrainian National Technical University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6034-0224>

e-mail: [valeriy369@hotmail.com](mailto:valeriy369@hotmail.com)

**BONDARENKO Anna Semenivna** –

teacher at the Department of History, Archaeology, Information and Archival Affairs, Central Ukrainian National Technical University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4524-4565>

e-mail: [anankan.777@gmail.com](mailto:anankan.777@gmail.com)

**FORMATION OF SOFT SKILLS AMONG FUTURE SPECIALISTS IN INFORMATION, LIBRARY AND ARCHIVAL AFFAIRS**

**Defining of the problem and the analysis of the last researches and publications.**

Development and improvement of technological processes in information, library and archival

affairs requires training of highly qualified specialists who not only have fundamental and innovative knowledge and practical skills but are able to creatively and constructively solve professional problems in new conditions of informatization of the society. The modern paradigm of higher education in Ukraine is realized through most important components which is knowledge, skills and abilities that form professional competence of future specialists. The model of professional competencies includes two groups of basic skills: the first group, in the opinion of the specialists is soft skills; the second group is hard skills. Today, it is important to develop and improve soft or flexible skills, as they are important factors in high professional productivity. Monitoring of the labour market and studying the need for specialists in the above-mentioned field shows the high competitiveness of specialists with the appropriate level of soft skills. In today's world one has to have not only professional competencies. The ability to communicate harmoniously is an important factor in professional development. Experience shows that employees with a high level of social skills are always more successful and competitive. Soft skills are useful and necessary in any field. This is confirmed by Harvard and Stanford researchers, who found out that soft skills provide 85% success, because they will allow the specialist to adapt to new professional conditions, quickly solve non-standard tasks, easily retrain or change the field of activity.

The relevance and demand for the development of soft skills of students as a key factor in their professional growth is evidenced by a number of international events: in 2017 the classification of soft skills «The European skills, competencies, qualifications and occupations» (ESCO) was officially adopted. This classification represents 1384 skills and abilities required by modern labour market. A number of directives for the European universities which were to introduce new methods of teaching and learning soft skills were approved in 2018. For the same purpose the Euro passport was adopted in 26 European Union languages of the member states. This confirms that the universal nature of soft skills contributes to both vital and professional self-determination.

**Analysis of recent research and publications.** The analysis of scientific discourse on the formation of soft skills among university students confirms the relevance of this problem in scientific research of the national and foreign scholars. Therefore, the study of the phenomenon of soft skills in the educational policy of the world is in the field of view of Yu. Drozdova, O. Dubynina [1]. N. Kolyada, O. Kravchenko [4], S. Nakhod [6] discloses practical aspect of the formation of soft skills in the context of

professional growth. Scientific study of O. Lobodynska, O. Grydzhuk contains research of the problems and definition of prospects of the formation of social skills in the institutions of higher education [5]. Scientific research of S. Batsunov, I. Derecha, I. Kunhurova, E. Slizkova [1] present the description of cooperative forms, basic determinants of the development of soft skills, technologies for an individual route of development of a Bachelor, and methods of development of soft skills.

**The purpose of the article** is to substantiate the need for the formation of soft skills among university students, to suggest forms and methods of their formation among specialists in information, library and archival affairs.

**Presentation of the main research material.**

The analysis of scientific literature [2; 3; 4; 5] regarding the definition of the essence of «soft skills» makes it possible to name these skills as soft, flexible, supra-professional, social, universal competencies, to get them not as secondary, additional to professional, but as important competencies related to communication and organizational aspects of professional activities and is a valuable key to the career growth.

Soft skills shape functional literacy. The essence and functioning of the concept itself has been studied in the national pedagogy for more than thirty years and is interpreted as the ability of an individual to understand and apply diverse information for successful functioning in new conditions in all spheres of the society. In this regard, it should be noted that the main indicators of functional literacy are social behaviour, language and culture, and mastery of the latest technologies. The importance of functional literacy is confirmed by the documents of UNESCO and the European Commission, which define the necessary minimum of such literacy as an important component in the process of professional self-realization and harmonious existence in a society [8].

Taking into account a wide range of scientific research of the national and foreign scientists [1; 2; 3; 4; 5], the main soft skills include sociability; critical thinking; customer orientation; management (of oneself, other people, projects); mentoring (assistance of an experienced person/a mentor in the process of mastering professional competencies); emotional intelligence (a set of skills and abilities, such as self-awareness, self-regulation, empathy and relationship management, which help to determine a person's emotional state, understand his/her intentions and motives for successful implementation of practical tasks). The very concept of «emotional intelligence» in science was introduced by the scholars at Yale University – Peter Salovey and John Mayer in the 90s of the XX century. This concept was preceded

by Thorndike's theory of social intelligence, which interpreted social intelligence as the ability to wisely understand and manage people; problem solving and decision making; management of acquired knowledge; nonviolent communication, which is based on empathy, that is the ability to empathize, respond emotionally to other people's experiences; work in conditions of uncertainty; lean production; ecological thinking; introspection and self-reflection.

Modern studies of emotional intelligence, as a leading feature of the competitiveness of a specialist allow us to identify such basic components as perception (first of all, individuals must recognize their own emotions and be able to manage them); understanding, which is the ability to identify the causes of certain emotions; management involves the ability to manage emotions, direct them to solve the tasks necessary for successful operation; application is the component which forms creativity, and individuality of an individual. As one can see, emotional intelligence is one of the most important abilities of a specialist without which it is impossible to fully implement soft skills.

To confirm our opinion, we turn to the list of basic skills that are most in demand among the Ukrainian employers, represented by A. Zinchenko and M. Saprykina: the ability to work in a team, solving complex problems, analytical thinking, ability to learn quickly, adaptability/flexibility, responsibility, initiative, literate written and oral language and emotional intelligence. The authors also rightly note that on the threshold of the fourth technological revolution, the skills such as strategic thinking, the ability to manage projects and change, IT literacy take the first place [5]. According to the results of the Davos Economic Forum, in addition to the above-mentioned skills, participants included in addition to the above skills such as creativity, interaction with people, ability to form their own opinions and decisions, ability to negotiate, and ability to quickly switch from one opinion to another. [3, p. 13].

In the context of innovation and educational transformations A. Solianyuk, exploring the problem of modernization of the approaches to determining the quality of training of information, library and archival professionals, grounds the use of Dublin descriptors (words and phrases to describe the content of the document), which underlie the European Qualifications Framework and which are the key in the content and the structure of the National Qualifications Framework of Ukraine. The professor rightly notes that the Dublin descriptors are mandatory for the formation of all specialties in higher education, including specialty 029 «Information, Library and Archival Affairs»... Dublin descriptors are specified in the content and the list of general competencies that

are an integral component of modern domestic educational standards and educational and professional programmes» [7].

Disclosing basic learning outcomes as «knowledge and understanding»; «application of knowledge and understanding»; «ability to form judgments and draw conclusions»; «communication skills»; «learning skills or ability to learn» these descriptors are designed to the students the ability to professionally build professional growth [7].

In accordance with the above-mentioned, we shall apply to the Standard of Higher Education of Ukraine in the specialty 029 «Information, Library and Archival Affairs» in the field of knowledge 02 «Culture and Art» for the first (Bachelor's) level of higher education dated of December 12<sup>th</sup> 2018 [8]. The document provides for the formation of soft skills of specialists in the implementation of general and professional competencies. Taking into account the research of the classification of soft skills S. Batsunov, I Derecha and others [1], we have conditionally divided the competencies that form necessary soft skills into four blocks.

Block I – basic communication soft skills:

General competencies 4. Ability to communicate in the national language both orally and in writing.

General competence 5. Ability to communicate in a foreign language.

General competence 6. Skills in the use of information and communication technologies.

Professional competence 6. Ability to maintain business communication with all subjects of the information market, users, partners, authorities and management, mass media.

Professional competence 9. Ability to use PR and other applied socio-communication technologies in a modern information technology infrastructure.

Block II – self-management (emotion management, ability to reflect, initiative):

«Integral competence». Ability to solve complex specialized tasks and practical problems in the field of information, library and archival work or in the learning process, which involves the application of the provisions and methods of information, library and archival work and are characterized by complexity and uncertainty.

General competences 2. Ability to apply knowledge in practical situations.

General competences 3. Knowledge and understanding of the subject area and professional activity.

Block III – Effective thinking:

General competence 1. Ability to abstract thinking, analysis and synthesis.

General competence 7. Ability to search, process and analyze information from various sources.

Professional competence 1. Ability to select, analyze, evaluate, systematize, monitor, organize, store, disseminate and make available information and knowledge in any format.

Professional competence 7. Ability to implement innovative technologies for the production of information products and services, improving the quality of information services to users of information, library and archival institutions.

Professional competence 8. Ability to design and create document and information resources, products and services.

Professional competence 12. Ability to create, populate and ensure the functioning of websites and web communities on the Internet.

Block IV – Management skills:

General Competence 8. Ability to evaluate and ensure the quality of work performed

Professional competence 10. Ability to administer social networks, electronic libraries and archives [8].

In order to analyze the attitude of students to the role of soft skills in professional growth and to improve the formation of soft skills in future professionals in information, library and archival affairs, applicants were asked to answer a number of questions. It was suggested to name the main qualities of the future specialist in information, library and archival affairs. The main qualities of higher education students were such as purposefulness, professional competence, ability to self-development, creativity, responsibility, ability to reflect, patriotism, social activity, stress resistance, tolerance, high level of communication culture, high level of self-organization.

The next task was to rank the presented options of soft skills needed by the future specialist: the ability to work in a team, sociability, critical thinking; customer orientation; enthusiasm; management (by-self, other people, projects); mentoring (assistance of an experienced person/mentor in the process of mastering professional competencies); emotional intelligence; ability to solve complex problems; ability to learn quickly; adaptability/flexibility; responsibility, initiative, competent written and oral language.

The first positions were taken by such skills as sociability, responsibility, ability to learn quickly, initiative, ability to work in a team. The following are critical thinking, management (self, other people, projects), competence in written and oral language, ability to solve complex problems, adaptability/flexibility. The last positions were taken by mentoring and emotional intelligence. This is due to the lack of awareness of students, which requires systematic explanatory work.

Among the forms of acquiring flexible skills, the students included conducting webinars,

trainings, consultations of teachers, elaboration of special literature, preparation of presentations in the process of studying academic courses.

To the question «Which courses do you think develop soft skills?» the students named «The Ukrainian language (for professional purposes)»; «History of the Ukrainian Culture»; «Philosophy»; «Rhetoric»; «Information Resources»; «Ethics and Psychology of Business Communication».

Among the factors that most influence the formation of soft skills, students included higher education, professional associations, personal beliefs, and mass media.

The results of the survey showed: 1) insufficient level of information about the nature and the ways of acquiring soft skills; 2) undergraduates are more focused on practical activities, self-development and self-improvement; 3) the need to develop these skills as an important step towards professional growth.

We offer forms and methods that can be implemented in the process of teaching courses in order to develop soft skills. «Documentary linguistics», «The Ukrainian language for professional purposes», «Information resources», «Activities of information institutions», etc.

Thus, in practical classes on documentary linguistics, the Ukrainian language (for professional purposes), international communication and project activities in the course «Modern megacultural centers (libraries, museums, archives)» the soft skills are formed during the preparation of presentations, mini-studies of problematic topics. For example, in documentary linguistics «The value of scientific research of linguists for the formation of modern ideas about the text», «The essence of the links of documentary linguistics with other fields of knowledge» and others. The presented forms of education promote in-depth mastering of theoretical material, activate cognitive-motivational motives of students, improve skills of business communication.

Gaming technologies remain popular and effective. Experience shows that educational games form the ability to apply the acquired knowledge in specific practical situations of professional orientation, determining the creative approach and development of personal potential. In this context, it is advisable to characterize interactive teaching methods, such as working in pairs (telephone conversations); error analysis (editing the texts of personal official documents); role play during the study of business documents «training a manager»; master class «Forming a career folder: a documentary aspect»; business game «Conducting and documenting meetings of the student body», a competition to compile a questionnaire for a freshman in the field, a discussion with the invitation of experts in the

field, the method of interviews. An effective form is to conduct training sessions, in particular on the conclusion of organizational and administrative documents, preparation of the presentation «Twenty major innovations of the Ukrainian spelling in 2019» and others.

According to the experts, case technology as a teaching method is used to use communicative and creative abilities of students, teach them to acquire knowledge and form professional competencies. This method is to use specific situations (cases) to analyze or discuss and formulate certain solutions. Cases can represent packages of educational and methodical materials that need to be creatively developed and final tests. Thus, in practical classes, mini-cases are formed to study key topics. Relevant are the video conferencing technologies that implement two-way audio and video communication, information and computer technologies related to computer learning using a variety of training programmes.

These forms and methods form a high level of communicative competence, promote a creative approach to solving professional problems, develop independence and initiative, improving and developing soft skills.

**Conclusions and prospects for further direct exploration.** Studies of the problem of developing soft skills among university students confirm its relevance and demand. The available scientific and methodological elaborations prove that soft skills are crucial for employment, so they need comprehensive research.

Undoubtedly, the main purpose of the university educational process is to train highly qualified specialists, to organize cognitive and practical activity of a student, aimed at self-development and performance of professional tasks. Therefore, the presented forms and methods of forming soft skills determine effective business communication in further professional activity, as they are based on real life scenarios and experience gained during the internship. Natural integration of interactive methods with problem-based learning will significantly improve the process of forming the skills needed by the specialist; improve his/her emotional intelligence, thus ensuring a high level of competitiveness of information, library and archival specialists in the labour market.

**СПИСОК ДЖЕРЕЛ**

1. Бацунов С. Н., Дереча И. И., Кунгурова И. М., Слижкова Е. В. Современные детерминанты развития softskills // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2018. № 4 . С. 198–207.  
 2. Дроздова Ю. В., Дубініна О. В. Концептуальні підходи до визначення «softskills» у сучасних освітніх та професійних моделях / «Softskills – невід’ємні аспекти формування

конкурентоспроможності студентів у XXI столітті». Київ.: Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2020. 90 с.

3. Зінченко А. Х., Саприкіна М. А. Навички для України 2030: погляд на бізнес. Київ, 2016. 36 с.

4. Коляда Н., Кравченко О. Практичний досвід формування «soft-skills» в умовах закладу вищої освіти. Актуальні питання гуманітарних наук. 2020. № 3(27). С. 137–145

5. Лободинська О. М., Гридзук О. Є. Формування соціальних навичок студентів: проблеми й перспективи. Науковий вісник НЛТУ України: збірник наукових праць. Львів, 2020, том 30, № 3. С. 116–121.

6. Наход С. А. Значущість «Softskills» для професійного становлення майбутніх фахівців соціономічних професій. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2018. № 63. С. 131–135.

7. Соляник А. Інноваційні критерії результативності ступеневої підготовки фахівців зі спеціальності 029 «Інформаційна, бібліотечна та архівна справа». *Український журнал з бібліотекознавства та інформаційних наук*. 2018. Вип. 1. С. 64–75.

8. Стандарт вищої освіти України за спеціальністю 029 «Інформаційна, бібліотечна та архівна справа» галузі знань 02 «Культура і мистецтво» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти від 12.12.2018 р.

9. Europe Direct is a service to help you find answers to your questions about the European Union

**REFERENCES**

1. Batsunov, S. N., Derecha, I. I., Kunhurova, I. M., Slizkova, E. V., *Sovremennye determinant razvitiya soft skills*. [Current determinants of soft skills development].  
 2. Drozdova, J. V., Dubinina, O. V. (2020). *Konceptualni pidhody do vyznachennia «softskills» u suchasnyh osvithih ta profesijnih modelah*. [Conceptual approaches to defining softskills in current educational and professional models]. Kiev.  
 3. Zinchenko, A. H., Saprykina, M. A. (2016). *Navychky dla Ukrainy 2030: poglad na biznes*. [Developments for Ukraine 2030: a look at business]. Kiev.  
 4. Koliada, N., Kravchenko, O. (2020). *Praktychnyj dosvid formuvannja «soft-skills» v umovakh zakladu vyshhoji osvity*. [Practical Experience of «Soft-Skills» Formation in Terms of Higher Education Institution].  
 5. Lobodynska, O. M., Grydzuk, O. E. (2020). *Formuvannia socialnyh navychok studentiv: problemy i perspektivy*. [Formation of social skills of students: problems and prospects]. Lviv.  
 6. Nakhod, S. A. (2018). *Znachushhistj «Soft skills» dlja profesijnogho stanovlennja majbutnikh fakhivciv socionomichnykh profesij*. [Importance of «Soft Skills» for Professional Formation of Future Specialists of Socionomic Professions]. Kiev.  
 7. Solianyk, A. (2018). *Innovatsiini kryterii rezultativnosti stupenevoi pidhotovky fakhivtsiv zi spetsialnosti 029 «Informatsiina, bibliotечna ta arkhivna sprava»*. [Innovation criteria of degree training results of students in the specialty 029 «Information, library and archive affairs»].

8. *Standart vyshchoi osvity Ukrainy za spetsialnistiu 029 «Informatsiina, bibliotchna ta arkhivna sprava» haluzi znan 02 «Kultura i mystetstvo» dlia pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity vid 12.12.2018 r.*

9. Europe Direct is a service to help you find answers to your questions about the European Union.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

**БАРАБАШ Вікторія Анатоліївна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри історії, археології, інформаційної та архівної справи Центральноукраїнського національного технічного університету.

**Наукові інтереси:** навчально-виховний процес у закладах вищої освіти, громадянське виховання студентської молоді; функціонування інформаційних установ та їх ресурси.

**МИЦЕНКО Валерій Іванович** – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри іноземних мов Центральноукраїнського національного технічного університету.

**Наукові інтереси:** формування професійних навичок у здобувачів вищої освіти філологічних спеціальностей.

**БОНДАРЕНКО Ганна Семенівна** – старший викладач кафедри історії, археології, інформаційної та архівної справи Центральноукраїнського національного технічного університету.

**Наукові інтереси:** громадянське виховання студентської молоді; функціонування інформаційних установ та їх ресурси.

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

**BARABASH Viktoriia Anatoliyivna** – PhD in Pedagogy, Associate Professor at the Department of History, Archaeology, Information and Archival Affairs, Central Ukrainian National Technical University.

**Circle of scientific interests:** educational process in higher education institutions, civic education of studentis; functioning of information institutions and their resources.

**MYTSENKO Valerii Ivanovych** – PhD of Pedagogy, Associate Professor, Head of the Department of Foreign Languages of Central Ukrainian National Technical University.

**Circle of scientific interests:** formation of professional skills among students of philological specialties.

**BONDARENKO Anna Semenivna** – Teacher of the Department of History, Archeology, Information and Arhival Affair Central Ukrainian National Technical University.

**Circle of scientific interests:** civic education of studentis; functioning of information institutions and their resources.

*Стаття надійшла до редакції 21.08.2021 р.*

УДК 378.011.3-051:78] : [908:78

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-199-87-92

**ВИШПІНСЬКА Ярина Маноліївна** –

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри музики Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1201-5421>

e-mail: ya.vyshpinska@chnu.edu.ua

### МУЗИЧНО-КРАЄЗНАВЧИЙ КОМПОНЕНТ ЯК СКЛАДОВА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ МУЗИЧНО-ОСВІТНЬОГО І МИСТЕЦЬКОГО СПРЯМУВАННЯ

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Підготовка фахівців музично-освітнього і мистецького спрямування здатних комплексно володіти усією палітрою музично-виконавських, інтерпретаційних, образно-виражальних, вербальних та психолого-педагогічних технологій потребує на сьогодні оновлення. Це можливо здійснити через введення у навчальні програми регіонального музично-краєзнавчого контенту. Він не тільки розширить і збагатить змістову лінію фахових спецкурсів, лекційних і практичних занять, урізноманітнить музичний репертуар, але й сприятиме напрацюванню здобувачами вищої освіти здатності до детального культурно-мистецького аналізу явищ і процесів як загального, так і регіонального змісту. Стимулюватиме у студентів розвиток пошукових навичок,

створить підґрунтя для вивчення і дослідження музичної культури опираючись на історичні, мистецтвознавчі та емпіричні напрацювання у галузі музично-краєзнавчих наукових досліджень та забезпечить оригінальність освітньої програми.

#### Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Краєзнавчий аспект розвитку освіти та виховання досліджено у працях сучасних науковців: О. Сухомлинська, В. Струманський, С. Совгіра, О. Тімець, О. Кашаба та інші; художньому краєзнавству мистецької галузі присвячені роботи Л. Масол, Н. Миропольської, Т. Анікіної та ін.

Музичне краєзнавство як частина напряму мистецтвознавчих і музично-педагогічних досліджень в регіональному концепті України розглядалося у працях І. Боднарук, М. Загайкевич, О. Залуцького, О. Кавунник,

Ю. Каплієнко-Ілюк Л. Кияновської, В. Прокочук (Дикало), О. Ткачук, М. Черепанина, П. Шиманського, І. Ярошенко та інших.

Проблемі становлення й розвитку музичного краєзнавства на Буковині, діяльність митців та композиторів краю крізь призму мистецько-культурних процесів присвячено дослідження В. Акатріні, Я. Вишпінської (Мельничук), І. Глібовицького, К. Демочка, О. Залуцького, Ю. Каплієнко-Ілюк, А. Кушніренко, А. Плішки, Г. Постевки, В. Процюка, Л. Руссу, І. Ярошенко.

**Мета статті** – відобразити особливості регіонального досвіду Буковини з підготовки майбутніх фахівців музично-освітнього і мистецького спрямування опираючись на музично-краєзнавчий компонент.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Програма підготовки здобувачів вищої освіти музично-освітнього і мистецького спрямування враховує запити забезпечення і використання освітніх технологій, які стануть основою для становлення і розвитку «висококваліфікованих фахівців у галузі музичної освіти та мистецтва, здатних володіти загальними і фаховими компетентностями, цифровими технологіями, методами організації творчого пошуку в професійній діяльності з урахуванням процесів модернізації сучасної освіти та регіональних потреб» [8].

Акцентування на значимості музично-краєзнавчого компоненту, як важливої складової формування майбутнього фахівця на кафедрі музики ЧНУ імені Юрія Федьковича зосереджено, головним чином, у блоці вільного вибору студента. Це комплекс дисциплін, які доповнюють й проектує дослідницьку, музично-освітню й мистецьку складову підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва формують його цілісність уявлень про особливості культурного процесу розвитку музичного мистецтва й освіти на Буковині. Серед запропонованих дисциплін, які складають цей блок, входять: «Музичне краєзнавство», «Музично-культурна комунікація», «Розвиток музичного мистецтва та освіти на Буковині»; «Розвиток музичного мистецтва на Буковині» для студентів спеціальності 025 «Музичне мистецтво». Слід відзначити, що зміст і практична складова опанування студентами дисциплінами витримана з урахуванням динамічності розгортання інформаційної частини лекційних, семінарських і практичних занять.

З III по VI курси (3,5 роки) студенти знайомляться, вивчають, порівнюють і досліджують особливості формування музично-культурного і освітнього середовища на Буковині, яке утворилося за рахунок багатонаціонального складу населення краю,

народних музичних традицій та унікального громадсько-культурного явища названого буковинська толерантність, що включає в себе культуру поведінки, яка, мабуть уже на генетичному рівні закодувала такі речі як: виховання терпимості у ставленні мешканців краю до звичаїв, традицій та релігій усіх народів, які проживали і живуть нині на цій благодатній землі.

Дослідження, вивчення й популяризація регіонального компоненту в освіті й мистецтві набуває сьогодні досить актуального звучання. Адже через певні заборони, що історично склалися у радянський період, ми дуже багато втратили цінних, унікальних речей, які об'ємно та системно надали б аналіз процесам громадсько-культурного та освітньо-мистецького розвитку Буковини, яка значний період була східним кордоном Австро-Угорської імперії, частиною Західної Європи, а далі в силу I світової війни увійшла до складу Румунії. Зараз прийшов час для повернення та переоцінки здобутків митців, виконавців, композиторів краю не тільки на рівні регіонального компоненту, але й у значно ширшому контексті: всеукраїнському та загальноєвропейському.

Крім мистецького компоненту музичне краєзнавство концентрує в собі величезний виховний потенціал. На сучасному етапі реформування галузі музичної освіти, згідно концепції розвитку НУШ, важливим є розвиток в учнів уміння застосовувати набуті знання у практиці повсякденного життя [7]. Тому важливим стає розробка регіональних програм з різних навчальних предметів, у тому числі й з музичного мистецтва. Підготовка майбутніх фахівців, які відповідали б потребам регіону, фольклористів, музикантів-краєзнавців, педагогів-краєзнавців є важливим критерієм збереження, вивчення і збагачення музичної культури краю. Це сприяло б, на переконання О. В. Залуцького, «появі музично-педагогічного краєзнавства з необхідним науково-теоретичним і методичним обґрунтуванням як нової складової музичного краєзнавства» [3, с. 40].

Першим, хто в час радянського панування звернувся до творчості заборонених композиторів Буковини, був народний артист України, лауреат Шевченківської премії, головний диригент Заслуженого Буковинського ансамблю пісні і танцю, засновник кафедри музики ЧНУ – Андрій Миколайович Кушніренко. Він повернув із забуття унікальну хорову спадщину українського професійного композитора Буковини – Сидора Воробкевича. Аналізуючи композиторський стиль письма буковинця, Кушніренко настільки оволодів тонкощами відтворення голосоведення у



хорових партитурах Воробкевича, що навіть вносив певні корективи. Це траплялося з партитурами, які були написані Воробкевичем від руки і зазнали певного пошкодження.

Поступово на кафедрі музики, хвиля музично-краєзнавчих досліджень, ініційована Андрієм Кушніренко, почала зростати і міцніти. Цьому сприяла творча і музично-педагогічна діяльність доцента кафедри музики Олександра Васильовича Залуцького. Саме він запровадив на кафедрі вивчення предмету «Музичне краєзнавство» для студентів спеціальності «Музичне мистецтво». Палко захоплюючись музичною культурою Буковини йому вдалося віднайти в обласному архіві Чернівців правдиву дату народження першого професійного композитора Буковини, учня Фридерика Шопена, Кароля Мікулі. Олександр Васильович започаткував видання на кафедрі музики серію «Музичне краєзнавство», куди увійшли хрестоматії, нотні видання та матеріали до його авторського курсу.

Незабаром до цього процесу долучилися молоді аспіранти Ярина Мельничук (Вишпінська) та Георгій Постевка, які вивчали процеси становлення музичної освіти та виховання на Буковині у Австро-Угорський та міжвоєнний періоди історії краю. На сьогоднішній момент випускниця кафедри музики, аспірантка інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України Олеся Ткачук, працює над кандидатською дисертацією «Підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до застосування музичного краєзнавства у професійній діяльності»; доцентом кафедри музики Юлією Каплієнко-Ілюк завершено докторську дисертацію та видано у 2020 році монографію «Музичне мистецтво Буковини. Стильові парадигми композиторської творчості XIX–XI століття».

Також, варто згадати про композиторську і громадсько-просвітницьку діяльність викладачів кафедри музики, сучасних композиторів Буковини Юрія Гіни, Андрія Плішки, Івана Дерди, Івана Гатрича та Любомира Равлюка. Вони вдало відтворюють народнопісенні традиції Буковини втілюючи їх у авторські твори сольного, вокально-хорового та інструментально-ансамблевого виконавства.

Проникнення музично-краєзнавчого компоненту у філософію підготовки майбутніх фахівців на кафедрі музики відбувається комплексно. Це – розробка і введення обов'язкових уроків побудованих на музично-краєзнавчому матеріалі, які готують студенти під час проходження педагогічної практики в закладах загальної середньої освіти та музичних школах; формування 30% тематики курсових та магістерських робіт, які

опираються на дисципліни музично-краєзнавчого змісту; відтворення народнопісенного та вокально-інструментального репертуару Буковини студентськими колективами кафедри музики, серед яких:

- фольклорний ансамбль «Буковиночка» (керівник Ярина Вишпінська);
- ансамбль бандуристів (керівник Інна Мокрогуз);
- оркестр народних інструментів (керівник Віталій Бондаренко);
- дівочий хор «Аніма» (керівник Алла Зубчук);
- мішаний хор «Резонанс» (керівник Ольга Чурикова-Кушнір).

Протягом тривалого часу на кафедрі працює студентський науковий гурток «Музичний краєзнавець» (керівник Ярина Вишпінська), який систематично проводить виховні музично-краєзнавчі заходи присвячені творчості композиторів, педагогів, митців, краєзнавців Буковини:

- музично-виховний захід присвячений 195 річниці від дня народження першого професійного композитора Буковини Кароля Мікулі, організований Олександром Залуцьким (листопад 2016);

– музично-краєзнавчий захід «Буковина – край мистецьких талантів» присвячений творчості Андрія Кушніренка, письменниці й художниці Буковини Домки Ботушанської в рамках вивчення дисципліни «Музичне краєзнавство» для студентів 3 курсу (жовтень 2018);

– мистецький проект «Музична Буковина» присвячений фортепіанній творчості сучасного буковинського композитора Віталія Логіна (червень 2021 р. на платформі Google Meet).

У рамках вивчення музично-краєзнавчих дисциплін доцентом Яриною Вишпінською були проведені відкриті лекції на базі муніципальної бібліотеки імені Анатолія Добрянського для студентів і викладачів кафедри музики, працівників Інституту післядипломної освіти ЧО, Генерального Консульства Румунії в Чернівцях, музичної громадськості міста. Всі вони демонструвалися за допомогою відеопроєктора, широкої бази відео-аудіо матеріалів та підготовлених студентами вокально-інструментальних номерів:

- «Титани Духу Буковини» про творчу співпрацю засновника кафедри музики Андрія Кушніренка та Анатолія Добрянського для студентів магістрів VI курсу (листопад 2016);

– «Родина Мандичевських на Буковині» організована у співпраці з дослідниками творчої спадщини цієї сім'ї Володимиром і Михайлом Акатріні (листопад 2017);

– online лекція «Музично-культурна комунікація в етнокультурному вимірі. Феномен Буковини» для студентів спеціальності 025 «Музичне мистецтво» (травень 2020 р);

– online лекція для слухачів курсів підвищення кваліфікації в ЧНУ «Красназнавчий підхід у музично-педагогічній діяльності сучасного вчителя музичного мистецтва» (лютий 2021).

Включення музично-красназнавчої підготовки у структуру комплексного формування майбутнього вчителя музичного мистецтва та його фахового розвитку повинен здійснюватися на усіх рівнях його навчання й професійної діяльності: у вузі, в період післядипломної освіти, на курсах підвищення кваліфікації, засобами інформальної освіти.

Гарні результати демонстрації творчого, наукового і мистецького надбання діячів Буковини ілюструють фонди міських, обласних красназнавчих та літературно-меморіальних музеїв, які гостинно запрошують наших студентів і викладачів. У вересні 2018 року студенти 3 курсу у рамках вивчення предмету «Музичне красназнавство» здійснили красназнавчу подорож по музеях Глибоцького району Чернівецької області: меморіальний музей Ольги Кобилянської (с. Димка), шкільний красназнавчий музей (с. Старий Вовчинець) і меморіальний музей Домки Ботушанської в Глибоцькій гімназії (м. Глибока) – модератор, директорка музею Ольга Василівна Шевченко.

Додатковим стимулом для підтримки і зміцнення зацікавлення студентами музично-красназнавчою тематикою є введення і розробка у структурі навчальних дисциплін блоку практичних і семінарських занять, які містять дослідницько-пошуковий компонент з метою опрацювання студентами творчих проєктів. Це передбачає їх роботу в архівах, музеях, бібліотеках, знайдення рідкісних книг і фотографій у мережі «Букініст», фольклорно-етнографічну практику, роботу в творчих групах, які працюють на базі студентського фольклорного ансамблю «Буковиночка» та студентського наукового гуртка. Це сприяє поглибленому вивченню музично-красназнавчого матеріалу, знайомству з діяльністю композиторів та музично-громадських діячів краю, організації концертного і світського життя в структурі діяльності національних музичних товариств Буковини [12, с. 2].

Серед переваг дисципліни «Музично-культурна комунікація» є: «розширення та поглиблення мистецького кругозору студентів, їх комунікативних здібностей у галузі музичної культури, пропагування моделі толерантного ставлення до використання й відтворення етнокультурного мистецтва Буковини. Це

передбачає організацію спільних мистецьких заходів студентських колективів кафедри музики за участі національних товариств Буковини, преси, місцевого телебачення, культурно-громадських осередків (бібліотек, центрів мистецтва і освіти, музеїв), відомих діячів і митців краю» [11, с. 2].

Зазначимо, що отриманий студентами досвід у сфері музично-культурної комунікації є важливим для формування у майбутніх здобувачів вищої музичної освіти позитивного ставлення до музичної культури різних народів Буковини, які відтворюють музично-культурну мозаїку України і світу [11, с. 2].

Про необхідність отримання студентами знань з музично-красназнавчого напрямку позитивно висловлюються й стейкхолдери. У документі протоколу розміщеному на сайті кафедри музики ЧНУ зазначено, що випускники кафедри музики у своїй практиці широко застосовують знання з курсу «Музичне красназнавство». Знайомлять своїх учнів із творчістю відомих митців буковинського краю та регіональними музичними традиціями [9]. Палагнюк В. – методист міського управління освіти Чернівецької міської ради, наголосила на необхідності вивчення регіональних музичних традицій з метою виховання в учнів національної свідомості, патріотизму й любові до рідного краю й відзначила: «На мою думку саме вивчення майбутніми фахівцями курсу «Розвиток музичного мистецтва та освіти на Буковині» забезпечує студентів такими знаннями, на основі яких вони зможуть зацікавити учнів, викликати в них інтерес до рідної пісні» [10].

Підтримка музично-красназнавчого компоненту в структурі підготовки майбутніх фахівців не обмежується інформативною складовою, але й включає в себе широке залучення студентської молоді до практичної музично-виконавської діяльності. Хорові колективи та солісти кафедри музики брали активну участь у першому Фестивалі Євсеб'я Мандичевського у Чернівцях (2017) та Міжнародному проєкті «Гамма Скупинський» (Chernivtsi – Los Angeles) (2016). Чернівчани та гості міста в рамках проєкту мали можливість побувати на зустрічі з відомим композитором у Меморіальному музеї Володимира Івасюка, відвідати майстер-клас у Чернівецькому обласному коледжі мистецтв імені Сидора Воробкевича та авторський концерт у Чернівецькій обласній філармонії. Феєрично завершився проєкт концертом фортепіанної, вокально-хорової та естрадної музики в Палаці Академічний, за участі викладачів і студентів кафедри музики ЧНУ імені Юрія Федьковича [6].

Логічним продовженням музично-

красознавчих досліджень є розробка викладачами кафедри музики (Лісовий В. А., Каплієнко-Ліук Ю. В., Вишпінська Я. М.) проекту поданого на конкурс Міністерства освіти і науки України «Музичне мистецтво Буковини як європейський культурно-мистецький феномен», в рамках діяльності якого заплановано провести концерт інструментально-вокальної музики присвячений 200-літтю від дня народження першого професійного композитора Буковини Кароля Мікулі; концерт вокально-хорової музики до відзначення 185 річниці від дня народження Сидора Воробкевича; музично-красознавчий захід «Колористика Буковини у звуках і фарбах». Це сприятиме збагаченню виконавського репертуару художніх колективів і солістів кафедри музики, залучення їх до творчої реалізації у художньо-мистецькій діяльності міжнародних, всеукраїнських та обласних фестивалів і конкурсів.

Концертна і проектна діяльність професорсько-викладацького й студентського колективів кафедри музики ЧНУ підтверджує перспективність обраного напрямку музично-красознавчої діяльності. Реалістична і творча цінність мистецького надбання краю воістину є невичерпною. Вона охоплює різноманітні пласти вокально-хорової, камерно-інструментальної, симфонічної та сучасної естрадної музики. Для кожного слухача і виконавця знайдеться та музика, яка заповнить серце, відкриє барви світу і наблизить кожного до глибин сакрального народнописаного мистецтва Буковини.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку.** Буковина створила неповторний мистецький продукт, який є конкурентоспроможним на всеукраїнському та європейському рівнях. Спільними зусиллями та доброзичливою політикою національної та релігійної терпимості край посідає одне з унікальних місць у Європі. Тут були розвинуті духовні та мистецькі цінності європейського значення у культурно-громадській діяльності багатьох національних товариств, центрів, осередків та об'єднань, що втілювалося й в освітній політиці влади, яка спиралася на принципи поваги до співжиття багатонаціональної спільноти Буковини.

Отже, аналізуючи можливості використання музично-красознавчого компоненту як невід'ємної складової підготовки майбутніх фахівців музично-освітнього і мистецького напрямків зауважимо, що важливим на сьогодні є звернення до мистецьких надбань регіону, автентичного місцевого колориту, що

увійшов як невід'ємна складова у композиторську творчість композиторів Буковини XIX–XXI століть. Студенти кафедри музики ЧНУ опановуючи лекційні курси музично-красознавчого спрямування здобувають практичні навички пошуково-дослідницької діяльності та інтерпретаційно-творчої реалізації на базі художніх колективів, втілення проектної і музично-виконавської діяльності у період педагогічної практики у закладах спеціальної і загальної освіти.

Важливим аспектом викладання музично-красознавчих дисциплін є їх унікальний регіональний контекст, що посилюється ефектом новизни та постійного наукового пошуку. Він зміцнює зацікавлення студентами багатокультурним мистецьким середовищем, історико-культурним підтекстом творчості відомих і маловідомих композиторів Буковини чий надбання збагатили музичну культуру України та Європи.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Боднарук І. М. Основні напрями музично-красознавчої діяльності педагога у закладі вищої освіти. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 1(94). 2020. С. 51–59.
2. Дикало В. Музичне красознавство Рівненщини як навчальний курс: до постановки проблеми. *Нова педагогічна думка*. 2016. № 2 (86). С. 124–128.
3. Залуцький О. Підготовка майбутніх учителів на музично-красознавчому матеріалі. *Науковий Вісник Чернівецького університету*. Вип. 184. *Педагогіка та Психологія*. 2003. С. 40–44.
4. Кавунник О. А. Музичне середовище як об'єкт музичного красознавства. *Українське музикознавство*. 2018. Вип. 44. С. 98–106.
5. Кашаба О. Історичне красознавство як складова національної освіти: теоретичний аспект. *Красознавство*. № 1–2. 2010. С. 96–104.
6. Міжнародний проект «Гамма Скупинський» (Chernivtsi – Los Angeles). URL: <http://www.music.chnu.edu.ua/index.php?page=ua/07c-ultartpro/02gammaskup>
7. Нова українська школа. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>
8. Освітньо-професійна програма Середня освіта (Музичне мистецтво) першого бакалаврського рівня вищої освіти за спеціальністю 014 Середня освіта (Музичне мистецтво) галузі знань 01 Освіта / Педагогіка.
9. Протокол № 1 від 8 травня 2020 року (13.00 – 15.00 годин) зустрічі зі стейкхолдерами (обговорення проекту освітньо-професійної програми «Середня освіта (Музичне мистецтво)» першого (бакалаврського рівня вищої освіти).

10. Протокол №2 від 8 травня 2020 року (15.30 – 17.00 годин) зустрічі зі стейкхолдерами (обговорення проекту освітньо-професійної програми «Середня освіта (Музичне мистецтво)» другого (магістерського) рівня вищої освіти).

11. Силабус навчальної дисципліни «Музично-культурна комунікація» (вибіркова) Освітньо-професійна програма «Музичне мистецтво» Спеціальність 025 «Музичне мистецтво» Галузь знань 02 «Культура і мистецтво». С. 2.

12. Силабус навчальної дисципліни «Розвиток музичного мистецтва на Буковині» (вибіркова) Освітньо-професійна програма «Музичне мистецтво» Спеціальність 025 «Музичне мистецтво» Галузь знань 02 «Культура і мистецтво» Рівень вищої освіти другий (магістерський). С. 2

### REFERENCES

1. Bodnaruk, I. M. (2020). *Osnovni napryamky muzychno-krajeznavchoyi diyal'nosti pedahoha u zakladi vyshchoyi osvity*. [The main directions of music and local lore diyalnosti teacher in higher education].

2. Dykalo, V. (2016). *Muzychne krajeznavstvo Rivnenshchyny yak navchal'nyy kurs: do postanovky problemy*. [Musical local lore of Rivne region as a navchalny course: to the problem statement].

3. Zaluts'kyu, O. (2003). *Pidhotovka maybutnikh uchyteliv na muzychno-krajeznavchomu materiali*. [Training of future teachers on music and local lore material]. Chernivts'.

4. Kavunnyk, O. A. (2018). *Muzychne seredovyshe yak ob'yeht muzychnoho krajeznavstva*. [Musical environment as an object of musical local lore].

5. Kashaba, O. (2010). *Istorychne krajeznavstvo yak skladova natsional'noyi osvity*. [Musical environment as an object of musical local lore].

6. *Mizhnarodnyy proekt «Gamma Skupyns'kyu»*. [International project «Gamma Skupyns'kyu»]. Chernivtsi – Los Angeles.

7. *Nova ukrayins'ka shkola*. [New Ukrainian school].

8. *Osvitn'o-profesiyna prohrama Serednya osvita (Muzychne mystetstvo) pershoho bakalavrs'koho rivnya vyshchoyi osvity za spetsial'nisty 014 Serednya osvita (Muzychne mystetstvo) haluzi znan' 01 Osvita / Pedahohika*. [Educational-professional program Serednya osvita (Muzychne mystetstvo) pershoho bakalavrs'koho rivnya vyshchoyi osvity za spetsial'nisty 014 Serednya osvita (Muzychne mystetstvo) haluzi znan' 01 Osvita / Pedahohika].

9. *Protokol № 1 vid 8 travnya 2020 roku (13.00 – 15.00 hodyn) zustrichi zi steykholderamy (obhovorennya proyehtu osvitr'o-profesiynoyi prohramy «Serednya osvita (Muzychne mystetstvo)» pershoho (bakalavrs'koho rivnya vyshchoyi osvity)*. [Minutes vid

1 type 8 May 2020 (13.00–15.00 hours) zustrichi zi steykholderamy (discussed in the project of educational and professional program «Secondary education (Muzychne mystetstvo)» pershoho (bakalavrs'koyshovy richony)].

10. *Protokol №2 vid 8 travnya 2020 roku (15.30–17.00 hodyn) zustrichi zi steykholderamy (obhovorennya proyehtu osvitr'o-profesiynoyi prohramy «Serednya osvita (Muzychne mystetstvo)» druhoho (mahisters'koho) rivnya vyshchoyi osvity*. [Protocol №2 type 8 May 2020 (15.30-17.00 hours) zustrichi zi steykholderamy (discussed in the project of educational and professional program «Secondary education (Muzychne mystetstvo)» of the second (master's) level)].

11. *Sylabus navchal'noyi dystsypliny «Muzychno-kul'turna komunikatsiya» (vybirkova) Osvitn'o-profesiyna prohrama «Muzychne mystetstvo» Spetsial'nist' 025 «Muzychne mystetstvo» Haluz' znan' 02 «Kul'tura i mystetstvo»*. [Sylabus navchalnoyi dystsypliny «Muzychno-kulturna komunikatsiya» (selective) Educational and professional program «Muzychne mystetstvo» Specialty 025 «Muzychne mystetstvo» Branch of knowledge 02 «Culture and mystery»].

12. *Sylabus navchal'noyi dystsypliny «Rozvytok muzychnoho mystetstva na Bukovyni» (vybirkova) Osvitn'o-profesiyna prohrama «Muzychne mystetstvo» Spetsial'nist' 025 «Muzychne mystetstvo» Haluz' znan' 02 «Kul'tura i mystetstvo» Riven' vyshchoyi osvity druhyy (mahisters'kyy)*. [Sylabus navchalnoyi dystsypliny «Development of musical art in Bukovina» (selective) Educational and professional program «Musical art» Specialty 025 «Musical art» Branch of knowledge 02 «Culture and mystery» Culture and mystery].

### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**ВИШПІНСЬКА Ярина Маноліївна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри музики Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича.

**Наукові інтереси:** професійна підготовка майбутніх музикантів-педагогів у контексті розвитку музично-краєзнавчих досліджень.

### INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**VYSHPINSKA Yaryna Manoliivna** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Music, Yuri Fedkovych Chernivtsi National University.

**Circle of scientific interests:** professional training of future musicians-teachers in the context of the development of music and local lore research.

*Стаття надійшла до редакції 10.08.2021 р.*

УДК 378.016:793.3

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-199-93-96

**ВОЛЧУКОВА Вікторія Миколаївна** –

кандидат мистецтвознавства, доцент кафедри хореографії

Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8645-573X>

e-mail: vika20.08.74@gmail.com

**ТІЩЕНКО Олена Миколаївна** –

кандидат педагогічних наук кафедри хореографії

Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3860-4240>

e-mail: lenchik721215@gmail.com

## ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ДО ПОСТАНОВКИ ХОРЕОГРАФІЧНИХ ТВОРІВ МАЛОЇ ФОРМИ В ПРОЦЕСІ ОСВОЄННЯ ДИСЦИПЛІНИ «МИСТЕЦТВО БАЛЕТМЕЙСТЕРА»

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Професійна підготовка майбутнього вчителя хореографії у педагогічних закладах вищої освіти на сучасному етапі розвитку передбачає придбання вмінь та навичок до балетмейстерської діяльності. Одним із пріоритетних та складних завдань балетмейстерської діяльності здобувачів вищої освіти є придбання навичок створення та постановки хореографічних творів малих форм, створення якісного хореографічного репертуару і відповідність його наступним вимогам: доступності віковій категорії, високій художній цінності та ідейності хореографічного твору.

У ХНПУ імені Г. С. Сковороди розширюється коло дисциплін, спрямованих на формування і розвиток у здобувачів вищої освіти високого рівня постановочних умінь і навичок. Формування постановочних умінь в процесі балетмейстерської діяльності у здобувачів передбачає вивчення таких фахових дисциплін у ХНПУ імені Г. С. Сковороди як «Підготовка концертних номерів», «Сценічна майстерність», «Основи композиції та постановки танцю», «Мистецтво балетмейстера». Підготовка здобувачів вищої освіти до балетмейстерської діяльності має багаторівневий процес, який може активно впливати на: 1) формування духовних якостей особистості через цілеспрямовану передачу молоді танцювальних традицій, звичаїв, обрядів різних країн світу в процесі вивчення хореографічних творів малої форми; 2) на естетичну культуру молоді; 3) на розвиток національно-патріотичних почуттів і цінностей; 4) на моральні якості особистості в процесі вивчення творів сучасного, класичного танців.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Питання формування та розвитку постановочних умінь у здобувачів вищої освіти в процесі балетмейстерської діяльності не одноразово ставали в полі зору багатьох

учених. Серед педагогічних досліджень, проблему особливостей постановки творів на матеріалі народно-сценічного танцю розглядали теоретики хореографічного мистецтва П. Вірський, В. Шевченко, Р. Захаров, К. Василенко, Зайцев. Питання формування та розвитку постановочних умінь у майбутніх балетмейстерів розглядали О. Голдрич, О. Енська, А. Максименко. Найбільш близько проблему особливостей професійної підготовки здобувачів вищої освіти до постановки малих форм танцю досліджено в працях А. Мелехова, О. Пархоменко.

Отже, недостатній рівень розробленості проблеми та необхідність розробки методичних рекомендацій з дисципліни «Мистецтво балетмейстера» для здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 024 «Хореографія» зумовили вибір теми наукової статті.

**Мета статті** – виявити та теоретично обґрунтувати ефективні етапи постановки малих форм танцю здобувачами вищої освіти в процесі освоєння дисципліни «Мистецтво балетмейстера».

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Структура дисципліни «Мистецтво балетмейстера», яка викладається на кафедрі хореографії у ХНПУ імені Г. С. Сковороди для здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти містить різноманітні форми організації навчально-пізнавальної діяльності здобувачів. Серед них найбільш дієвими є лекції, практичні заняття, самостійна та індивідуальна робота здобувачів, консультації. Таким чином, особливостями професійної підготовки здобувачів вищої освіти до балетмейстерської діяльності буде грамотне структурно-змістове забезпечення курсу «Мистецтво балетмейстера», яке передбачає формування у майбутніх

хореографів наступних фахових компетенцій [4, с. 7]:

- здатність до балетмейстерської розробки та втілення хореографічних творів;
- здатність розробляти і втілювати авторські хореографічні твори різноманітні за формою, жанром, виражальними засобами з використанням традиційних та новітніх прийомів їх створення;
- усвідомлення синтетичної природи хореографічного мистецтва та багатоманітності його можливих зв'язків з іншими мистецтвами у хореографічному творі;
- здатність створювати хореографічну складову в різних мистецько-видовищних формах.

Навчальною програмою курсу «Мистецтво балетмейстера» передбачено створення та постановка хореографічних творів малої форми в різних видах хореографічного мистецтва.

Дослідник О. Пархоменко під балетмейстерською підготовкою майбутніх учителів хореографів розуміє творчий процес, спрямований на набуття вчителем хореографії теоретичних та практичних знань, що сприяють формуванню балетмейстерських умінь [5, с. 15].

Нами надано визначення поняттю «професійна підготовка здобувачів вищої освіти до постановки малих форм танцю» як процес формування та розвитку знань, умінь та навичок, необхідних для успішного здійснення майбутніми балетмейстерами постановки різних малих форм танцю (соло, дует, тріо, квартет, квінтет, хореографічної мініатюри) в різних видах і жанрах хореографічного мистецтва згідно законів драматургії.

*Хореографічні твори малої форми* визначаються нами як самостійні хореографічні твори від 1 до 6 виконавців, що побудовані за законами драматургії, які можуть бути образними та сюжетними.

Таким чином, у майбутніх хореографів необхідно формувати такі види постановочних умінь:

- вміння цікаво розповісти тему, ідею, сюжет або короткий зміст танцю, вид, стиль, жанр та форму хореографічного твору;
- вміння донести до виконавців прийоми втілення художніх образів, які присутні в хореографічному творі, володіння акторською майстерністю;
- вміння донести до виконавців в доступній формі особливості музичної форми хореографічного твору;
- вміння створювати різноманітні малюнки танцю та логічні композиційні перешикування і у доступній формі викладати матеріал виконавцям;

- вміння володіння категоріальним апаратом балетмейстера-постановника та навичок грамотно розповісти методику виконання комбінацій, танцювальної лексики та фігур танцю та співвіднести їх з музикою;

- володіти гарним музичним слухом, мати основи музичної грамоти;

- володіти гарними виконавськими вміннями та навичками;

- вміння застосовувати ефективні вербальні, практичні та наочні методи, індивідуальний та диференційний прийоми в балетмейстерській діяльності.

#### **Етапи постановки малих форм танцю:**

Після того як постановник створив композицію хореографічного твору, лексику, мізансцени, він може приступити до постановочної роботи з виконавцями, попередньо продумавши його етапи:

**Перший етап:** розповідь виконавцям теми, ідеї, змісту, сюжетної лінії хореографічного твору, зацікавити виконавців.

**Другий етап:** прослуховування виконавцями музичного матеріалу хореографічного твору. Надання інформації виконавцям про музичну драматургію, музичну форму хореографічного твору, аналіз характеру і темпу виконання кожної частини твору, музичного розміру.

**Третій етап:** характеристика балетмейстером хореографічних образів, проведення репетицій з акторської майстерності з виконавцями, розподіл виконавців на сольні партії та кордебалет. Застосування наочного матеріалу (перегляд з виконавцями відеофрагментів художніх, документальних кінофільмів, аналіз літературних творів, репродукцій картин художників з описом художніх образів, які представлені в хореографічній композиції, що вивчається).

Розподілити ролі, персонажів, врахувати при цьому:

- індивідуальні якості виконавців;

- технічні виконавські вміння та навички (вибрати серед виконавців тих, хто віртуозно виконує «обертання», «дрібні вистукування», володіє арсеналом трюкових елементів, гімнастичних та акробатичних вправ для виконання сольних партій);

- зовнішні якості (зріст, виразність обличчя, акторська майстерність).

**Четвертий етап:** вивчення танцювальної лексики хореографічного твору з виконавцями (окремо із солістами, окремо з іншими виконавцями).

Розучування танцювальної лексики з виконавцями починається з: послідовності розучування рухів:

- рух треба показати без музичного супроводу, а потім під музику;

– якщо багато дрібної лексики – розподілити її на частини, застосувавши метод розчленованого руху;

– вивчити під музичний рахунок кожен частину, потім під музичний супровід;

– повільно під рахунок об'єднати частини, потім під музику, коли буде вивчений увесь матеріал, прискорити темп до потрібного;

– після розучування танцювальної лексики починається робота по втіленню художніх образів, виразності і емоційності виконання лексики в певному образі [7, с. 42].

**П'ятий етап:** вивчення малюнків танцю, композиційних переходів з виконавцями. Розповісти виконавцям про основні види хореографічних малюнків, які використовуються в даному творі: статичний малюнок, однопланові малюнки (всі виконавці знаходяться на танцювальному майданчику на одному рівні); багатоплановий (виконавці знаходяться на різних рівнях танцювального майданчика); багатоярусні побудови (на плечі одних стають інші виконавці, і відбувається рух по колу); симетричний малюнок (дзеркальне відображення, наприклад два кола); асиметричні малюнки (у таких малюнках виконавці або групи знаходяться на неоднаковій відстані один від одного або розташовуються асиметрично по відношенню до центру сцени) [7, с. 21].

Потім постановник повинен розповісти про художні прийоми композиції на розвиток малюнків танцю, які застосовані в даному хореографічному творі.

**Приєм дроблення** – малюнок розбивається на менші за кількістю, але зберігає свою форму.

**Приєм ускладнення малюнку і композиційного переходу** – форма малюнку зберігається, але додаються рухи, положення рук, зміна темпу, зміна костюмів тощо.

**Приєм накладення малюнку** – один малюнок «накладається» на інший одночасно.

**Нарощування малюнку** – збільшення кількості виконавців малюнку.

**Приєм завершення точки в малюнку** – загострення уваги глядача на певному малюнку, яке створює враження досконалості, завершення.

**Приєм фотографії** – частіше за все використовується в кульмінації, музика звучить, а виконавці стоять у певному малюнку і позі, які виражають головну ідею постановника.

**Приєм контрасту** – лінійна побудова може змінюватись круговою і навпаки [3, с. 133].

Далі, необхідно при вивченні малюнків танцю виконати наступні дії:

1. Пройти по малюнкам простими кроками композиційні перешикування хореографічного твору з фіксацією малюнків в певних позах, положеннях корпусу.

2. Пройти по малюнку вивченою танцювальною лексикою. Схематично пройти по запланованому малюнку танцю танцювальними рухами (щоб в подальшому можна було б ускладнити лексичну насиченість малюнків танцю).

**Шостий етап:** відпрацювання виконавської техніки хореографічного твору. Останній етап роботи над хореографічною композицією включає в себе репетиції окремих частин і всього номера в цілому. Удосконалення виконавської техніки, музикальності, емоційної подачі танцюристів.

Таким чином «**виконавська техніка**» – це багаторівнева система професійних навичок здобувачів вищої освіти, що виникає як результат взаємодії індивідуальних виконавських технік виконавців хореографів, на концептуальному, психічному, зоровому, слуховому та моторно-руховому рівні, яка спрямована на утілення та матеріалізацію виконавцем художньої думки балетмейстера-постановника. Виконавська техніка, як сукупність моторно-рухових, зорових, слухових, психічних та естетичних навичок є засобом передачі художнього задуму глядачам [1, с. 10].

Кожному виконавцю необхідно пропустити хореографічний номер через себе, осмислити свою роль і додати індивідуальності художньому образу. Контрольне виконання постановки дозволяє оцінити результат роботи і порівняти його з самого початку з поставленими завданнями.

**Етапами роботи над виконавською технікою є:**

1. Постановка хореографічного твору, потім відпрацювання його.

2. Ставити частинами твір і відразу відпрацьовувати.

При постановці хореографічного твору слід мати з собою записані композиційний план за тактами (такти і схеми руху, який рух скільки разів виконується, з якої ноги, положення рук, ніг, композиційні перешикування танцюючих по залу, фіксовані малюнки). Постановник повинен від виконавців вимагати ретельного відпрацювання рухів, яскравої, енергійної подачі матеріалу й характеру танцю.

**Наведемо алгоритм постановочної роботи.**

Постановка танцювального номеру здійснюється частинами.

Коли номер розучений, поставлений, починаються репетиції (спочатку – робочі репетиції: в залах, потім на сцені; в костюмах;

зведені репетиції (з оркестром, якщо потрібно – з хором).

Наступний етап – прогони хореографічного твору. За ними слідує генеральна репетиція зі світлом, з гримом. Це пробний виступ, де показується попередня версія твору.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку.** Таким чином, особливостями створення та постановки малих форм танцю майбутніми балетмейстерами є: доступність віковій категорії, висока художня цінність та ідейність хореографічного твору; якісне написання композиційного плану за законами драматургії; правильне визначення і підбір ідеї, сюжету, хореографічних образів, драматургічної побудови, малюнків та характерної хореографічної лексики для кожного образу; правильне використання методів, прийомів, форм проведення постановочного процесу, вміле чергування художніх прийомів композиції танцю в балетмейстерській діяльності; знати методику створення сюжетних та безсюжетних хореографічних творів малої форми, особливостей виконання партерних, повітряних підтримок в дуетному танці.

Перспективою подальших розвідок науковців може бути розробка нових методичних принципів та технологій підготовки майбутніх хореографів до здійснення постановки нових танцювальних шоу-проектів з використанням 3Д технологій.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бичков О. В. Формирование ансамблевой техники музыканта-исполнителя: автореф. дисс....канд. пед. наук: 13.00.02. Санкт-Петербург: 2005. 22 с.
2. Благова Т. О. Особливості професійної підготовки майбутніх учителів-хореографів у системі педагогічної освіти: Вісник Житомирського держ. ун-ту. 2010. Вип. 50. Педагогічні науки. С. 72–76.
3. Волчукова В. М., Бугаєць Н. А., Ліманська О. В., Тищенко О. М. Методика роботи з хореографічним колективом: основи курсу: навчально-методичний посібник. Харків, 2013. 265 с.
4. Освітньо-професійна програма «Хореографія» другого (магістерського) рівня вищої освіти ХНПУ імені Г. С. Сковороди
5. Пархоменко О. М. Формування балетмейстерських умінь майбутніх учителів хореографії у процесі фахової підготовки: автореф. дисс....канд. пед. наук: 13.00.04. Київ: 2016. 22 с.
6. Шевченко В. Т. Мистецтво балетмейстера в народно-сценічній хореографії. Навч.-методичний посібник. К.: ДАКККіМ, 2006. 184 с.
7. Енська О. Ю., А. І. Максименко, І. О. Ткаченко. Композиція танцю та мистецтво балетмейстера. Суми: ФОП Цьома С. П., 2020. 157 с.

#### REFERENCES

1. Bichkov, O. V. (2005). *Formirovaniye ansamblevoy tekhniki muzykanta-ispolnitelya*. [Formation of ensemble technique of a musician-performer]. Saint-Petersburg.
2. Blagova, T. O. (2010). *Osoblyvosti profesiyanoi pidgotovky maybutnih uchyteliv-horeografiv u systemi pedagogichnoyi osvity*. [Peculiarities of professional training of future teachers-choreographers in the system of pedagogical education]. Zhytomyr.
3. Volchukova, V.M., Bugaets N. A., Limanska, O. V., Tishchenko, O. M. (2013). *Metodyka roboty z horeografichnym kolektivom: osnovy kursu*. [Methods of working with a choreographic team: the course basics]. Kharkiv.
4. *Osvitnyo-profesiyna programa «Horeografiya» drugogo (magisterskogo) rivnya vyshchoyi osvity*. [Educational and professional program «Choreography» of the second (master's) level of higher education]. Kharkiv.
5. Parkhomenko, O. M. (2016). *Formuvannya baletmeysterskyh umin maybutnih uchyteliv horeografiyi u procesi fahovoyi pidgotovky*. [Formation of choreography skills of future teachers of choreography in the process of professional training]. Kyiv.
6. Shevchenko, V. T. (2006). *Mystectvo baletmeystera v narodno-scenichniy horeografiyi*. [The art of the choreographer in folk-stage choreography]. Kyiv.
7. Enska, O. Y., A. I. Maksymenko, I. O. Tkachenko. (2020). *Kompozyciya tancu ta mystectvo baletmeystera*. [Dance composition and art of the choreographer]. Sumy.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

**ВОЛЧУКОВА Вікторія Миколаївна** – кандидат мистецтвознавства, доцент кафедри хореографії Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди.

**Наукові інтереси:** хореографічне мистецтво, хореографічна педагогіка.

**ТИЩЕНКО Олена Миколаївна** – кандидат педагогічних наук, викладач кафедри хореографії Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди.

**Наукові інтереси:** хореографічне мистецтво, хореографічна педагогіка.

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

**VOLCHUKOVA Viktoriia Mykolayivna** – Ph.D in Art History, Associate Professor of the Department of Choreography of H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University.

**Circle of scientific interests:** choreographic art, choreographic pedagogy.

**TISHCHENKO Olena Mykolayivna** – Candidate of Pedagogic sciences, Assistant Professor of the Department of Choreography of H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University.

**Circle of scientific interests:** choreographic art, choreographic pedagogy.

*Стаття надійшла до редакції 03.07.2021 р.*



УДК 378.091.3:373.5.011.3'051]:78

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-199-97-102

**ГЛАЗУНОВА Ірина Кимівна** –

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки мистецтва та фортепіанного виконавства

Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3852-7057>

e-mail: sign2009@ukr.net

**ЦЮЙ Ге** –

аспірантка факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського

Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова

ORCID: <https://orcid.org/0000-000204162977>

e-mail: qug867843@gmail.com

## МОТИВАЦІЯ ДО НАВЧАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА: ЗМІСТ І СТРУКТУРА

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Зміна парадигми сучасної освіти загалом і сьогодишньої мистецької освіти зокрема виявляється, у першу чергу, в змінах освітніх трендів, які виводять на передній план особистість студента, його професійні наміри, його пізнавальні потреби й інтереси, що й обумовлюють остаточний результат фахового навчання у музично-педагогічних ЗВО. За кінцевим рахунком, саме від сформованості й сталості цих мотиваційних утворень і залежить рівень професійної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва, з якою він вийде із стін ALMA MATER.

Водночас, вмотивованість студентів щодо набуття обраного фаху вчителя музичного мистецтва впливає паралельно і на розвиток інтелектуально-творчих можливостей, і на удосконалення безпосередньо музичних здібностей тощо. Цей позитивний вплив обумовлений позитивним емоційним супроводженням, що продукується у випадку реальної зацікавленості студента освітнім процесом у музично-педагогічному ЗВО, специфіка якого полягає у поєднанні мистецького навчання із музичним виконавством. Адже професійна компетентність майбутнього вчителя музичного мистецтва, детермінована вимогами до комбінованого уроку музики, який містить вокально-хоровий, музично-теоретичний, мистецтвознавчий, художньо-аналітичний, просвітницький та ін. сегменти, вимагає не тільки викладення теоретичного матеріалу, організації музично-творчої діяльності учнів, але й музичного виконавства – фортепіанного, вокального тощо. Таким чином, актуальність проблеми формування в майбутніх учителів музичного мистецтва мотивації саме до навчально-виконавської діяльності є беззаперечною.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблематика педагогічного стимулювання мотивації студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів до мистецького навчання, і, зокрема, до музично-виконавської діяльності, складала предмет науково-методичних досліджень багатьох вчених, які працюють у галузі музичної педагогіки та виконавства.

Психологічний аспект розвитку мотивації до навчальної діяльності було розкрито у працях Л. Виготського, Ж. Годфруа, Н. Густякова, В. Ільїна, Й. Лінгарта, М. Магомедова-Елінова, К. Мадсена, К. Платонова та ін. Музично-педагогічний аспект дослідження цієї проблеми було розроблено А. Болгарським, Л. Божович, А. Козир, Л. Куненко, О. Ростовським, О. Рудницькою, О. Хоружою та ін. До розгляду цієї проблематики в аспекті фортепіанної педагогіки та виконавства звертались О. Бурська, І. Глазунова, І. Грінчук, Т. Гризоголазова, Н. Гуральник, Н. Мозгальова, О. Щолокова та ін.

Психологи й педагоги у своїх працях осмислюють мотивацію особистості як провідний чинник, що синтезує спонуки, напрямки й ціннісно-сміслові основи навчальної діяльності, водночас, стверджуючи про зворотній вплив діяльності на мотивацію. Так М. Магомедов-Елінов притримується думки, що мотивація є «процесом психічної регуляції конкретної діяльності» [2, с. 65]. Л. Божович розуміє мотивацію особистості тим фактором, заради якого безпосередньо й виконується діяльність, зокрема, навчально-пізнавальна [1]. Н. Мозгальова стверджує про мотивацію не тільки як про практичний рушій людської діяльності, але і як про потужний регулятор поведінки особистості [3].

**Мета статті** полягає у дослідженні й визначенні змістового наповнення мотивації як спонукально-спрямовуючого психічного

процесу, який стимулює студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів до успішного провадження навчально-виконавської діяльності.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Одним з головних завдань якісної мистецької освіти в Україні є не лише підготовка фахівців найвищого рівня, але і підвищення рівня їхньої мотивації до навчання протягом всього життя. Такі науковці, як К. Левін, І. Зимня, С. Рубінштейн та ін. доводили, що ефективність опанування будь-якою діяльністю залежить від зацікавленості особистості у навчанні. А пізнавальний інтерес вважали ключовим утворенням особистості, що взаємодіє з основними потребами учня.

Термін «мотивація» використовується в сучасній психології в двох аспектах. Одні науковці розуміють мотивацію як систему факторів, що детермінують поведінку (потреби, мотиви, цілі, наміри, прагнення). Інші вважають, що дане поняття пов'язане з характеристикою процесу, що стимулює і підтримує поведінкову активність на певному рівні.

У цілому автори існуючих нині теорій дотримуються наступних точок зору стосовно розгляду даного терміну:

1. Мотивація – це сукупність мотивів або факторів, які складають індивідуальну систему мотивів;

2. Мотивація – це динамічне утворення, процес, механізм, система дій активізації мотивів певної людини.

Ж. Годфруа, Н. М'ясищев, К. Платонов підтримують розуміння поняття «мотивація» як систему факторів, що детермінують поведінку і діяльність людини. У другому випадку мотивація розглядається як процес утворення, формування мотивів, характеристика цього періоду утворень і перетворень. По суті мотивація розуміється як процес психічної регуляції конкретної діяльності. Серед представників цієї точки зору М. Магомед-Змінов, В. Мерлін, А. Орлов. Мотивація трактується ними як процес детермінації активності людини і тварин, формування спонукання до дії або діяльності.

Проблема структури мотивації та класифікації мотивів досі неоднозначно розглядається в психології. Під структурою мотивації розуміється певна ієрархічна система мотивів, представлена в особистості. Мотиви структуровані, а не існують в ній хаотично. Вони розташовані в певному порядку. Серед них: актуальні і відстрочені, первинні та вторинні, а також багато інших мотивів, які можна розділити на класи і види.

Згідно з концепції С. Рубінштейна, мотиваційна сфера людини має свої джерела в

практичній діяльності. Вона показує, як може бути змінена система діяльностей та як перетворюється її ієрархічність, яким чином виникають і зникають окремі види діяльності та операції, які модифікації відбуваються з діями. Мотив, з-за якого людина прагне до досягнення мети, пов'язаний із задоволенням певних потреб. Але з часом мета, до якої прагне людина, перетворюється на нагальну потребу [5].

Розглянувши погляди психологів-науковців стосовно поняття «мотивація», вважаємо за доцільне висвітлити його і у сфері освіти. Відношення мотиву і мети утворюють зміст навчання для особистості. Зміст навчання, його значущість для студента лежить в основі мотиваційної сфери. Саме від змісту навчання залежать мотиви учіння. Під мотивом навчання, як правило, розуміють спрямованість особистості на різні види навчальної діяльності. Одних – переважно мотивує сам процес пізнання в ході навчання, інших – відносини з іншими людьми в ході навчання [2].

З метою дослідження мотивації майбутнього вчителя музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності доцільним, на нашу думку, є дослідження змістового наповнення мотивації у контексті розуміння її як інтегративного психічного процесу. Структура мотивації включає, на думку В. Львіна, декілька компонентів, кожен з яких віддзеркалено у свідомості особистості за допомогою відповідного блоку. До прикладу, потреби особистості представлені потребовим блоком, цілі – цільовим блоком тощо [2].

Розглядаючи мотивацію до навчально-виконавської діяльності як складне інтегративно-психічне утворення, у змісті якого кожному з компонентів відповідає конкретний блок, доречно почати із потребового блоку й із з'ясування поняття «потреба». Це поняття розглядається психологами в якості спонуки до окремої дії або діяльності, яка визначає поведінку людини. На думку С. Рубінштейна, потреба спрямовує людину на певні перетворення, які допоможуть задовільнити означену потребу, що виступає джерелом активності особистості [5].

До специфічних особливостей потреби належать: предметність, суб'єктивно-об'єктивний характер і спрямовуюча властивість. Отже для розвитку в студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів мотивації до навчально-виконавської діяльності суттєвим є цілеспрямований педагогічний вплив на стимулювання потреб щодо набуття знань у галузі мистецької освіти загалом і інструментальної підготовки зокрема та вмінь у

галузі виконавства, необхідних для професійного становлення майбутнього вчителя музичного мистецтва. Педагогічний вплив виконує функцію об'єктивного фактору, який впливає на професійні наміри й орієнтації студента щодо віднайдення власних професійних пріоритетів.

Переходячи до розгляду потребного блоку мотивації студентів до навчально-виконавської діяльності, слід зупинитись на розгляді повного потребного циклу. Початком такого циклу є особистісне відчуття майбутніми педагогами-музикантами дефіциту мистецьких знань, знань і умінь у галузі інструментальної педагогіки та виконавства, а також усвідомлення означеного дефіциту. Завданням професорсько-викладацького складу є підтримка й стимулювання у студентів потребного збудження щодо набуття цих знань і умінь, що забезпечується за допомогою групи методів мотивації мистецького навчання. Зберегти це потребове збудження протягом тривалого часу інструментальної підготовки можна за рахунок формування інтересу до мистецьких знань, знань і умінь у галузі інструментальної педагогіки та виконавства.

Осмилюючи поняття «інтерес» в якості позитивно-емоційного ставлення особистості до певного суб'єкту, об'єкту, різновиду діяльності тощо, яке формується в результаті усвідомлення їх важливості, доцільно зазначити, що інтерес може виконувати функцію мотиватора тої чи іншої поведінки. На думку Н. Мозгальнової, фахова підготовка вчителя музичного мистецтва актуалізує два напрямки інтересів: безпосередньо до музичного навчання, зокрема, до інструментальної гри, до музично-виконавської діяльності, а також до музично-педагогічної роботи із школярами [3].

Процес формування мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності передбачає розвиток обох, названих Н. Мозгальновою, напрямів інтересів: з одного боку, пізнавального інтересу до мистецтвознавства, музикознавства, до музичної педагогіки, а з іншого боку, до практичної інструментально-виконавської діяльності. Адже саме розвиток обох напрямів інтересу, який може бути простимульований з боку професорсько-викладацького складу за допомогою методів мотивації мистецького навчання, уможливує стійкий характер потребного спонукання, на базі якого з'являється можливість для формування в студентів психологічної установки до провадження навчально-виконавської діяльності.

Сформованість означеної установки може свідчити про певну завершеність потребного

блоку в структурі мотивації студентів до навчально-виконавської діяльності. Причому враження, якими супроводжується засвоєння мистецтвознавчих, музикознавчих, музично-педагогічних знань та інструментально-виконавських умінь, накладаються на сформовану установку, яка підтримується на основі пролонгації інтересів, або не підтримується, про що свідчить закінчення зацікавленості студентів виконавським мистецтвом.

Мотивація студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів до навчально-виконавської діяльності обов'язково містить постановку цілей і виконання на шляху до досягнення цієї цілі конкретних дій, що віддзеркалюється у цільовому блоці, тісно пов'язаному із потребним. Тісний взаємозв'язок потребного і цільового блоків обумовлено тим, що, виключно у комплексі з особистісно забарвленими потребами, бачення бажаного результату певної діяльності визначається у свідомості особистості як ціль. Про це зазначає В. Шахов, окреслюючи мету як «ідеальне уявлення майбутнього результату праці» [6].

Формування цільового блоку мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності передбачає цілеспрямований вплив професорсько-викладацького складу на розвиток ціннісних орієнтацій, смакових переваг та еталонних уявлень студентів у царині музичної педагогіки та виконавства.

Продовження формування цільового блоку мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності передбачає здатність студентів до адекватного самооцінювання власної психологічної готовності до якісного, компетентного провадження фахової діяльності. У такому випадку майбутній фахівець-музикант ставить собі за ціль не просто отримати диплом вчителя музичного мистецтва, а здобути справжню професійну компетентність у галузі музичної педагогіки та виконавства.

Готовність до якісного, компетентного провадження фахової діяльності вчителя музичного мистецтва була предметом досліджень А. Козир, А. Ліненко, Г. Нагорної, О. Хоружої та ін. А. Ліненко стверджує, що саме готовність є основним чинником успішного провадження діяльності, причому проблему готовності неможливо розглядати у відриві від діяльності [4].

Готовність студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів до компетентного провадження фахової діяльності доцільно окреслити в якості психічного стану

особистості, який здобувається шляхом синтезу видів навчальної діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва – інструментально-виконавської, вокально-виконавської, вокально-хорової, диригентської, музично-теоретичної, виховної, просвітницької тощо, інтегрованих до процесу фахового навчання.

Сьогодні освітній процес здебільшого базується на використанні інформаційних ресурсів: інтернет-технології, аудіо та відеозаписи. Однак, найбільше враження на учнів зазвичай справляє живе виконання музичних творів самим учителем. Це важливо з трьох точок зору: по-перше, живе виконання завжди створює в класі більш емоційну атмосферу; по-друге, при живому виконанні вчитель може зупинитися в будь-який момент, повторити будь-який епізод, повернутися до початку; по-третє, вчитель, який грає на музичному інструменті, є гарним прикладом для своїх вихованців, показуючи на практиці, як важливо і цікаво самому вміти виконувати музику. На нашу думку, що саме третій варіант за силою дії і є головним в нашому дослідженні. Вивчаючи проблему виконавської діяльності педагога-музиканта, ми дійшли висновку, що основним видом музичної навчальної діяльності студента-інструменталіста є його музично-виконавська робота на всіх етапах його освіти.

Виконавська практика студентів є однією з форм професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва. Необхідність її зумовлена змістом майбутньої професійної діяльності. Виконавська діяльність сприяє закріпленню і вдосконаленню професійних умінь і навичок, тобто набуттю професійної компетентності студентів. Тому, одним з шляхів формування мотивації виконавської діяльності майбутніх фахівців є концертні виступи. Чим більше студент бере участь у концертних виступах на естраді в різних музичних заходах, тим менше в нього лишається остраху перед концертом, тим краще він зможе реалізувати себе як особистість, як музикант.

Інструментальному виконавству на уроках музики в загальноосвітній школі приділяється мало уваги. Головна проблема полягає в слабкій націленості вчителів на власне інструментальне виконавство. Тому слід наголосити на необхідності формування стійкого інтересу студентів до виконавської діяльності, готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до реального виконання творів на уроці, в концерті, на заняттях музики у будь-якій аудиторії. Виконання творів і в класі, і в концерті має бути яскравим, вражаючим, переконливим. Основу готовності до цієї діяльності шукаємо в сфері мотивації, а

формування мотивів та установок на виконавство висувається в якості головного фахового завдання професійної підготовки вчителя музичного мистецтва на індивідуальних заняттях в інструментальному класі.

Виконавська діяльність – спеціально організована, творчо активна форма самовираження музиканта, спрямована на досягнення художнього результату і його естетичне сприйняття. Це сфера творчої діяльності студента-інструменталіста розвивається не спонтанно, а під впливом педагогічного керівництва, педагогічних методів, підходів, сприятливих педагогічних умов і, перш за все, самої ігрової практики. Вона передбачає щоденні заняття на інструменті, участь в ансамблях, сольне музикування, концертні виступи – все те, в чому виконавець реалізує і формує себе. Виконавська діяльність має тенденцію до постійного розвитку і вдосконалення. В процесі виконавської практики в студента з'являється інтерес і посилюється любов до свого інструменту, захопленість музикуванням.

У професійній освіті існують певні фази вивчення музичного твору для майбутнього виконання його у концерті:

1. Досконале відпрацювання музичного твору: оволодіння нотним текстом; робота над складними технічними місцями; засвоєння прийомів звуковидобування; репетиційний процес доведення твору до готовності публічного виконання.

2. Для вдосконалення вивченого твору використовуються способи зіставлення різних виконань у слуханні: записи твору, що вивчається, різними видатними піаністами; записи власного виконання; записи власного виконання в різний час (на початку вивчення, в середині процесу, перед концертом і саме концертне виконання).

3. Розвиток практичних навичок інструментального виконавства в формах: ескізне ознайомлення; гра багатьох творів однієї стилістики; читання з листа інших творів автора, що вивчається; слухання твору, що зараз вивчається, у виконанні інших музикантів живо.

4. Оцінювання свого концертного виконання у співставленні: власна оцінка свого виконання; оцінка і поради друзів; зауваження викладача; відгуки публіки.

Розвиток концертної сфери виконавської діяльності студента визначає, в решті решт, і характер музично-педагогічної діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва, і спрямованість його професійної майстерності.

Сформованість готовності студентів факультетів мистецтв педагогічних

університетів до компетентного провадження фахової діяльності передбачає: усвідомлення особистісної значущості поставленої мети щодо успішного, якісного виконання роботи вчителя музичного мистецтва, усвідомлення власних пізнавальних і художньо-естетичних потреб, а також концентрацію зусиль на шляху щодо задоволення означених потреб і досягнення мети.

Про завершення цільового блоку може свідчити, окрім сформованості готовності до компетентного провадження фахової діяльності вчителя музичного мистецтва, також рефлексивне усвідомлення студентами позитивної динаміки щодо набуття професійної компетентності.

**Висновки та перспективи подальших розвідок наперед.** Проведений аналіз блочної структури мотивації студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів до навчально-виконавської діяльності дозволяє стверджувати про інтегрованість у цій структурі потребового і цільового блоків, взаємозв'язок яких утворює вектор особистісної навчально-виконавської спрямованості студентів на здобуття професійної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва. Цей вектор відображає мотиваційний процес в якості покрокового перебігу певних мотиваційних утворень: потреб, інтересів, установок й готовності.

Таким чином, можна зробити висновок про необхідність створення оптимальних психолого-педагогічних умов формування мотиваційної сфери майбутніх фахівців музичного мистецтва до їхньої концертно-виконавської діяльності на основі емоційних реакцій, аналітичних можливостей у відпрацюванні твору, що забезпечує розвиток інтересу до концертування, мотивів на власне виконавство.

Перспективи подальших досліджень проблематики мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності ми вбачаємо в аксіологічно-змістовому та професійно-цілісному напрямках означених досліджень, де аксіологічно-змістовий напрям розглядає ціннісно-орієнтаційні аспекти мотивації студентів, а професійно-цілісний напрям комплексно досліджує групи пізнавальних, професійних, соціальних мотивів.

**СПИСОК ДЖЕРЕЛ**

1. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. Москва : Просвещение. 1968. 464 с.

2. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. Учебное пособие. Санкт-Петербург : Питер. 2006. 512 с.

3. Мозгальова Н. Г. Формування музичного мислення майбутнього вчителя музики в процесі інструментальної підготовки. Дисертація на здобуття наукового ступіня кандидата педагогічних наук. Київ. 2002. 200 с.

4. Неменская Л. А. Эстетический характер самосознания. Сов. Педагогика. № 12. 1990. С. 73–76.

5. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. Санкт-Петербург: Питер Ком. 2002. 720 с.

6. Шахов В. И. Системный анализ структуры педагогического мышления. Збірник: проблеми розвитку психолого-педагогічної науки в науково-технічній творчості молоді. Київ. 1992. С. 37–40.

**REFERENCES**

1. Bozhovych, L. Y. (1968). *Lychnost y ee formirovaniye v detskom vozraste*. [Personality and its formation during childhood]. Moscow.

2. Ylyn, E. P. (2006). *Motyvatsiya y motyvi. Uchebnoe posobie*. [Motivation and Motives. Textbook]. St. Petersburg.

3. Mozghalova, N. H. (2002) *Formuvannya muzychnoho myslennia maibutnoho vchytelia muzyky v protsesi instrumentalnoi pidhotovky*. [Formation of musical thinking of the future music teacher in the process of instrumental training]. Kyiv.

4. Nemenskaia, L. A. (1990). *Estetycheskyi kharakter samosoznaniya*. [The Esthetic Character of Self-Consciousness].

5. Rubynshtein, S. L. (2002). *Osnovi obshchei psykholohyy*. [Fundamentals of General Psychology]. Saint Petersburg.

6. Shakhov, V. I. (1992). *Systemnyi analiz struktury pedahohichnogo myslennia*. [System analysis of the structure of pedagogical thinking]. Kyiv.

**ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ**

**ГЛАЗУНОВА Ірина Кимівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки мистецтва та фортепіанного виконавства факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського НПУ імені М. П. Драгоманова.

**Наукові інтереси:** удосконалення навчально-виховного процесу у вищій школі засобами мистецьких дисциплін, історія вітчизняної та зарубіжної музичної педагогіки.

**ЦЮЙ Ге** – аспірантка факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського НПУ імені М. П. Драгоманова.

**Наукові інтереси:** інструментально-виконавська підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва.

**INFORMATION ABOUT THE AUTHOR**

**HLAZUNOVA Iryna Kumivna** – Candidate of Pedagogic sciences, Assistant professor Department of Pedagogy of Art and Piano Performance Faculty of Arts named after Anatoly Avdievsky NPU named after M. P. Dragomanov.

*Circle of scientific interests:* improvement of the educational process in higher school by means of

artistic disciplines, history of domestic and foreign musical pedagogy.

**QU Ge** – graduate student of the Faculty of Arts named after Anatoly Avdievsky NPU named after M. P. Dragomanov.

*Circle of scientific interests:* instrumental and performance training of future teachers of music.

*Стаття надійшла до редакції 01.07.2021 р.*

УДК:373.542

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-199-102-105

**ГОДУНКО Людмила Володимирівна** –

кандидат педагогічних наук, старший викладач англійської мови

ВСП «Сарненський педагогічний фаховий коледж Рівненського державного гуманітарного університету»

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5505-3383>

email: god\_net@ukr.net

### СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛІВ У ЄВРОПЕЙСЬКИХ КРАЇНАХ

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** У державних документах, що визначають стратегію розвитку України, одним з пріоритетних напрямів вказано на інтеграцію вітчизняної освіти до європейського та світового освітнього простору. В умовах реформування системи шкільної освіти важливо вивчати і використовувати всі здобутки гуманістичної педагогіки високорозвинених країн. Європейські країни володіють багаторічним досвідом підготовки вчителів для початкової та середньої школи в системі вищої і післядипломної освіти.

Україна готується увійти в європейську спільноту, щоб забезпечити конкурентоспроможність і соціальну мобільність українських учителів, що, в свою чергу, і спричиняє вивчення особливостей професійного розвитку вчителів у країнах Європи.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

У вітчизняній педагогіці проблеми модернізації педагогічної освіти в країнах Європейського Союзу як складової формування європейського простору вищої освіти і науки на початку XXI ст. досліджували Н. М. Авшенюк [2], О. Бочарова [1], В. Кудін [2], О. І. Огієнко [2], Л. П. Пуховська [2], Т. С. П'ятакова, О. В. Сулима. Теоретичні та практичні аспекти формування професійної компетентності вчителів аналізуються у працях європейських лінгводидактів (М. Гренфел [3], М. Келлі [6], Л. Річард [6], Б. Хадсон [4]).

**Метою статті** є аналіз процесу професійного розвитку вчителів у країнах Ради

Європи з метою впровадження позитивного досвіду в освітню систему України, а також визначення специфічних особливостей вчительської професії в європейському освітньому просторі з урахуванням національних освітніх традицій.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Учителі є життєво важливою рушійною силою навчального процесу учнів у кожній освітній системі і відіграють найважливішу роль у забезпеченні якісної освіти. Спалах пандемії COVID-19 та швидкий перехід від особистого до дистанційного навчання ще більше підкреслили важливу роль учителів у забезпеченні всіх учнів рівним доступом до якісного навчання.

Учительська професія вже кілька років переживає професійну кризу, залучаючи менше молоді та втрачаючи тих спеціалістів, які здобули кваліфікацію вчителів. На сьогодні багато європейських систем освіти страждають від нестачі вчителів. Більше того, професія вчителя розвивається, і перед викладачами зростають вимоги, обов'язки та очікування.

Національні та європейські політики визначають проблеми, які роблять педагогічну професію менш привабливою. Одночасно вони шукають рішення для пом'якшення наслідків нестачі та підтримання високих стандартів викладання. Ефективні реформи та нова політика повинні здійснюватися в таких сферах, як початкова освіта вчителів, постійний професійний розвиток, умови праці, кар'єра, оцінка роботи вчителів та їхній добробут. Для формування ефективної політики потрібні докази того, як це працює та за яких обставин.

Відповідно до даних Eurydice щодо національного законодавства та даних Міжнародного опитування щодо викладання та навчання (TALIS) у звіті 2018 року дозволяє зрозуміти вплив національної політики на поведінку вчителів та забезпечує основу для проведення ефективних реформ. Звіт присвячений професійному розвитку вчителів середньої школи в Європі та охоплює всі 27 країн-членів ЄС, а також Великобританію, Албанію, Боснію та Герцеговину, Швейцарію, Ісландію, Ліхтенштейн, Чорногорію, Північну Македонію, Норвегію, Сербію та Туреччину [8, с. 11].

Результати звіту TALIS охоплювали такі сфери:

**Умови праці.** Варто зазначити, що в ЄС більше третини вчителів віком до 35 років мають строкові контракти, а в Іспанії, Італії, Австрії та Португалії – понад дві третини. На рівні ЄС вчителі присвячують викладанню менше половини свого робочого часу. Тривалість навчального часу зменшується, оскільки вчителі працюють довші години. Серед учителів спостерігається загальне незадоволення заробітною платою. Учителі із заробітною платою нижче ВВП на душу населення зазвичай висловлюють більший рівень незадоволення. Зарплата, що перевищує ВВП на душу населення, як правило відповідає вищому задоволенню від зарплати.

**Вчительська кар'єра.** Професійний ріст учителів у Європі організовується або відповідно до подальших етапів кар'єри з конкретними ролями, обов'язками та відповідним збільшенням зарплати, або лише з точки зору збільшення зарплати. Оцінка роботи вчителів та постійний професійний розвиток, як правило, є вимогою для просування по кар'єрі в країнах, які мають офіційні кар'єрні кроки. У країнах, де немає офіційних кар'єрних кроків, просування по службі головним чином залежить від стажу роботи. Учителі у всіх системах можуть виконувати інші ролі, крім викладання, хоча можливості, як правило, обмежені [9].

**Початкова педагогічна освіта (ІТЕ) та вступ до професії.** Для вчителя загальноосвітньої школи зазвичай потрібна вища освіта. Більшість систем освіти встановлюють мінімальну кваліфікацію на рівні магістра. Дані TALIS 2018 року вказують на те, що найвища кваліфікація, отримана вчителями, як правило, відповідає мінімальним вимогам нормативних актів. Близько 70% вчителів повідомили, що їхня формальна освіта включає предметний зміст, загальну та предметну педагогіку та практику. Майже всі системи освіти в Європі вимагають включення професійної підготовки (теоретичної та

практичної) до програм початкової педагогічної освіти (ІТЕ) поряд із навчальними предметами. Частка професійного навчання значно варіюється, коливаючись від 50% загальної тривалості ІТЕ в Бельгії (Французька громада), Ірландії та Мальті до 8% в Італії та Чорногорії. Менше 50% вчителів у Європі брали участь у тій чи іншій формі підтримки на початку кар'єри (вступ до професії) під час їх першого працевлаштування. Тим не менше, більшість вчителів повідомляє про цей досвід у країнах, де така участь є обов'язковою. Недавні реформи мали позитивний вплив на участь молодих педагогів у вступі до професії. Більша частина молодих вчителів у Європі (до 35 років) брали участь у вступі до професії у порівнянні із загальною кількістю викладачів [8, с. 12].

#### **Постійний професійний розвиток (CPD).**

Висока частка вчителів загальноосвітніх навчальних закладів бере участь у постійному професійному розвитку. Звіт TALIS 2018 року показує, що 93% вчителів середньої школи в країнах ЄС брали участь хоча б в одному з видів професійної діяльності за 12 місяців до опитування. До пандемії COVID-19 вчителі як правило особисто відвідували курси / семінари, читали професійну літературу або брали участь в освітянській конференції. Існує значна різниця між країнами в спектрі професійної підготовки, яку відвідували вчителі. За 12 місяців до опитування в середньому вчителі країн Балтії брали участь у п'яти-шести різних видах навчання. Навпаки, вчителі в Бельгії (Французька громада) та Франції брали участь у двох-трьох різних видах навчання [8, с. 13].

Практично у всіх європейських країнах для вчителів передбачено обов'язково брати участь у програмах підвищення кваліфікації. Більше того, більше половини європейських країн виділяють час для кожного вчителя для участі у CPD, або як обов'язкове, або як право. Учителі, як правило, беруть участь у більшості видів CPD у тих країнах, де час визначений для кожного вчителя для підвищення своєї кваліфікації.

У більшості європейських країн школи зобов'язані розробити план координації навчання на стаціонарному рівні на рівні школи. У країнах, де школи повинні складати план CPD, вчителі, як правило, беруть участь у більш різноманітних заходах. Такі країни пропонують учителям можливість брати оплачувану навчальну відпустку, щоб займатись діяльністю професійного зростання поза школою. Учителі, які мали можливість взяти оплачувану навчальну відпустку на тиждень або довше, здавалося, відчували нижчий рівень конфлікту між CPD та їх робочим графіком [9].

**Оцінка роботи вчителя.** У переважній більшості європейських країн органи найвищого рівня видали нормативні акти, які висловлюють свою оцінку вчителів, тоді як у 10 системах освіти школи лише місцеві органи влади мають повну автономію в цьому питанні. Практично у всіх країнах, де оцінка вчителів регулюється, процес має на меті забезпечити зворотний зв'язок щодо результатів роботи, щоб допомогти вчителям покращити свої результати. Крім того, оцінка вчителів часто має підсумкову мету, оскільки вона використовується для обґрунтування рішень про підвищення кваліфікації, підвищення зарплати або преміювання [9].

Приблизно дві третини вчителів повідомили, що отримані відгуки корисні для покращення їх роботи. Аналіз свідчить про позитивний зв'язок між наявністю національної системи оцінювання вчителів та викладачами, які вважають отримані відгуки корисними. Оцінку вчителів здійснює більшість часу керівник школи порівняно з іншими членами керівництва школи, іншими вчителями та зовнішніми оцінювачами. Спостереження в класі та співбесіди між викладачем та оцінювачем є двома найбільш часто регульованими методами оцінки вчителя. Серед розглянутих методів оцінки найменш використовується самооцінка вчителів. Тим не менше, існує 15 систем освіти, де самооцінка є обов'язковою складовою оцінки вчителів.

**Мобільність.** У 2018 році меншість учителів у ЄС (40,9%) хоча б один раз були за кордоном із професійними цілями упродовж своєї кар'єри, або в період студентських років, або в обох випадках. З 2013 до 2018 року більше вчителів мали можливість відчувати транснаціональну мобільність. Мобільність учителів зросла на 16 процентних пунктів серед європейських країн/регіонів, про які є дані. Мобільність як студента пов'язана з тим, щоб бути у подальшому мобільним як вчитель. Учителі, які були мобільними під час початкової педагогічної освіти, як правило, є більш мобільними, ніж вчителі-практики у всіх європейських країнах, включених до аналізу [8, с. 14].

Слід наголосити, що вчителі іноземних мов є найбільш мобільними порівняно з викладачами чотирьох інших основних предметів (читання, суспільствознавство, природознавство та математика). Проте майже 30% сучасних учителів іноземних мов, опитаних в ЄС, ніколи не були за кордоном з професійною метою [3].

Різноманітні програми ЄС є основними схемами фінансування транснаціональної мобільності вчителів порівняно з національними або регіональними програмами.

У меншості європейських країн, переважно в західній та північній Європі, існують національні програми фінансування, що надають викладачам можливість проводити деякий час за кордоном з метою підвищення кваліфікації. Дані свідчать про те, що участь у транснаціональній мобільності вища в країнах, де влада вищого рівня організовує схеми вищого рівня для підтримки професійного перебування вчителів за кордоном.

**Добробут учителів.** Майже половина вчителів у Європі відзначають високий рівень стресу, пов'язаного з роботою. Вчителі повідомляють, що адміністративні завдання, зміна вимог влади та відповідальність за досягнення учнів є основними джерелами стресу. Вищий рівень стресу позитивно пов'язаний з оцінкою прогресу в кар'єрі, збільшенням робочого часу, поганою поведінкою учнів та нижчим рівнем упевненості в собі в управлінні учнями. Нижчі рівні стресу позитивно пов'язані з постійним професійним розвитком для просування по службі, спільним шкільним кліматом, почуттям автономії та впевненістю у собі в мотивації учнів.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напряму.** Аналіз сучасних досягнень професійного розвитку вчителів для загальноосвітньої школи дозволяє визначити головні аспекти для більшості країн Європи щодо проведення ефективних реформ та нової політики в таких сферах, як початкова освіта вчителів, постійний професійний розвиток, умови праці, кар'єра, мобільність, оцінка роботи вчителів та їхній добробут. Професійна криза викладання спричиняє основні виклики урядам країн Ради Європи. Національні освітні системи стикаються з кризою вчительської професії, вимагаючи ефективних заходів, які зможуть відновити привабливість учителювання як вибору майбутньої професії молоді. Ефективні реформи проводяться з метою удосконалення початкової педагогічної освіти, покращення умов праці вчителів, реформування кар'єрних шляхів та модернізації постійного професійного розвитку.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бочарова О. Статус сучасного вчителя: порівняльний аналіз URL : <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/2896/1/Boharova.pdf>.
2. Модернізація педагогічної освіти в європейському та євроатлантичному освітньому просторі: монографія / авт. кол.: Н. М. Авшенюк, В. О. Кудін, О. І. Огієнко та ін. К. : Педагогічна думка, 2011. 232 с.
3. Grenfell M. The training of foreign language teachers: developments in Europe..



4. Hudson B. Teacher education policy in Europe. A voice of higher education institutions / B. Hudson, P. Zgaga // Monographs on Journal of research in teacher education. Umea : University of Umea. 2008. p. 17–42.

5. Kampen M. 5 Ways To Make Teacher Professional Development Effective URL : <https://www.prodigygame.com/in-en/blog/teacher-professional-development/>

6. Kelly M. The Training of teachers of a Foreign Language: Developments in Europe / M. Kelly, M. Grenfell, A. Gallagher-Brett, D. Jones, L. Richard, A. Hilmarsson-Dunn // A Report to the European Commission Directorate General for Education and Culture. Southampton : University of Southampton. 2004. P. 29–44.

7. Preparing Teachers for Diversity: the Role of Initial Teacher Education. Final Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union. 2017. P. 113.

8. Teachers in Europe. Careers, Development and Well-being / Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union. 2021. P. 189.

9. Teaching Careers in Europe: Access, Progression and Support. Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union. 2018. P. 124.

#### REFERENCES

1. Bocharova, O. *Status suchasnoho vchytelia: porivniálny analiz*. [The status of the modern teacher: a comparative analysis].

2. *Modernizatsiya pedahohichnoyi osvity v yevropeiskomu ta yevroatlantychnomu osvitiomu prostori: monographiya*. [Modernization of pedagogical education in the European and Euro-Atlantic educational space: monograph]. (2011). Kyiv.

3. Grenfell, M. The training of foreign language teachers: developments in Europe.

4. Hudson, B. (2008). Teacher education policy in Europe. A voice of higher education institutions. Umea.

5. Kampen, M. 5 Ways To Make Teacher Professional Development Effective

6. Kelly, M. (2004). The Training of teachers of a Foreign Language: Developments in Europe. Southampton.

7. Preparing Teachers for Diversity: the Role of Initial Teacher Education. Final Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union. (2017).

8. Teachers in Europe. Careers, Development and Well-being / Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union. (2021).

9. Teaching Careers in Europe: Access, Progression and Support. Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union. (2018).

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**ГОДУНКО Людмила Володимирівна** – кандидат педагогічних наук, викладач-методист, старший викладач англійської мови у ВСП «Сарненський педагогічний фаховий коледж Рівненського державного гуманітарного університету».

**Наукові інтереси:** реформування шкільної іншомовної освіти в країнах Ради Європи.

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**HODUNKO Liudmyla Volodymyrivna** – Candidate of Pedagogical Sciences, teacher-methodologist, senior teacher of English at Separate structural unit «Sarny Professional Teachers Training College of Rivne State University of Humanities».

**Circle of scientific interests:** Reforming of school foreign language education in the countries of the Council of Europe.

*Стаття надійшла до редакції 03.09.2021 р.*

УДК 378:37.06:316.4

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-199-105-109

**ГОРОХОВА Галина Іванівна** –

кандидат педагогічних наук, викладач Відокремленого структурного підрозділу

«Кропивницький інженерний фаховий коледж

Центральноукраїнського національного технічного університету»

ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-1764-6003>

e-mail: halina\_horokhova@ukr.net

### ВИЗНАННЯ ОСВІТИ ЯК ОДНОГО ІЗ НАЙВАЖЛИВІШИХ ЧИННИКІВ, ЩО ВПЛИВАЮТЬ НА СОЦІАЛЬНІ ПРОЦЕСИ

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** В останні десятиліття ХХ сторіччя, всупереч прогнозам деяких соціологів щодо наступу нівелювання інтелектуальних здібностей людини в умовах широкої комп'ютеризації, відбувається зворотний процес – різке зростання значення природних і надбаних здібностей (кваліфікації) працівників [3, с. 83]. Життя показало, що

комп'ютеризація веде лише до зміни структури інтелектуальної праці людей, але аж ніяк не «знецінює» їх як носіїв «живих знань». Так звані рутинні функції невіддільні від творчості. Важливо мати на увазі, що за будь-якого рівня комп'ютеризації першоджерелом інформації (знань) і її кінцевим споживачем завжди залишається людина. Рівень її підготовки визначає рівень перебігу всього

інформаційного циклу. От чому при зростанні ролі інформації зростає і роль людського чинника у виробничих і управлінських процесах, тобто зростає роль «живих знань», а отже, освітньо-виховних процесів у життєдіяльності суспільства [3, с. 83–85]. У дослідженнях сучасного етапу розвитку та перспектив постіндустріального суспільства трансформація освіти розглядається як найважливіший фактор у новій парадигмі соціального поступу, пов'язаний саме з вирішальною роллю інформації та знання [3, с. 87].

Опановуючи інноваційні технології, педагоги забезпечують відповідні умови навчання і виховання учнів та студентів згідно організації педагогічного процесу сучасних освітніх закладів України. Актуальності набуває формування поважного ставлення до навчання, духовно-моральне виховання молодого покоління, що, в свою чергу, залежить від впливу багатьох соціальних факторів.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Протягом останніх століть соціальна важливість функцій освіти відзначалася багатьма вченими, включаючи й економістів. Ще В. Петті вважав знання і навички складовою багатства індивіда і всього суспільства. На продуктивну природу освіти вказував Адам Сміт, стверджуючи, що витрати на освіту робітника не тільки сприяють зростанню продуктивності праці та її полегшенню, але й відшкодовуються прибутком [3, с. 85]. Загально-філософське значення в контексті розуміння ролі освіти, знань і людського розуму в житті суспільства було розроблено ще в XIX ст. (концепція ноосфери українського вченого В.І. Вернадського). Наукову думку та освіту Вернадський називав основним джерелом народного багатства, основною силою держави [3, с. 86]. Більшість досліджень проблеми продуктивної природи освіти були проведені Теодором Шульцем, який за свої праці був нагороджений Нобелівською премією. Надалі розробка положень пов'язана з іменами Г. Беккер, Дж. Мінцера, Л. Хансена, Ф. Уелча та ін. [3, с. 86]. Дослідженням проблем освіти та особливостями розвитку особистості займалися такі науковці як М. Гінзбург, Е. Еріксон, К. Абульханова-Славська, В. Радул, В. Зінченко, І. Кон, С. Пряжников, В. Рибалка, В. Романець, С. Рубінштейн, В. Слободчиков, Є. Климов, А. Маркова, О. Федоришин, В. Лозовецька, Р. Бернс, А. Адлер, У. Мозер, Д. Сюпер та інші.

**Мета статті** – осмислення сутнісних основ змісту освіти в сучасних умовах стрімких змін та розвитку суспільства.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Зазначимо, що основне завдання виховної і педагогічної діяльності полягає в підготовці людини до життя у суспільстві, що передбачає пристосування індивіда до найрізноманітніших видів діяльності. «Педагогічна діяльність здійснюється як об'єктивно реальний процес, який спрямований на передавання соціального досвіду, вироблення на його основі соціальних якостей і соціально-необхідної поведінки особистості» [6, с. 61]. Освіта має певною мірою завершити процес освоєння людиною культурного поля українства, з іншого – вона має виступити в ролі ініціатора втілення в суспільстві нових тенденцій, в яких адекватно відобразяться найвизначніші напрями розвитку сучасного світу [1, с. 157].

Світоглядні орієнтації, сформовані упродовж попередніх тисячоліть, на жаль, випускали з поля зору людину у світі її буття, а освіта втрачала свою людиновимірність, внаслідок чого виникла ситуація, за якої не тільки природниче, а й гуманітарне знання стало втрачати гуманістичну спрямованість [2, с. 245]. Сучасні філософія і соціологія порушують питання щодо необхідності подолання стереотипів ... Сучасна цивілізація постійно розширює кордони своєї діяльності; водночас суспільство дедалі більше усвідомлює свою роль в організації природного середовища. Звідси впливає особлива місія науки і освіти, ... освіта покликана сформувати адекватний світогляд людини [2, с. 245]. Зміни, які відбуваються в природі і суспільстві, вимагають від освіти всебічного розкриття діалектичного принципу універсальної взаємозалежності і взаємозв'язку всіх світових явищ [2, с. 246].

Отже, надзвичайно актуальним завданням розвитку сучасної освіти є пошук, розробка та реалізація системоутворюючих, інтегруючих освітніх чинників, засобів і технологій [2, с. 249].

Американський соціолог А. Тоффлер всебічно розробляє ідею про те, що знання є центральним елементом постіндустріального інформаційного суспільства і що їхня важливість продовжуватиме зростання у майбутньому. На базі такої високої оцінки значення знань Тоффлер підкреслює важливість освіти і необхідність змін у ній. Він стверджує, що «... наша масова освітня система стає все більш застарілою, ... освіта вимагатиме безлічі нових каналів і більшого поширення різноманітних програм...». Освіта, на думку Тоффлера, прийде, щоб стати пріоритетом «для розвитку всіх секторів бізнесу, тоді як його лідери все більше усвідомлюють зв'язок між

освітою і глобальною конкуренто-спроможністю» [3, с. 88].

На думку багатьох дослідників, на початку ХХІ ст. народжується «суспільство освіти». Мінімальна кваліфікація здобуватиметься не через вивчення фактичних даних (які будуть набагато чисельнішими, але їх завжди буде легко дістати і використати), а через освоєння методологічної основи, що надасть змогу знайти ці дані. Освіта буде інтегрована в робочий час і в робоче життя і не буде ізольованим епізодом, а навпаки, буде щоденною, тривалою, безперервною, при цьому вона не нав'язуватиметься зверху компаніями чи державою, а буде внутрішньою потребою і спонукуючою самою індивіда. Цю концепцію здобуття і використання знань розвивають французькі дослідники під керівництвом Террі Годіна [3, с. 88–89].

Зауважимо, що за півстоліття вивчення складників професійної підготовки майбутнього фахівця американські та європейські освітяни прийшли до висновку, що найкращим способом здобуття якісної вищої освіти є навчання через дослідницьку діяльність. Адже дослідництво спрямоване на вирішення проблем, а спосіб мислення дослідників є найбільш ефективним інструментом для досягнення професійного успіху [5, с. 51].

Перед сучасною системою освіти постає багато завдань. Частина з них стосується реалізації творчості. Для реалізації такого завдання потрібно, щоб суспільство й, зокрема, освітянська спільнота, були готові до прийняття новітніх поглядів, підходів, створення виховних середовищ. Таке сприйняття можливе за допомогою формування інноваційної культури [6, с. 153].

Зокрема, на сучасному етапі розвитку одним із новітніх напрямів освіти є STEM-освіта, що охоплює природничі науки (Science), технології (Technology), технічну творчість (Engineering), математику (Mathematics) та репрезентує себе як послідовність програм навчання, які готують учнів до успішного працевлаштування. Актуальність STEM-освіти зумовлена стрімким розвитком технологій та їх використанням навіть у творчих дисциплінах. У STEM-освіті активно розвивається творчий напрямок, здібності до дослідницької, аналітичної роботи. Поява професій, пов'язаних із високотехнологічним виробництвом і природничими науками вимагає новітніх підходів та створення нових виховних середовищ. STEM-освіта прагне до майбутнього, що втілює синтез науки і мистецтва, стимулює креативні якості молоді. Під час STEM-занять у центрі уваги знаходиться учення, що вчиться вирішувати

завдання дослідницьким шляхом, що, в свою чергу, дозволяє виховувати критичне, практично зорієнтоване мислення.

Чим вище буде рівень освіченості всіх зайнятих, тим вищі можливості для зростання продуктивності праці в економіці та інших сферах і тим позитивнішим буде рух суспільства [3, с. 91]. Знання самі по собі не можуть бути єдиною метою освіти, вони є лише елементом задля розвитку людини і суспільства. На нашу думку, метою освіти виступає формування і розвиток людини як особистості і людини як члена спільноти, виконавця суспільно важливих функцій, пов'язаних з трансформацією соціуму на основі знань (інтелектуального потенціалу) [3, с. 92].

Говорячи про соціально-трансформуючу функцію освіти, не можна забувати ще про один аспект цього питання, а саме – про духовний, про моральні цінності, які передаються з покоління в покоління і становлять фундамент спільного життя народу. На традиціях і духовних цінностях будується такий важливий елемент, неуречевлений і майже невідчутний, який з'являється завжди там, де люди об'єднуються в колектив для вирішення будь-яких проблем (сімейних, виробничих, політичних, культурних тощо) – дух спільноти [3, с. 97–98].

Освіта має аспект високої моральної цінності, формування здібностей та устремлень представників кожного народу, які визначають його історичну долю. Результатом освіти в сучасному розумінні виступає запуск індивідуального механізму талановитості, який надалі функціонуватиме за самовідтворюваним принципом [3, с. 89–90]. На рівні суспільства духовний компонент набуває надзвичайного значення [3, с. 98]. Освіта є трансформацією «духу епохи» у структуру свідомості, світогляд, духовний світ, культуру і загальне ество особистості. Ставлення до сім'ї, колективу, виконання своїх обов'язків, процесу праці, особливо до своєї рідної землі, національна гордість та патріотизм – усе це має конструктивне значення в системному перетворенні суспільства на основі знань [3, с. 98].

Педагогічний процес створила людина в процесі своєї діяльності по перетворенню природи, суспільства і самої себе і в такому контексті виступає культурою, точніше особливою специфічною формою культури. Людина творить педагогічний процес і педагогічний процес «творить» людину, що є однією з основних властивостей культури і що дозволяє говорити про педагогічний процес як про поняття культури [7, с. 165].

Людина стає культурною не тільки в плані належності до культурних характеристик

найближчого їй суспільного життя (оточення), але при цьому стає суб'єктом людської культури в цілому. Це значить, що світоглядна свідомість стає універсальною передумовою кожного людського ставлення до світу. Проте, це можливо лише в тому випадку, коли світоглядна свідомість стає безпосередньою діяльністю особистості, або її внутрішнім духовним світом. [7, с. 118]. Виховання суспільно-активної особистості і її практичне вміння знаходяться в прямій залежності від ступеня культурного розвитку людини і її духовного світу в цілому [7, с. 118–119].

Педагогічна культура відображає як розвиток загальної культури суспільства, світу в цілому, так і розвиток цивілізації. В результаті виникають нові парадигми освіти, навчання та виховання (ціннозорієнтований педагогічний процес, особистіснозорієнтований педагогічний процес, діалогічний педагогічний процес, гуманістичний педагогічний процес, «розуміючий» (а не «пояснюючий») педагогічний процес), нові технології навчання та виховання (діалог як засіб досягнення істини у проблемному навчанні, «розширення» цільоворієнтованого педагогічного процесу до цінніснозорієнтованого), способи спілкування (діалогічний), взаємовідносини (педагогіка співробітництва), засоби комунікації, технічні засоби (комп'ютери і інформаційні технології, моделювання динамічних процесів) [7, с. 167].

Педагогічна культура є частиною загальнолюдської культури, виступає інтегратором історико-культурного педагогічного досвіду. Суспільство визначає цілі і зміст навчання і виховання, а безпосередніми «реалізаторами» суспільного замовлення у педагогічному процесі виступають учителі [7, с. 167].

Особливо значущою є місія вчителя у наш час [4, с. 12]. Піднести над буденністю, усвідомивши своє покликання, і гідно йому служити – ось що нині найважливіше для вчителя. Хоча діяльність учителя суспільно зумовлена і спрямована на завдання соціалізації людини, кінцеву мету своєї праці йому слід бачити в пріоритетах самої людини, дитини, в ім'я якої й існує суспільство [4, с. 12]. «Кожна особистість – пише В. Г. Афанасьєв, – живе і розвивається як в умовах даного загального соціального середовища (суспільства в цілому), так і в умовах «мікросередовища», тобто свого безпосереднього оточення. Цілком ймовірно, що це «мікросередовище» і є тією призмою, через яку заломлюється вплив на особистість загального соціального середовища...» [7, с. 119]. Потрапляючи з дому в клас як невеличкий осередок суспільства, кожна

дитина різною мірою відчуває труднощі у встановленні стосунків, засвоєнні пізнавального, морального, етичного досвіду й чекає від учителя на допомогу в самовизначенні. Об'єктивно в кожній дитині є потреба усвідомлювати себе особистістю, тобто бути впевненою у повазі до себе, у власній значущості і звідси – у позитивній оцінці з боку інших людей. І учень чекає від учителя передусім розуміння своїх проблем, прагнень, він вдячний над усе за створені для самоствердження умови. Залучаючи дитину до діяльності, вчитель скеровує її на пізнання світу і себе в ньому, дозуючи допомогу, реалізує важливий принцип виховання: «Допоможи мені, щоб я зробив це сам» [4, с. 13].

Отже, освіта є однією з головних складових загальнолюдських цінностей. Роль науки в житті суспільства змінюється на протязі багатовікової діяльності людини, що пізнає світ; розвиток науки і освіти та їхній вплив на суспільство та формування соціальних процесів є невід'ємною складовою осмислення взаємозв'язку між технікою, наукою і людиною, встановленні відношень людини із суспільством, скорочення дистанції між науковим відкриттям і його застосуванням у виробництві.

У широкому розумінні слова освіта сприймається як широкомасштабний процес, що охоплює усі види цілеспрямованого впливу суспільства на індивіда з метою передачі йому інформації та знань. Засвоєння знань та оволодіння навичками соціальної та трудової поведінки відбувається не тільки в системі формальної освіти, а й через сімейну освіту і виховання, самоосвіту та через вплив соціального середовища. [3, с. 90]. Прямий вплив середовища завжди несе в собі і нагромаджений досвід спільноти, і цілеспрямовану інформацію [3, с. 91]. Таким чином, освіта та професійна підготовка виступають найважливішими важелями, що має держава для забезпечення позитивної трансформації суспільства [3, с. 87].

Сучасні умови життя із неперервним розвитком науково-інформаційних технологій зумовлюють потребу модернізації освіти. Визначення змісту освіти з урахуванням вимог часу, з урахуванням змін у сучасному світі та суспільстві є особливо важливим фактором формування гармонійно розвиненої особистості, становлення та самореалізації особистості як суб'єкта соціальних та професійних відносин. На сучасному етапі розвитку освіти та соціуму зростає визнання освіти як надважливого чинника, що впливає на соціальні процеси.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку.** Розквіт окремої особистості і нашого суспільства в цілому ґрунтується на зверненні до національних цінностей та готовності суспільства і освітянської спільноти до прийняття новітніх поглядів, підходів та формування інноваційної культури для забезпечення позитивної трансформації суспільства.

На нашу думку, подальші дослідження взаємозалежності та взаємозв'язку освіти та суспільства, впливу модернізації освіти на соціальні процеси є актуальним та надважливим завданням. Необхідно забезпечити інноваційні підходи до сприйняття освіти у суспільстві, підкреслювати важливість усвідомлення нових ціннісних орієнтирів та створення середовища, сприятливого як для особистісного розвитку та самореалізації кожної людини, так і для суспільства загалом.

**СПИСОК ДЖЕРЕЛ**

1. Журавський В. С. Вища освіта як фактор державотворення і культури в Україні / В. С. Журавський. К.: Видавничий Дім «Ін Юре», 2003. 416 с.
2. Науково-освітній потенціал нації: погляд у XXI століття: в 3-х т. Т. 1: Пріоритет інтелекту / за ред. В. М. Литвина. К.: Навч. книга, 2004. 683 с.
3. Науково-освітній потенціал нації: погляд у XXI століття: в 3-х т. Т. 2: Освіта і наука: творчий потенціал державо- і культуро творення / за ред. В. М. Литвина. К.: Навч. книга, 2004. 672 с.
4. Педагогічна майстерність: Хрестоматія: [навч. посібн.] / за ред. І. А. Язюна. К.: Вища шк., 2006. 606 с.: іл.
5. Пехота О. М. Основи педагогічних досліджень: навч. посіб. / О.М. Пехота, І. П. Єрмакова. 2-ге вид., переробл. і доповн. К.: Знання, 2013. 287 с. (Вища освіта XXI століття).
6. Радул В. В. Соціальна зрілість особистості: [монографія] / Радул В. В. Харків: Мачулін, 2017. 442 с.
7. Радул В. В. Соціально-професійне становлення особистості: [монографія] / за ред.

Радул В. В. Кіровоград: Поліграфічно-видавничий центр ТОВ «Імекс-ЛТД», 2002. 263 с.

**REFERENCES**

1. Zhuravsky, V. S. (2003). *Vyshcha osvita yak factor derzhavotvorennia i kultury v Ukraini*. [Higher education as a factor of state formation and culture in Ukraine]. Kyiv.
2. *Naukovo-osvitnii potentsial natsii: pogliad u XXI stolittia*. (2004). [Scientific and educational potential of the nation: a view in the XXI century]. Kyiv.
3. *Naukovo-osvitnii potentsial natsii: pogliad u XXI stolittia*. (2004). [Education and science: the creative potential of state and cultural creation]. Kyiv.
4. *Pedagogichna maisternist: Khrestomatia: navch. posibn.* (2006). [Pedagogical skills: Reader]. Kyiv.
5. Piekhota, O. M. (2013). *Osnovy pedagogichnykh doslidzhen*. [Fundamentals of pedagogical research]. Kyiv.
6. Radul, V. V. (2017). *Sotsialna zrilist osobystosti*. [Social maturity of the individual]. Kharkiv.
7. Radul, V. V. (2002). *Sotsialno-profesiine stanovlennia osobystosti*. [Socio-professional development of personality]. Kirovograd.

**ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА**

**ГОРОХОВА Галина Іванівна** – кандидат педагогічних наук, викладач Відокремленого структурного підрозділу «Кропивницький інженерний фаховий коледж Центральноукраїнського національного технічного університету».

**Наукові інтереси:** особливості професійної самореалізації особистості, становлення та розвиток професійної кар'єри особистості.

**INFORMATION ABOUT THE AUTHOR**

**HOROKHOVA Halyna Ivanivna** – Candidate of Sciences in Pedagogy, teacher of the Autonomous Structural Subdivision Kropyvnytskyi Engineering Applied College at Central Ukrainian National Technical University.

**Circle of scientific interests:** the peculiarities of the personality's self-realization, the formation and development of a personality's professional career.

*Стаття надійшла до редакції 04.07.2021 р.*

УДК 004:378

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-199-109-114

**ДІТКОВСЬКА Леся Анатоліївна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри інформаційно-комунікаційних технологій Академії праці, соціальних відносин і туризму  
 ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-2112-4550>  
 e-mail: ditkovska.la@socosvita.kiev.ua

**ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ**

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Відмінною рисою сьогодення є стрімке проникнення

інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) в усі сфери життя. Цифрові технології відіграють все більшу роль у професійному та

особистому житті громадян України, кардинально змінюють і продовжують змінювати сучасний світ. Європейський Парламент і Рада Європейського Союзу у 2018 р. визнали цифрову компетентність однією з восьми ключових компетентностей для повноцінного життя та діяльності громадян ЄС.

Забезпечення повноцінного розвитку цифрової економіки України «базується на розвитку та поглибленні цифрових компетентностей громадян для забезпечення їх готовності до використання цифрових можливостей в особистому та суспільному житті» [5, с. 2].

Цифрові компетентності «стають все більш важливими як для кожного громадянина, так і для країни в цілому» [4, с. 2]. Значущість формування цифрової грамотності українців засвідчує прийняття низки нормативно-правових документів: Концепція розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018–2020 роки, Цифрова адженда України – 2020, Концепція розвитку цифрових компетентностей (2021) та ін.

Готовність та вміння використовувати цифрові компетентності поступово стає необхідним у професійній діяльності більшості спеціалізацій. Отже, формування цифрових компетентностей майбутніх соціальних працівників є актуальним і своєчасним.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій** зарубіжних (G. Carrtero, A. Ferrar, C. Redecker, C. Scott) і вітчизняних (О. Барна, В. Биков, О. Буйницька, Г. Генсерук, О. Овчарук, Н. Морзе, В. Кухаренко) науковців сучасності свідчить про значний інтерес до проблеми формування та розвитку цифрової компетентності. Слід зазначити, що комп'ютерну грамотність визначено однією з базових компетентностей соціальних працівників і у класифікаторі європейських навичок, умінь, кваліфікації та професій (European Skills, Competences, Qualifications and Occupations).

Не зважаючи на значну кількість наукових праць, практичні аспекти формування цифрової компетентності майбутніх соціальних працівників потребують додаткового вивчення.

**Мета статті** – визначення практичних аспектів формування цифрової компетентності в процесі підготовки майбутніх соціальних працівників.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Європейський парламент і Рада ЄС у 2018 році ухвалили Рамкову програму ключових компетентностей для навчання протягом життя DigComp 2.1: The Digital Competence Framework for Citizens. Зауважимо, що цифрова компетентність входила у список

ключових компетентностей і у попередніх моделях DigComp, та, наразі, зміст поняття кардинально оновлено відповідно до сучасного стану та тенденцій розвитку цифрового суспільства.

Поняття «цифрова компетентність» у науковій літературі визначено як:

– здатність використовувати цифрові ресурси та інформаційні технології, розуміти та вмінти критично оцінювати цифрові ресурси та контент, ефективно комунікувати [8];

– набір знань, умінь, які необхідні для використання ІКТ та цифрових медіа для виконання завдань; розв'язання проблем; керування інформацією; співробітництва; спілкування; створення і поширення контенту; спільної діяльності; задоволення професійних та особистих потреб [6, с. 3];

– свідоме та критичне використання технологій цифрового суспільства в роботі, вільному часі та спілкуванні [7].

У проєкті Концепції розвитку цифрових компетентностей в суспільстві України (2020) запропоновано визначити цифрову компетентність як «впевнене, критичне та творче користування засобами інформаційно-комунікаційних технологій для роботи, працевлаштування, навчання, дозвілля, включення та/або участі у суспільстві» [4].

У Концепції розвитку цифрових компетентностей (2021) подано визначення цифрової компетентності, за яким ця компетентність визначається як «динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, інших особистих якостей у сфері інформаційно-комунікаційних та цифрових технологій, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність із використанням таких технологій» [1]. Надалі ми будемо використовувати поняття «цифрова компетентність» саме у такому розумінні.

Зважаючи на виклики сьогодення, українськими експертами у 2020 р. розроблена Рамка цифрових компетентностей для громадян України (DigComp UA for Citizens) на основі європейської концептуально-еталонної моделі цифрових компетентностей для громадян DigComp 2.1 із врахуванням рекомендацій від європейських і міжнародних інституцій у сфері цифрових компетентностей та національних, культурних, освітніх, економічних особливостей України. Рамка DigComp UA for Citizens включає 4 виміри, 6 сфер, 30 компетентностей та 6 рівнів володіння цифровими компетентностями.

Цифрові компетентності громадян України умовно згруповано у шість сфер залежно від функціональних особливостей: 1) основи

комп'ютерної грамотності; 2) інформаційна грамотність, уміння працювати з даними; 3) створення цифрового контенту; 4) комунікація та взаємодія у цифровому суспільстві; 5) безпека в цифровому середовищі; 6) розв'язання проблем у цифровому середовищі та навчання впродовж життя [2, с. 9].

При розробці практичних завдань, спрямованих на формування та підвищення рівня володіння цифровими компетентностями нами використано Рамку цифрових компетентностей для громадян України.

Розглянемо дескриптори цифрових компетентностей відповідно до визначених сфер.

Сфера «Основи комп'ютерної грамотності» включає вміння користуватися комп'ютерними та мобільними пристроями, використовувати застосунки, виконувати швидкий пошук необхідної інформації у всевітній мережі, працювати з базовим та прикладним програмним забезпеченням, управляти цифровою ідентичністю [2, с. 9].

В Академії праці, соціальних відносин і туризму (АПСВТ) здобувачі вищої освіти спеціальності 231 «Соціальна робота» на першому курсі опановують дисципліну «Інформаційно-комунікаційні технології». Метою вивчення дисципліни є надання студентам знань щодо процесів перетворення, передавання та використання інформації; розкриття значення інформаційних процесів у формуванні сучасної системно-інформаційної картини світу; розкриття ролі ІКТ у розвитку сучасного суспільства; вироблення практичних навичок свідомого і раціонального використання комп'ютерів.

Практичні завдання орієнтовані на використання майбутніми соціальними працівниками таких застосунків як текстовий редактор, електронна таблиця, графічний редактор, засіб створення презентацій. Велика увага приділяється правилам безпечної роботи у всевітній мережі.

Сфера «Інформаційна грамотність, уміння працювати з даними» включає вміння критично оцінювати та інтерпретувати знайдений цифровий контент; реалізувати власні запити і потреби за допомогою цифрових технологій; самореалізуватися та досягнути особистого розвитку у цифровому суспільстві [2, с. 9].

На третьому курсі здобувачі вищої освіти спеціальності 231 «Соціальна робота» вивчають дисципліну «Інформаційні технології в соціальній роботі». На практичних заняттях формуються навички пошуку інформації для організації дослідження. Увага звертається на можливість використання спеціальних

символів та операторів, грамотного і чіткого формулювання пошукових запитів, що дозволяє звузити та уточнити результати пошуку. Зазначається про необхідність перевірки достовірності знайдених у мережі Інтернет даних, про правильне оформлення посилань на використані цитати і джерела.

Передбачено практичні завдання для роботи з такими хмарними сервісами інформаційного громадянина, як Google-пошук, Gmail, Google Drive, Google Calendar, Google Keep, Google Translate, Google Maps, Google Docs, Google Slides, Google Sheets, Google Forms. Так, практична робота з сервісом для створення і зберігання нотаток Google Keep містить наступні завдання: створити нотатку, ввести текст і назву нотатки, відредагувати нотатку, обрати кольорове оформлення нотатки, додати картинку до нотатки, закріпити нотатку, створити нагадування, ввести текст і назву нагадування, встановити дату і час у нагадуванні, подати текстову інформацію нагадування у вигляді списку, змінити порядок пунктів списку, додати відступ для пунктів списку, помітити виконані справи, створити графічну нотатку, створити мітку, відсортувати нотатки і нагадування за мітками, заархівувати та розархівувати нотатку, згрупувати записи за кольоровою міткою.

Одним із важливих інструментів проведення соціологічного дослідження є опитування. Тому для майбутніх соціальних працівників корисними були практичні завдання щодо проведення онлайн опитування за допомогою сервісу Google Forms. Студенти навчилися оформлювати запитання різних типів: від простих (текстових полів) до складних (шкал і сіток), налаштовувати дизайн опитувальника, вибирати різні способи публікації форми, створювати таблиці для аналізу і публікації результатів.

Прикладом творчого використання цифрових технологій можна вважати роботу студентів 3 курсу над спільним проектом – створення у хмарному застосунку Google Slides презентації на тему «Цифрові технології у фаховій діяльності соціального працівника».

Результати опитування показали, що всі студенти планують використовувати хмарні сервіси Google у професійній діяльності та особистому житті.

Сфера «Створення цифрового контенту» включає вміння створювати та редагувати тексти, фото та відеоконтент у різних форматах; розуміння поняття авторського права і ліцензій, що поширюються на цифровий контент; використання обчислювальних програм для вирішення конкретних завдань [2, с. 9].

У першому семестрі здобувачі вищої освіти спеціальності 231 «Соціальна робота» вивчають курс «Академічні студії», мета якого пропагування практичної цінності і важливості академічної доброчесності; формування нової академічної культури, яка базуватиметься на принципах чесності, реального навчання, справедливості, довіри та взаємоповаги усіх учасників академічного процесу. Студенти набувають знань щодо принципів і фундаментальних цінностей академічної доброчесності; правових аспектів академічної доброчесності; поняття авторського права і ліцензій, що поширюються на цифровий контент; можливостей запобігання академічного плагіату для забезпечення якості вищої освіти. По завершенню курсу здобувачі вищої освіти підписують Декларацію про академічну доброчесність, де зобов'язуються з повагою та толерантністю ставитися до всіх членів академічної спільноти; не брати участь у діяльності, яка пов'язана з нечесністю; не плагіювати; не допускати поведінку, що ставить під сумнів чесність та сумлінність їх навчання.

Нами розроблені практичні завдання для розвитку у студентів уміння створювати та редагувати тексти; застосувати формули у текстовому редакторі; проводити обрахунки у табличному процесорі.

Сфера «Комунікація та взаємодія у цифровому суспільстві» включає вміння користуватися різними засобами цифрового зв'язку; державними та приватними послугами онлайн; обмінюватися інформацією у мережі; знання щодо захисту персональної інформації в Інтернет [2, с. 9].

В умовах карантину з метою запобігання поширенню на території України гострої респіраторної хвороби COVID-19 навчальні заняття та контрольні заходи в АПСВТ відбувалися дистанційно з використанням відеоконференцій Zoom та Google Meet, системи дистанційного навчання Moodle, електронної пошти, месенджера Viber. Освітній процес в Академії відбувався за затвердженими графіками.

У системі дистанційного навчання Moodle (<http://moodle.socosvita.kiev.ua/>) для здобувачів вищої освіти АПСВТ розміщені теоретичні матеріали (електронні книги, довідники, методичні посібники), практичні та тестові завдання для опанування дисциплін. Кожен здобувач вищої освіти має власний логін і пароль для роботи у системі Moodle.

У застосунку для смартфонів і комп'ютерів Viber було створено групи для учасників освітнього процесу. Здобувачі вищої освіти мали нагоду обмінюватися інформацією

в мережі та отримувати консультації викладачів.

Згідно результатів опитування 86% здобувачам спеціальності «Соціальна робота» більше сподобалося використання відеоконференції Zoom. Варто зауважити, що всі студенти можуть підключити власний екран, щоб надати відповідь на запитання викладача, показати свою презентацію, виступити перед іншими слухачами.

Відповідно Закону України «Про соціальні послуги» соціальний робітник має організовувати та надавати соціальні послуги, тому вбачаємо вагомим уміння користуватися державними та соціальними послугами онлайн.

На практичних заняттях студенти ознайомилися з переліком онлайн державних і соціальних послуг на Єдиному державному вебпорталі електронних послуг «Дія: Державні послуги онлайн» (<https://diia.gov.ua/>) та можливістю їх одержання; із списком послуг, що надаються органами виконавчої влади та місцевого самоврядування на єдиному інформаційному онлайн-порталі «Гід з державних послуг» (<https://guide.diia.gov.ua/>); з можливістю отримання цифрових послуг за допомогою мобільного застосунку «Дія» (<https://go.diia.app/>).

Отримання онлайн послуг на порталі «Дія» передбачає наявність власного електронного підпису. Знання щодо електронного цифрового підпису, вміння його отримати та використовувати студенти АПСВТ зможуть здобути на 4 курсі у результаті вивчення навчальної дисципліни «Інформаційне забезпечення професійної діяльності».

Сфера «Безпека в цифровому середовищі» включає розуміння ризиків та загроз у цифрових середовищах; знання щодо захисту персональних даних та приватності; вміння уникати ризиків і загроз для здоров'я; усвідомлення впливу цифрових технологій та їхнього користування на навколишнє середовище [2, с. 9].

Заплановано розробку практичних завдань для формування і розвитку компетентностей у цій сфері на наступний навчальний рік.

Сфера «Розв'язання проблем у цифровому середовищі та навчання впродовж життя» включає вміння обирати та налагоджувати пристрої під власні потреби; виявляти та вирішувати технічні проблеми при експлуатації пристроїв і користуванні цифровими середовищами; виявляти та усувати прогалини у власній цифровій компетентності; підтримувати інших у розвитку їхньої цифрової компетентності; використовувати цифрові технології для вирішення життєвих проблем; використовувати



відкриті цифрові освітні ресурси для свого професійного та особистісного розвитку впродовж життя [2, с. 9].

Ми проінформували майбутніх соціальних працівників про такі онлайн ресурси для професійного та особистісного розвитку впродовж життя: масові відкриті онлайн-курси від найкращих викладачів України та світу Prometheus (<https://prometheus.org.ua/>), студія онлайн-освіти EdEra (<https://www.ed-era.com/courses/>), платформа громадянської освіти ВУМ online (<https://vumonline.ua/courses/>).

Для подальшого підвищення кваліфікації 71% студентів обрали освітню платформу Prometheus, оскільки, за їхніми словами: всі курси україномовні, безкоштовні, великий вибір курсів за різними напрямками, можна отримати сертифікат після проходження курсу, завантажити мобільний застосунок та мати доступ до знань у будь-якому місці та у зручний час.

Результати опитування показали, що найбільше курсів для підвищення кваліфікації зі спеціальності «Соціальна робота», на думку студентів, представлено на платформі Prometheus. Майбутніх соціальних працівників зацікавили онлайн-курси «Захист прав людей з інвалідністю»; «Культура толерантності: як побудувати суспільство комфортне для всіх»; «Соціальна робота з людьми, які мають хронічні захворювання»; «Як ефективно спланувати і провести діалог».

Для перевірки рівня цифрової грамотності студентам було запропоновано пройти національний тест на цифрову грамотність «Цифрограм», який розміщений на онлайн-платформі «Дія. Цифрова освіта» (<https://osvita.diia.gov.ua/digigram>). Завдання тесту створено українськими експертами на основі Рамки цифрових компетентностей для громадян ЄС (DigComp 2.1.). Тест складається з 90 запитань та визначає основні компоненти цифрової компетентності з точки зору знання, вміння та навичок, необхідних цифровому громадянину.

Всі студенти засвідчили рівень цифрової грамотності середній B2, загальна кількість набраних балів від 61 до 82. Кількість балів по кожній сфері компетентностей допомогла виявити прогалини у цифрових навичках. Студентам повідомили про те, що рівень цифрової грамотності можна покращити, опанувавши безкоштовні освітні серіали з цифрової грамотності на Єдиному державному порталі цифрової освіти «Дія. Цифрова освіта» (<https://osvita.diia.gov.ua/>).

**Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку.** За результатами

проведеного дослідження встановлено, що цифрова компетентність є невід'ємним компонентом професійної компетентності сучасного фахівця. Визначено, що вагомою передумовою формування цифрової компетентності майбутніх соціальних працівників є їхня готовність та вміння використовувати цифрові технології у професійній діяльності та особистому житті.

Висвітлено комплекс заходів, необхідних для формування цифрової компетентності майбутніх соціальних працівників. Виявлено, що розуміння значущості використання сучасних цифрових технологій у фаховій діяльності істотно підвищує ефективність процесу отримання знань.

Цифрова компетентність здобувачів вищої освіти, набута у результаті виконання розроблених нами практичних завдань, є не тільки індикатором їх готовності до здійснення фахової діяльності, а й визначальною для формування здатності навчатись упродовж життя та бути конкурентоздатними на ринку праці.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з аналізом та опрацюванням даних експериментальної роботи та визначенням на їх основі найбільш оптимальних форм та методів формування цифрової компетентності майбутніх соціальних працівників.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Концепція розвитку цифрових компетентностей // Офіційний вісник України. 2021. № 21. 955 с.
2. Опис рамки цифрової компетентності для громадян України. DigComp UA for Citizens, 2021.
3. Про затвердження Державної стратегії регіонального розвитку на 2021-2027 роки: постанова Кабінету Міністрів України від 5 серпня 2020 р. № 695 // Урядовий кур'єр від 14.08. 2020. № 156.
4. Проект Концепції розвитку цифрових компетентностей в суспільстві України. 2020.
5. Рамка цифрових компетентностей для громадян України (DigComp UA for Citizens).
6. Ferrari A. Digital Competence in Practice: An Analysis of Frameworks. 2012.
7. Punie Y. (ed), Redecker C. European Framework for the Digital Competence of Educators DigCompEdu. 2017.
8. Scott C. The Futures of Learning 3: What kind of pedagogies for the 21st century? // Education Research and Foresight: Working Papers. 2015.

#### REFERENCES

1. *Kontseptsiia rozvytku tsyfrovyykh kompetentnosti.* (021). [The concept of digital competence development].
2. *Opyis ramky tsyfrovoyi kompetentnosti dlia hromadian Ukrainy.* (2021). [Description of the framework of digital competence for citizens of Ukraine].

3. *Pro zatverdzhennia Derzhavnoi stratehii rehionalnoho rozvytku na 2021-2027 roky*. [On approval of the State Strategy for Regional Development for 2021–2027].

4. *Proekt Kontseptsii rozvytku tsyfrovyykh kompetentnosti v suspilstvi Ukrainy*. (2020). [Draft Concept for the development of digital competencies in the society of Ukraine].

5. *Ramka tsyfrovyykh kompetentnosti dlia hromadian Ukrainy (DigComp UA for Citizens)*. (2021). [Digital competences framework for citizens of Ukraine (DigComp UA for Citizens)].

6. Ferrari, A. (2012). Digital Competence in Practice: An Analysis of Frameworks. Retrieved from: <https://ifap.ru/library/book522.pdf>.

7. Punie, Y. (ed), Redecker, C. (2017). European Framework for the Digital Competence of Educators DigCompEdu. Retrieved.

8. Scott, C. (2015). The Futures of Learning 3: What kind of pedagogies for the 21st century? // Education Research and Foresight: Working

Papers. Retrieved from: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002431/243126e.pdf>.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**ДІТКОВЬСКА Леся Анатоліївна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри інформаційно-комунікаційних технологій Академії праці, соціальних відносин і туризму.

**Наукові інтереси:** впровадження компетентнісного підходу в освіті, формування цифрової компетентності соціальних працівників.

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**DITKOVSKA Lesia Anatoliyivna** – PhD in Pedagogy, Associate Professor, Department of Information and Communication Technologies, Academy of Labour, Social Relations and Tourism.

**Circle of scientific interests:** introduction of a competency-based approach in education, formation of social workers' digital competence.

*Стаття надійшла до редакції 03.09.2021 р.*

УДК 37.041

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-199-114-120

**ДУБІНКА Микола Михайлович** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та менеджменту освіти, Центральноросійського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7129-3750>  
e-mail: [mdubinka72@gmail.com](mailto:mdubinka72@gmail.com)

### САМООСВІТА ЯК ВАЖЛИВА УМОВА ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАГІСТРАНТА-МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Процес інтеграції України у світове освітнє співтовариство передбачає розв'язання однієї з важливих проблем – питання здобуття освіти впродовж життя як багатостороннього діалектичного процесу, складовою якого є здатність особистості самостійно здобувати знання, вміти працювати з інформацією, аналізувати її, бачити й розв'язувати проблеми, що виникають у галузі освіти. Реалізація цього стратегічного завдання відбувається шляхом цілеспрямованої самоосвітньої діяльності особистості фахівця, зорієнтованої на саморозвиток та самовдосконалення, шляхом задоволення особистісних та професійних інтересів і потреб. У контексті зазначеного наукового питання самоосвіта залишається значущою проблемою педагогічної теорії та практики. Окреслені реалії та прагнення розв'язання проблеми розвитку самоосвіти майбутніх викладачів й зумовили спрямованість нашої статті.

Таким чином, *актуальність проблеми* визначається: 1) соціальним замовленням суспільства щодо підвищення рівня професійної мобільності та конкурентоспроможності фахівця в усіх сферах суспільного виробництва і, передусім, у сфері освіти; 2) суперечністю між соціальною потребою у глибокому оволодінні самоосвітніми знаннями, уміннями та навичками випускників-майбутніх викладачів і наявним рівнем їх підготовки; 3) тим, що розробка проблеми чинників розвитку самоосвітньої діяльності майбутніх викладачів має важливе наукове (виступає засобом пізнання інтелектуальних та професійних можливостей), економічне (актуалізує педагогічний потенціал і сприяє формуванню спеціаліста відповідно до вимог інформаційно-технологічних змін), соціальне (формує уявлення про продуктивну самоосвітню діяльність як про особистісну і суспільну цінність, і в той же час як про одну з найважливіших цілей у всіх сферах діяльності) значення.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Ураховуючи результати наукових досліджень О. Бурлуки, Л. Коростіль, О. Малихіна, І. Сидоренко, Н. Сидорчук, зазначаємо: 1) у філософії самоосвіта представлена як процес пізнання, метою якого є самореалізація особистості на основі внутрішньої свободи (Н. Брагіна, О. Бурлука, М. Воложаніна, Г. Мисливченко); 2) у соціологічних дослідженнях – як самостійна частина в системі освіти і як інтегруюча детермінанта (Є. Головаха, І. Грабовець, І. Зязюн, В. Нечаєв, В. Полторак, Л. Сокур'янська, Л. Сохань, Г. Чернявська, Р. Шакуров); 3) психологи вивчають самоосвіту як складову освітнього процесу та продуктивний процес розвитку особистості (Б. Ананьєв, Л. Виготський, М. Добринін, О. Ковальов, В. Козієв, Г. Костюк, О. Леонт'єв, А. Матюшкін, С. Рубінштейн); 4) педагоги розглядають самоосвіту як спеціально організовану, цілеспрямовану, систематичну самостійну діяльність, розкриваючи педагогічні основи самоосвіти, її структуру та зміст (М. Башкірова, В. Бондаревський, В. Буряк, А. Громцева, Т. Гусев, Г. Коджаспірова, О. Малихін, С. Панюков, Б. Райський, І. Сидоренко, Н. Сидорчук, Н. Терещенко, Є. Тонконога).

Сучасні дослідження проблем самоосвіти, зокрема, студентів під час їх навчання у закладах вищої освіти, представлені в роботах О. Бурлуки, І. Грабовець, М. Заборщикова, Т. Івашкової, Н. Іліницької, О. Малихіна, І. Сидоренко, Н. Сидорчук, Н. Терещенко, В. Шпак та інших [4, с. 116]; різні аспекти формування готовності до самоосвіти студентів-майбутніх фахівців, зокрема й педагогів вищої школи відображені в дослідженнях І. Барсукова, М. Бондаренка, Т. Борисової, Г. Коджаспірової, О. Малихіна, І. Науменко, О. Прокопової.

Здійснений аналіз сучасних досліджень підтверджує, що питання самоосвіти взагалі та організації самоосвітньої діяльності, зокрема на етапі професійного становлення фахівця, є досить важливим питанням і потребує всебічного комплексного вивчення, а також створення якісно нової педагогічної технології, яка б відповідала новим соціальним, освітнім, культурно-просвітницьким тенденціям, підвищенню рівня професіоналізму і компетентності, соціальної відповідальності, формуванню загальнолюдських ціннісних орієнтацій майбутніх професіоналів.

**Мета статті** полягає в теоретичному обґрунтуванні й розкритті сутності, змісту дефініції «самоосвіта майбутнього викладача» та особливостей розвитку професійної самоосвіти магістрантів-майбутніх викладачів у

процесі їх теоретичного навчання та професійного становлення.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Підвищення та раціональне використання інтелектуально-освітнього потенціалу суспільства безпосередньо залежить від стану і темпів розвитку освіти, що є стратегічним ресурсом як для всієї життєдіяльності людини, так і її професійного становлення та реалізації. Тому наукові пошуки сьогодення мають враховувати зміни особливостей буття, діяльності й ролі людини в умовах нової, технічно-інформаційної реальності. Людина має не тільки адаптуватися до нових умов, але й бути ефективною у своїй професійній діяльності, ініціатором активності, суб'єктом життя і праці.

Не випадково, передумовою ефективною діяльності педагога у сучасних умовах є відповідність його професійного рівня потребам часу, а одним з показників професійної компетентності є здатність до самоосвіти. Професіоналізм викладача залежить від організації процесу самоосвіти. Тому так важливо під час професійного навчання у закладі вищої освіти формувати самостійність мислення, сприяти прагненню відкривати нові знання і способи оволодіння ними тощо. Відповідно до цього актуалізується проблема формування потреби в самоосвіті як важливого показника професіоналізму особистості і необхідність пошуку шляхів її розв'язання.

За визначенням енциклопедії освіти «самоосвіта – це самостійна пізнавальна діяльність людини, спрямована на досягнення певних особистісно значущих освітніх цілей: задоволення загальнокультурних запитів, пізнавальних інтересів у будь-якій сфері діяльності, підвищення професійної кваліфікації тощо» [3, с. 798]. Самоосвіта – діяльність, і водночас, вища форма активності особистості. У цьому контексті ми підтримуємо думку Л. Шишкіної, що самоосвіта – це вища форма самовираження особистості, в якій адекватно беруть участь всі фізичні і духовні сили людини; це вид творчої діяльності, в процесі якої людина, саморозвиваючись і самозмінюючись, створює не тільки духовні, але й матеріальні цінності, що володіють як об'єктивно громадською, так і суб'єктивно значимістю. Самоосвіта – це набуття нових знань і умінь шляхом самостійної роботи над матеріалами і, відповідно, собою [10, с. 5–6], що відображає особистісний характер самоосвіти. Ми розділяємо думку Л. Коростіль, де науковець визначає самоосвіту як «... вид спеціально організованої, самостійної діяльності, спрямований, відповідно до мотивації і мети особистості, на пошук та

творче опрацювання інформації для отримання нових знань щодо саморозвитку (самовдосконалення) й самореалізації (самоактуалізації), сучасними способами і засобами дій [5, с. 99]. В. Буряк, О. Малихін розуміють самоосвіту як систематичну, цілеспрямовану, особистісно-зорієнтовану пізнавальну діяльність індивіда, яка дозволяє вдосконалити його освіту та опанувати нові знання, вміння й навички; вона має свій зміст, етапи становлення та перебігу, організацію, джерела тощо. У цьому контексті «самоосвіта» є специфічним видом діяльності, де завдяки самостійному визначенню цілей особистість задовольняє власні пізнавальні потреби або вдосконалює свої здібності, якості та властивості.

Особливістю педагогічного розуміння самоосвіти є розгляд її як процесу, що вимагає спеціального педагогічного забезпечення, процесу, що не виникає стихійно, природним чином, а лише в результаті спеціального організованого педагогічного впливу (А. Громцева, Г. Коджаспірова, Б. Райський та ін.). Вона як педагогічне явище знаходиться в постійному розвитку, що зумовлений тією чи іншою педагогічною освітньою ситуацією. Кожна ситуація характеризується домінуванням певних підходів, парадигм, зміна яких об'єктивно вимагає внесення відповідних змін в теорію і практику самоосвіти [6, с. 15–16].

Для нас цінною є позиція І. Сидоренко, яка акцентує увагу на таких підходах до розгляду поняття «самоосвіта», а саме:

1. Характеризується як цілеспрямована, планомірна, самостійна робота особистості над підвищенням своєї професійної майстерності. У такому контексті самоосвіта розглядається як професійна функція, а її мета пов'язується з підвищенням ефективності професійної діяльності.
2. Характеризується як процес цілеспрямованого і систематичного самовдосконалення, саморозвитку особистості та її діяльності. У цьому разі суто особистісний характер самоосвіти, як самостійної роботи, допускає розвиток самопізнання.
3. Характеризується як форма і засіб формування пізнавальної активності, що служить ключовим моментом у процесі самоосвітньої діяльності [9, с. 126].

У цілому, ми зважаємо на думку О. Бурлуки, яка під самоосвітою розуміє «... специфічну діяльність, що вільно здійснюється, забезпечує інформацією, знаннями інші види діяльності; це інформаційно-забезпечувальна діяльність, яка здійснюється шляхом придбання (засвоєння), накопичення, упорядкування, систематизації і відновлення знань [1, с. 369]. Це форма задоволення пізнавальних потреб,

інтересів, яка необхідна для удосконалення освітнього потенціалу, професійного рівня та загальної культури, джерелом якої є протиріччя між необхідністю діяльності і відсутністю інформації про об'єкт, предмет діяльності. Самоосвіта педагога, за визначенням С. Пазюк, є провідною формою вдосконалення професійної компетентності, що полягає в засвоєнні, оновленні, поширенні й поглибленні знань, узагальненні досвіду шляхом цілеспрямованої, системної самоосвітньої роботи, що зорієнтована на саморозвиток та самовдосконалення особистості, задоволення власних інтересів і об'єктивних потреб освітнього закладу.

Ураховуючи основу «само», як формуючого елемента поняття «самоосвіта», дану категорію варто визначати як оволодіння знаннями, навичками, вміннями з ініціативи власне особистості щодо предмета об'єктивної освітньої реальності, обсягу і джерела пізнання, встановлення тривалості та часу здійснення, а також вибору форм задоволення пізнавальних інтересів і потреб [10, с. 4]. Окреслюючи самоосвіту педагога як систему, варто виділити такі її складові, що містять у собі різнобічні «само»: самооцінка (уміння оцінювати свої можливості); самовизначення (уміння вибрати своє місце в житті, суспільстві, уміння усвідомлювати свої інтереси); самоорганізація (уміння планувати, організувати робоче місце та діяльність, знайти оптимальні форми самоосвіти); самореалізація (реалізація особистістю своїх можливостей); самокритичність (уміння критично оцінювати переваги та недоліки власної роботи); саморозвиток (результат самоосвіти). Самоосвіта як психолого-педагогічна і соціальна категорія сприймається як вид пізнавальної діяльності, що характеризується активністю, самостійністю, добровільністю, спрямованістю на вдосконалення розумових сил і здібностей особистості [9, с. 126].

У своїх судженнях видатні педагоги, науковці зазначали, що «самоосвіта» – це розвиток мислення, який здійснюється якісно тільки в процесі постійного вдосконалення особистості. Таким чином, самоосвіта – це своєрідний вид навчання протягом усього життя; це процес продовженого і поширеного навчання, який веде до збагачення інтелекту та розвитку особистості загалом, відповідно до її соціальних, професійних та індивідуальних потреб; це необхідна, постійна складова життя культурної, освіченої людини, заняття, що супроводжує її завжди [4, с. 117]. Самоосвітня діяльність педагога має бути спрямована на ознайомлення з новітніми психолого-педагогічними дослідженнями, пошук нових напрямків у методиці й організації освітнього

процесу, розгляд на високому науковому рівні педагогічних проблем, що викликають утруднення в практичній роботі.

Отже, проаналізувавши ступінь наукової розробки та методологічні засади дослідження самоосвіти особистості, під цим поняттям розуміємо складну багатокомпонентну пізнавальну діяльність на добровільних засадах, яка відбувається за наявності розвиненої самосвідомості та відповідного рівня культури особистості, метою і результатом якої є розширення світогляду, поповнення знань, посилення почуття власної гідності, формування пізнавальних інтересів та потреб, професійне та особистісне самовдосконалення тощо. Вона характеризується активністю, самостійністю, добровільністю та спрямованістю на вдосконалення розумових здібностей, формування культури розумової праці.

Процес професійного становлення особистості – це цілісний, що динамічно розгортається в часі, процес від формування професійних намірів до повної реалізації себе в професії. Джерелом професійного становлення майбутнього викладача є протиріччя між досягнутим рівнем професійно-особистісного розвитку та об'єктивними вимогами, які пред'являє педагогічна діяльність і суспільство до системи сформованих знань, навичок і професійно важливих якостей. Самоосвіта педагогів, спрямована на розвиток професійно важливих якостей, розглядається нами як діяльність, що забезпечує послідовність зміни стадій професійного становлення фахівця. Самоосвіта є цілеспрямованою, систематичною діяльністю, якою керує сама особистість та є основою подальшої професійної діяльності. При цьому доцільним є відзначити про важливість формування як потреби в самоосвіті, так і власне цілеспрямованої діяльності в цьому напрямку.

У педагогічній та методичній літературі виокремлено індивідуальну та колективні форми самоосвіти педагога. Зміст індивідуальної самоосвіти передбачає систематичне вивчення психолого-педагогічної, наукової літератури, безпосередню участь у роботі методологічних семінарів, конференцій, педагогічних читань; розробку окремих проблем, пов'язаних з удосконаленням навчально-виховної роботи; підготовку доповідей, виступів, огляд науково педагогічних журналів, збірників та ін. До колективних форм самоосвіти відносять відкриті заняття, аналіз яких забезпечується цілеспрямованістю обговорення, науковістю, принциповістю, доброзичливістю у критичних зауваженнях, поєднанням аналізу заняття з практичними рекомендаціями.

В основу організації самоосвіти педагога покладені такі *вихідні положення*: системність самоосвітньої діяльності; практична спрямованість самоосвіти; взаємозв'язок наукових і методичних знань у роботі педагога; комплексне вивчення психолого-педагогічних і науково-методичних проблем; відповідність змісту самоосвіти рівню професійної компетентності педагога, його науковим інтересам; здатність оптимально організувати власну самоосвітню діяльність.

Таким чином, самоосвіта є необхідною умовою професійного становлення магістрантів-майбутніх викладачів і має таку *спрямованість*: 1) спонукає стати активним учасником освітнього процесу; 2) виступає критерієм оцінювання навчальних досягнень; 3) виконує функцію глобалізації знання та швидкого взаємообміну за допомогою мережі Інтернет; 4) виступає мотивувальним чинником самовдосконалення та професійного зростання фахівця після завершення підготовки у вищій школі; 5) забезпечує реалізацію принципу «освіта протягом усього життя», сприяючи постійному вдосконаленню знань відповідно до наукового та технологічного розвитку суспільства [8, с. 118]. При цьому нагальним є розгляд питання про рушійні сили самоосвіти майбутнього педагога, які визначаються як зовнішніми соціальними вимогами, так і власним ставленням до цих вимог. Розвиток самоосвітньої діяльності особистості здійснюється шляхом розв'язання протиріч між особистісним та груповим знанням, ведучою тенденцією при цьому є потяг (потреба – зазначено нами) до її самореалізації та самовдосконалення. Рівень самоосвітньої діяльності майбутнього фахівця характеризує його внутрішню соціально-психологічну атмосферу, яку можна розглядати як духовне явище, що відбиває як загальні, так і специфічні умови його діяльності і визначає ставлення до професії, життєві позиції та ціннісні орієнтації [2, с. 12]. Саме тому, як стверджує О. Малихін, поняття «самоосвіта» може трактуватися як «...діяльність, і водночас, вища форма активності особистості» [7, с. 7].

Самоосвіта як багатопланове явище у загальному значенні може бути класифікована за *різними ознаками*: за сферою реалізації особистістю здобутих знань (політична, економічна, правова, військова, культурна, релігійна та ін.); за ознакою часу, швидкістю здійснення (короткотермінова (що не потребує багато часу – від одного дня до одного місяця), поступова (до одного року), довготривала (протягом усього періоду професійної чи будь-якої іншої діяльності індивіда, яка триває понад рік)); за мірою послідовності (послідовна

(стабільна) й непослідовна (епізодична, нестабільна)); за масштабністю (вузько-професійна, галузева, загальноосвітня) [2, с. 11].

Ураховуючи різноманітність визначень самоосвіти, які наявні в науковій літературі, варто виділити деякі її *істотні ознаки*: самостійний пошук, придбання знань, підвищений інтерес, продовження розвитку. М. Кузьміна виділяє домінуючі ознаки самоосвіти: 1) основою є глибокі перспективні внутрішні мотиви, де набуття знань розглядається як додаткова до основного заняття пізнавальна діяльність; 2) базується на самодіяльності особистості відповідно до її індивідуальних особливостей, мета її – розширення знань у одній або декількох сферах знань і особистісне самовдосконалення, засноване на самоконтролі; оволодіння знаннями за своєю ініціативою; 3) здійснюється без детального керівництва зі сторони; це індивідуальна самостійна пізнавальна діяльність з оволодіння знаннями [6, с. 17–18].

На основі цього доцільним є запропонувати ряд *специфічних ознак*, за наявності яких здійснюється самоосвіта педагога: 1) як процес пізнання передбачає не просте закріплення професійних знань і засвоєння уже відомої наукової інформації, а має на меті одержання нових наукових знань, практичних навичок; 2) має бути безперервною, поповнення нових знань може здійснюватися на основі попередньої підготовки, набутого досвіду; 3) має сприяти оволодінню педагогом уміннями застосування професійних знань у практичній діяльності [5, с. 97].

Зміна вимог соціуму відображається і на функціях самоосвіти особистості. Використовуючи надбання М. Князева та адаптуючи згідно вимог сучасності, Л. Коростіль серед *основних функцій виділяє*: 1) екстенсивну – нагромадження, придбання нових знань, відстеження змін в знаннях; 2) компенсаторну – подолання недоліків навчання, ліквідація «білих плям» у власній освіті, додаткова освіта; 3) орієнтовну – визначення себе в культурі й свого місця в суспільстві; 4) саморозвиваючу – удосконалення особистої картини світу, своєї свідомості, пам'яті, мислення, творчих якостей; 5) методологічну – подолання професійної вузькості, перекваліфікація, добудовування картини світу; 6) комунікативну – встановлення зв'язків між науками, професіями, станами, віком; 7) сотворчу – сприяння творчій роботі, неодмінне доповнення її; 8) омолоджуючу – подолання інерції власного мислення, попередження застою в суспільній позиції (щоб жити повноцінно й розвиватися, потрібно час

від часу відмовлятися від положення того хто вчить і переходити на положення учня); 9) психологічну (і навіть психотерапевтичну) – збереження повноти буття, почуття причетності до широкого кола інтелектуального руху людства, адаптація до змін; 10) геронтологічну – підтримка зв'язків зі світом і через них – життєздатності організму; 11) інформаційну – володіння інформаційними технологіями, розуміння сутності їхнього застосування, сильних і слабких сторін використання інформаційних технологій (аналітична робота в інформаційному просторі); 12) інтеграційну – оволодіння іноземними мовами, знаннями, що знаходяться на межі наук [5, с. 98; 10, с. 8]. Самоосвітня діяльність включає такі елементи: потреби, мотиви, мета, засоби та способи досягнення, дії, об'єкти діяльності, суб'єкт самоосвіти.

Ураховуючи сучасний економічний стан українського суспільства, можна визначити *додатково такі функції самоосвіти*: 1) ресоціалізації: особистість здатна переорієнтуватися на нові наукові погляди, сформувати новий світогляд, змінити життєві переконання, які не відповідають вимогам часу; 2) людина може отримати нову спеціальність, використовуючи свій наявний освітній рівень та практичний досвід роботи; 3) соціального захисту: в умовах жорсткої конкуренції на ринку праці завдяки постійній самоосвіті молоді фахівці, здатні тривалий час підтримувати свою конкурентоспроможність та професіоналізм, швидко реагувати на виникнення та впровадження нових технік та технологій; 4) соціальної інтеграції: задовольняється потреба фахівців у повноцінних та різнобічних знаннях у реаліях соціуму; 5) самореалізації особистості у професійній діяльності: самоосвіта виступає головним чинником самореалізації фахівців в освітній та пізнавальній сферах, а професійна діяльність – є базою розвитку їх освітніх та пізнавальних інтересів; 6) самовдосконалення особистості: самоосвіта – це той засіб, який допомагає фахівцям усвідомити, прийняти, розвинути та реалізувати свої здібності у професійній та будь-якій іншій сферах діяльності; 7) самоствердження особистості: самоосвіта допомагає фахівцям залучатися до суспільних відносин, послідовної зміни способів життєдіяльності та самовизначатися як творцю власного життєвого шляху [1, с. 371].

У цілому, як стверджує дослідниця І. Грабовець, самоосвітню діяльність молодого фахівця можна представити як процес постійного його входження у нову соціальну реальність та інтеграцію до неї. Якщо соціальна реальність, яку він пізнає, відносно стабільна,

то розвиток самоосвітньої діяльності підпорядковується внутрішнім соціально-психологічним особливостям. І фахівець за цих умов буде проходити три фази самоосвітньої діяльності: актуалізацію необхідності у нових знаннях; саморефлексивне індивідуалізоване знання; інтеграцію отриманого (нового для індивіда) знання до професійної діяльності [2, с. 11]. Їх здійснення сприятиме ефективності процесу самоосвіти.

За нашим переконанням, самоосвіта має стати об'єктивною потребою педагога, що мотивується щоденною роботою з інформацією, творчою атмосферою в колективі, змінами в суспільстві. Враховуючи позиції О. Акімової та використовуючи власний практичний досвід, можемо умовно виокремити ряд напрямів розвитку професійної самоосвіти в процесі підготовки майбутніх викладачів: 1. Інтелектуальний, який орієнтований на поповнення професійних знань, розширення кругозору, активізація самостійної навчально-пізнавальної діяльності тощо. 2. Духовно-творчий, який орієнтований на заняття у наукових гуртках та проблемних групах, здійснення волонтерської роботи тощо. 3. Інформаційний, який орієнтований на ознайомлення і опанування роботи з інформаційним простором та комп'ютерними технологіями. При цьому важливим є спрямованість та прагнення магістрантів до систематичних занять самоосвітою. Тому *формування потреби у самоосвіті, і як результату її стійкості – інтересу, є основними параметрами* оцінки та життєво необхідним атрибутом магістранта, орієнтованого на успішний особистісний розвиток і професійне зростання.

Розглядаючи потребу майбутніх викладачів у самоосвіті як синтез внутрішніх умов, що забезпечують даний процес, можна виділити такі суттєві елементи: 1) цілісний емоційно-особистісний апарат (внутрішня потреба в самоудосконаленні, особистісні якості (цінності), емоційно-вольовий механізм, загальні розумові здібності тощо); 2) система знань, умінь, навичок самоосвіти особистості (глибина сформованості наукових понять, взаємозв'язку між ними, вміння співставляти наукові поняття з об'єктивною реальністю, розуміння відносності знань і необхідності поповнення їх шляхом систематичного пізнання); 3) вміння і навички професійно працювати з основними джерелами соціальної інформації (книги, бібліографічні системи, автоматизовані інформаційно-пошукові засоби, радіо, телебачення, спеціалізовані лекторії та ін.), вміння орієнтуватися у об'ємі інформації, вичленити головне в інформаційних технологіях, можливість його фіксування тощо;

4) система організаційно-управлінських умінь і навичок (прогнозувати і виконувати задачі самоосвіти, планувати свою роботу, уміло розподіляти зусилля і час на різноманітні обов'язки, створювати сприятливі умови для самодіяльності, здійснювати самоконтроль, самоаналіз результатів тощо) [7, с. 119]. Перераховані елементи потреби майбутніх педагогів у професійній самоосвіті в комплексі досить об'ємно і ґрунтовно висвітлюють можливості, що стосуються організації та реалізації цього процесу.

Отже, основними ознаками, що сприяють розвитку професійної самоосвіти майбутніх викладачів у процесі магістерської підготовки є: 1) міжособистісна, діалогічна взаємодія в системах «викладач-студент» й «студент-студент»; 2) робота в малих групах на основі кооперації й співробітництва; 3) активно-рольова (ігрова) і тренінгова організація навчання. При підготовці до заняття в активному режимі викладач повинен забезпечити деякі процеси, що є найважливішими умовами його ефективної організації: 1) створення сприятливого для навчання емоційного клімату й відповідного освітнього середовища; 2) керівництво діалоговою взаємодією всіх суб'єктів освітнього процесу; 3) організацію продуктивної внутрішньогрупової й міжгрупової навчальної діяльності; 4) здійснення зворотного зв'язку з аудиторією, аналіз причин успіхів і невдач у спільній діяльності. А завдяки 1) науково обґрунтованому вибору навчального матеріалу; 2) забезпеченню усвідомлення студентами значущості визначеної освітньої інформації; 3) самостійній цільовій постановці та їх утриманню упродовж процесу навчання; 4) самоорганізації процесу навчання, що передбачає: самостійне програмування процесу навчання; вибір форм самоосвіти; самостійне набуття знань та оцінювання проміжних і кінцевих результатів своїх навчальних дій, включаючи самоконтроль – буде забезпечена позитивна динаміка активізації діяльності магістрантів на шляху їхньої самоосвіти.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напряму.** Таким чином, професійно-особистісне становлення магістранта-майбутнього викладача забезпечує самоосвіту, спрямовану на розвиток професійно важливих якостей. Самоосвіта майбутнього викладача – це вид педагогічної діяльності, під час якої магістрант усвідомлено, самостійно й вмотивовано розвиває професійно важливі якості, оновлює та вдосконалює знання, вміння і навички з метою досягнення бажаного рівня професійної майстерності. Самоосвіта є безперервним, свідомим, цілеспрямованим

процесом особистісного та професійного зростання, що спрямований на підвищення рівня власної професійної компетенції, розвиток професійно значущих якостей відповідно до соціальних вимог, умов професійної діяльності та власної програми розвитку. Подальший пошук окресленої проблеми вбачаємо у виокремленні організаційно-педагогічних умов розвитку самоосвіти магістрантів-майбутніх викладачів спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки.

**СПИСОК ДЖЕРЕЛ**

1. Бурлука О. В. Самоосвіта особистості як необхідний компонент сучасного освітнього процесу. *Гілея: зб. наук. праць / Нац. пед. ун-т ім. М. Драгоманова. К., 2015. Вип. 101. С. 369–372.*
2. Грабовець І. В. Самоосвіта як інтегруюча детермінанта самореалізації молодих фахівців у професійній діяльності: Автореф. дис. ... канд. соціол. наук: 22.00.04; Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. К., 2004. 18 с.
3. Енциклопедія освіти / [голов. ред. В. Г. Кремень]. К.: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
4. Жукевич І. П. Поняття самоосвіти студентів у контексті неперервної освіти. *Вісник Житомирського державного університету*. Вип. 60. Серія: Педагогічні науки, 2011. С. 116–119.
5. Коростіль Л. А. Самоосвіта як умова профільного навчання та адаптації до життя. *Педагогічні науки: зб. наук. праць*. Суми: Вид-во СумДПУ. 2009. № 1. С. 95–105.
6. Кузьміна М. Г. К вопросу о понятии «самообразование». *Формирование у учащихся стремления к самообразованию*. Волгоград: ВГПИ, 1976. С. 15–18.
7. Малихін О. В. Організація самостійної навчальної діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладів: теоретико-методологічний аспект: [монографія]. Кривий Ріг: Видавничий дім, 2009. 307 с.
8. Медведовська Т. П. Самоосвіта студентів вищих навчальних закладів в Україні та її роль у процесі професійної підготовки фахівців в умовах Болонського процесу. *Гуманізація навчально-виховного процесу: зб. наук. пр. / [за заг. ред. проф. В. І. Сипченка]. Слов'янськ, 2010. Спецвипуск 5, ч. 2. С. 114–118.*
9. Сидоренко І. І. Розвиток категорії «самоосвіта» наприкінці XIX ст. (історико-педагогічні аспекти). *Теорія та практика формування компетентності суб'єктів педагогічного процесу: Зб. наук. праць*. Харків: Харківський обласний методичний кабінет учбових закладів мистецтв та культури, 2000. С. 123–127.
10. Шишкіна Л. М. Самоосвіта педагога – необхідність сучасного суспільства: Методичний посібник. Алчевськ: ВПУ–40, 2013. 23 с.

**REFERENCES**

1. Burluka, O. V. (2015). *Samoosvita osobystosti yak neobkhidnyu komponent suchasnoho osvith'oho protsesu*. [Self-education of the individual as a necessary component of the modern educational process]. Kyiv.
2. Grabovets, I. V. (2004). *Samoosvita yak intehruyucha determinanta samorealizatsiyi molodykh*

*fakhivtsiv u profesiynyi diyal'nosti*. [Self-education as an integrating determinant of self-realization of young professionals in professional activities]. Kyiv.

3. *Entsyklopediya osvity* (2008). [Encyclopedia of Education]. Kyiv.
4. Zhukevich, I. P. (2011). *Ponyattya samoosvity studentiv u konteksti neperervnoyi osvity*. [The concept of self-education of students in the context of continuing education]. Zhytomyr.
5. Korostil, L. A. (2009). *Samoosvita yak umova profil'noho navchannya ta adaptatsiyi do zhyttya*. [Self-education as a condition of specialized training and adaptation to life]. Sumy.
6. Kuzmina, M. G. (1976). *K voprosu o ponyattii «samoobrazovaniye». Formirovaniye u uchashchikhsya stremleniya k samoobrazovaniyu*. [To the question of the concept of «self-education». Formation of students' desire for self-education]. Volgograd.
7. Malykhin, O. V. (2009). *Orhanizatsiya samostiyanoi navchal'noyi diyal'nosti studentiv vyshchyykh pedahohichnykh navchal'nykh zakladiv: teoretyko-metodolohichnyy aspekt*. Organization of independent educational activity of students of higher pedagogical educational institutions: theoretical and methodological aspect]. Krivoy Rog.
8. Medvedovska, T. P. (2010). *Samoosvita studentiv vyshchyykh navchal'nykh zakladiv v Ukraini ta yiyi rol' u protsesi profesiyanoi pidhotovky fakhivtsiv v umovakh Bolons'koho protsesu*. [Self-education of students of higher educational institutions in Ukraine and its role in the process of professional training in the Bologna process]. Slovyansk.
9. Sidorenko, I. I. (2000). *Rozvytok katehoriyi «samoosvita» naprykintsi XIX st. (istoryko-pedahohichni aspekty)*. [Development of the category of «self-education» in the late nineteenth century. (historical and pedagogical aspects)]. Kharkiv.
10. Shishkina, L. M. (2013). *Samoosvita pedahoha – neobkhdnist' suchasnoho suspil'stva*. [Teacher's self-education – a necessity of modern society]. Alchevsk.

**ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА**

**ДУБІНКА Микола Михайлович** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та менеджменту освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

**Наукові інтереси:** самовизначення особистості майбутнього педагога; педагогіка вищої школи; вивчення педагогічної спадщини В. О. Сухомлинського; теорія і практика позашкільної освіти.

**INFORMATION ABOUT THE AUTHOR**

**DUBINKA Mykola Mikhaylovich** – Candidate of Pedagogic Sciences, associate professor, associate professor Department of Pedagogy and Management of Education, Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University.

**Circle of scientific interests:** self-determination of personality of future teacher; pedagogics of higher school; study of pedagogical inheritance of V. O. Sukhomlynskyo; theory and practice of extracurricular education.

*Стаття надійшла до редакції 30.08.2021 р.*



УДК 811.111(072)

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-199-121-125

КАПІТАН Тетяна Анатоліївна –

кандидат філологічних наук, доцент кафедри лінгводидактики та іноземних мов  
Центральноукраїнського державного педагогічного університету

імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9999-9293>

e-mail: tkapitan@ukr.net

## ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ ПРОЄКТІВ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Європейський вибір України та реформування галузі освіти зумовлюють новий погляд на вивчення іноземної мови в закладах загальної середньої освіти. У Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти зазначено, що вся система шкільної освіти в галузі іноземних мов має виробляти в учнів уміння іншомовного спілкування. Нова програма з англійської мови віддзеркалює зміни в підходах до процесу викладання й чітко визначає зорієнтованість на потреби учня. За вимогами програми, для вчителя важливо оволодіти комунікативною методикою навчання, що передбачає організацію навчальної діяльності на уроці у формі спілкування. Як засвідчує педагогічний досвід, провідною технологією вивчення англійської мови має бути також особистісно зорієнтоване навчання, оскільки в процесі особистісно орієнтованого навчання можливо викладати не тільки знання, а й розкривати, формувати й реалізувати індивідуальні особливості учня, його творчий потенціал.

В освітніх закладах України проєктні технології з'явилися порівняно недавно в результаті діяльності міжнародних організацій, які розробляли й поширювали освітні проєкти. Нині в Україні накопичується досвід застосування методу проєктів в освітньому процесі сучасної школи. Загалом формування й удосконалення іншомовної комунікативної компетентності є важливою теоретичною проблемою та практичним завданням, тому особливої уваги, на нашу думку, заслуговує ґрунтовний аналіз структури лінгвістичної компетентності як базового елемента іншомовної комунікативної компетентності.

### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Проєктний метод навчання впровадили у педагогічний процес на початку ХХ ст. американський філософ і педагог Дж. Дьюї та його учень В. Кліпатрик, а також російський педагог С. Шацький. На відміну від зарубіжної школи, де проєктні технології навчання успішно апробували та розвивали, на теренах української педагогіки вони тривалий час були забуті й пережили своє друге народження лише

в кінці ХХ ст. На сьогодні в Україні спостерігається широке впровадження проєктної технології. Її вивченням та розробленням займаються такі педагоги, як: Є. Полат, О. Пехота, В. Беспалько, П. Бондарев, В. Гузеєв, Н. Пахомова, Т. Качеровська, Т. Душеїна, Г. Селевко, Е. Арванітопуло, Л. Байдунова, В. Белогородова, І. Кукавська, В. Прокопенко, С. Стах та ін.

**Мета статті** – розглянути особливості впровадження проєктних технологій у процес навчання та формування іншомовної комунікативної компетентності студентів.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Відомо, що Дж. Дьюї пропонував організувати навчання на активній основі з урахуванням доцільної діяльності учня та його особистим інтересом саме в цьому знанні. З огляду на це важливою стає проблема з реального життя, відома й значуща для дитини, для розв'язання якої їй потрібно застосувати здобуті знання. Учитель може підказати нові джерела інформації, а може просто спрямувати думку учнів у потрібному напрямі для їх самостійного пошуку, стимулювати інтерес до розв'язання проблем, що передбачає володіння певним обсягом знань. Саме проєктна діяльність сприяє розв'язанню однієї або низки проблем, демонструє практичне застосування здобутих знань. Іншими словами, забезпечує перехід від теорії до практики, поєднує академічні знання з прагматичними, забезпечує дотримання відповідного балансу на кожному етапі навчання. Для засвоєння учнем справді важливих знань йому потрібно сформулювати й розв'язати значущу для нього проблему. Зовнішній результат можна побачити, осмислити, застосувати на практиці. Внутрішній результат передбачає набуття досвіду діяльності, поєднання знань і вмінь, навичок та цінностей. Метод проєктів привернув увагу російських педагогів, тому ідеї проєктного навчання виникли в Росії практично і водночас з розробками американських педагогів. Під керівництвом С. Т. Шацького в 1905 р. організовано невелику групу співробітників, яка активно використовувала проєктні методи в практиці

викладання. Пізніше ці ідеї стали досить широко впроваджувати в школу, проте недостатньо продумано й послідовно. На думку Дьюї, метод проєктів є універсальним у шкільній практиці, проте найбільш раціонально потрібно розглядати цей метод у поєднанні з традиційними методами як додатковий елемент в організації самостійної роботи учня в розвиненому інформаційному середовищі.

У науковій та методичній літературі досить повно представлено поняття «метод проєктів», «проєктна технологія», «проєктна діяльність». Уважаємо, що метод проєктів – це передовсім форма організації освітнього процесу, яка відрізняється від традиційної класноурочної або лекційно-семінарської системи. За твердженням В. Зайцева, метод проєктів – це інноваційна модель, технологія освітнього процесу, яка сприяє розвитку особистості учня, його інтелектуальних якостей і творчих здібностей. Метод проєктів при цьому передбачає обов'язкове розв'язання конкретної проблеми [2, с. 52].

За твердженням О. Пометун, метод проєктів є системою навчання, за якою учні набувають знань, умінь і навичок у процесі планування й виконання практичних завдань, що постійно ускладнюються. Під час проєктувальної діяльності, чільне місце посідає самодіяльність учнів та їхня активність [7].

На думку О. Пехоти, проєкт – це практика особистісно орієнтованого навчання в процесі конкретної праці учня, на основі його вільного вибору, з урахуванням його інтересів. Учена зазначає, що у свідомості учня це має такий вигляд: «Все, що я пізнаю, я знаю, для чого це мені треба і де я можу ці знання застосувати». Для педагога – це прагнення знайти розумний баланс між академічними знаннями, вміннями та навичками [4, с. 15].

У дослідженні Є. Полат засвідчено, що проєкти є сукупністю навчально-пізнавальних прийомів, завдяки яким учні здобувають знання та навички в процесі планування й самостійного виконання практичних завдань з обов'язковою презентацією результатів [6, с. 17].

За визначенням О. Лебедева, проєкт – це сукупність дій, документів, попередніх текстів, задум для створення реального об'єкта, предмета, створення різного роду теоретичного продукту. Це завжди творча діяльність [8, с. 17].

Навчальний проєкт, за словами Є. Полат, – об'єднана навчально-пізнавальна творча діяльність учнів-партнерів, організована на основі комп'ютерних телекомунікацій, що мають спільну проблему, мету, узгоджені методи, способи діяльності, спрямовані на

досягнення загального результату сумісної діяльності [6, с. 3].

У педагогічному словнику подано таке визначення цього терміна: «метод проєктів є системою навчання учнів, у процесі якого вони набувають знань та умінь планування й виконання певних завдань – проєктів» [3].

На жаль, багато вчителів, працюючи з проєктним методом навчання, реалізує його формально й обмежено. Проєкт стає прерогативою роботи з обдарованими дітьми (наприклад, наукові праці МАН) або додатковим домашнім завданням, або підсумком вивченої теми. Такий підхід має три основних недоліки: потребує вже наявного високого рівня мотиваційної бази учня, охоплює лише окремих учнів або переважтажує школярів. Унаслідок цього знижується інтерес до вивчення предмету.

Проєктна робота передбачає підготовку кінцевого продукту англійською мовою – мультимедійних презентацій, буклетів, стінгазет, фотоколажів, відеорепортажів тощо. Мета цього виду роботи – дати змогу учневі виконати роботу, побудовану на знанні мови та вміннях і навичках, здобутих упродовж вивчення теми. Проєктні роботи доречно виконувати в різнорівневих групах, оскільки кожне завдання можуть виконати учні, що мають різний рівень підготовки. У процесі проєктної діяльності діти спілкуються між собою і з навколишнім світом англійською мовою.

Проєктна технологія передбачає використання сукупності дослідницьких пошукових, творчих методів, прийомів і засобів. Специфіка предмета «Іноземна мова» містить великий потенціал, який виховує та розвиває особистість дитини. У сучасній практиці навчання іноземних мов, метод проєктів використовують досить часто. З огляду на це є актуальним дослідження позитивного впливу проєктів на формування пізнавальних інтересів школярів, на розвиток таких якостей, як самостійність, ініціативність, виховує відчуття колективізму, сприяє усвідомленому засвоєнню англійської мови. У процесі проєктування учні активно й захоплено працюють, допомагають один одному, уважно слухають своїх товаришів.

На думку науковців, в закладах загальної середньої освіти виявляється технологія проєктування, що «передбачає розв'язання учнем або групою учнів якої-небудь проблеми, яка передбачає, з одного боку, використання різноманітних методів, засобів навчання, а з другого – інтегрування знань, умінь з різних галузей науки, техніки, творчості» [5, с. 150]. Автори наголошують, що результати виконання проєктів повинні бути

«відчутними»: у розв'язанні теоретичної проблеми потрібно знайти конкретний результат; унаслідок опрацювання практичної – певний продукт, готовий до впровадження. Окрім цього, «навчальне проєктування орієнтоване, перш за все, на самостійну – індивідуальну, парну або групову – роботу, яку учні виконують упродовж визначеного часу» [5, с. 150].

На нашу думку, проєктні технології – це органічне поєднання багатьох освітніх технологій та їх елементів у процесі освітньої діяльності. Метод проєктів передбачає поєднання технології створення освітніх ситуацій, у яких учень ставить та розв'язує власні завдання, з технологією супроводу самостійної діяльності учня. Уважаємо, що проєкт – це не лише дистанційна позаурочна та позакласна діяльність або метод організації окремого етапу уроку, а й спосіб організації освітньої діяльності учнів з плануванням, проведенням системи уроків та позакласних заходів та моніторингом їхньої ефективності. Кінцевою метою цих форм роботи є не лише конкретний результат творчої діяльності учнів, але й підвищення рівня навчальних досягнень з предмету, засвоєння програмового матеріалу та розвиток життєво важливих компетенцій.

Отож для активного залучення дітей до освітнього процесу на заняттях іноземної мови можна використовувати метод проєктів. На практиці ми бачимо, що метод проєктів створює умови для творчої самореалізації учнів, підвищує мотивацію для здобуття знань, сприяє розвитку їхніх інтелектуальних здібностей, а також є одним з ефективних засобів формування навчальної мотивації та навчально-пізнавальної компетентності в учнів. Школярі, які проєктують у навчанні, набувають досвіду розв'язання реальних проблем з огляду на майбутнє самостійне життя.

Сутність проєктної технології полягає у формуванні цілісної системи дидактичних засобів (змісту методів, прийомів, тощо), що адаптує освітній процес до структурних та організаційних вимог навчального проєктування, таке проєктування передбачає системне і послідовне моделювання тренувального розв'язання проблемних ситуацій, які потребують від учасників освітнього процесу пошукових зусиль, спрямованих на дослідження й розроблення оптимальних шляхів розв'язання проєктів, їх обов'язкового публічного захисту та аналізу підсумків упровадження.

Формування інтелектуального й пошукового досвіду є логічним наслідком, а не стратегічною метою такого підходу. Водночас навчальне проєктування обов'язково передбачає системне застосування аналітичних,

дослідницьких, комунікативних, організаційних, рефлексивних та інших життєво важливих умінь і навичок, цілеспрямовано перевіряє ступінь надійності й ефективності здобутих знань, умінь та навичок. Проєктна технологія принципово відповідає за встановлення міцного зворотного зв'язку між теорією й практикою під час навчання, виховання й розвитку особистості учня.

Зростання популярності методу проєктів у різних країнах протягом останнього часу сприяє збільшенню кількості різних підходів до тлумачення його сутності, тому нині запропоновано низку обов'язкових критеріальних вимог до її сучасного тлумачення: наявність освітньої проблеми, складність та актуальність якої відповідає навчальним запитам і життєвим потребам учнів; дослідницький пошук шляхів розв'язання проблеми; структурування діяльності відповідно до класичних етапів проєктування; моделювання умов для виявлення навчальної проблеми; конструювання підсумкового проєкту (чи його варіантів); захист, корекція й упровадження; творча активність учнів; практичне або теоретичне значення результату діяльності (проєкту); готовність до застосування.

Проєктні технології можна застосовувати для організації навчальної діяльності на уроках англійської мови, що дає змогу застосовувати будь-які інші педагогічні технології навчання або їхні елементи для оптимального виконання завдань проєкту, планувати систему уроків та кожен окремий урок з використанням найефективніших поєднань прийомів, методів, форм та засобів навчання. Привабливість проєктних технологій полягає в широті їхнього тематичного й методологічного забезпечення, креативній суті та ефективному розвитку життєво важливих компетенцій школяра. Відпрацювання окремих елементів проєктної діяльності з поступовим їх ускладненням та збільшенням тривалості виконання дозволяє сформувати вміння й навички, потрібні для виконання цілісного навчального проєкту. Педагог разом з вихованцями проходить шлях від проєкту як методу роботи на уроці до проєктної системи організації навчання, яка передбачає сплановану систему уроків, позакласних заходів, індивідуальної, групової та самостійної роботи.

Глибинна суть проєктної технології полягає в тому, щоб навчити дитину бути успішною особистістю, відпрацювати алгоритм дій для постановки й досягнення мети, допомогти самоствердитися й самореалізуватися через створення ситуації успіху. Знання стають засобом, а не метою,

тому засвоюються легко та міцно, зростає рівень внутрішньої мотивації.

Проектна організація освітньої діяльності – це відпрацювання кожного кроку моделі успішної самореалізації особистості. Робота над навчальним проектом – це практика особистісно орієнтованого навчання в процесі конкретної праці учня, на основі його вільного вибору, з урахуванням його інтересів. Для вчителя – це прагнення знайти розумний баланс між академічними та прагматичними знаннями, уміннями й навичками.

Проектна організація навчання змінює ролі вчителя і учня. Педагогові потрібно не лише добре знати свій предмет, а й бути компетентним в інших галузях науки, бачити спільне між ними. До того ж учителеві важливо добре знати своїх дітей, їхні можливості, інтереси, бажання. Психологічна гармонійність і компетентність у край важливі для організації проектною діяльності учнів. Організуючи навчальне проектування на уроках англійської мови, викладачі насамперед мають створити під час освітнього процесу умови, за яких результатом стане індивідуальний досвід проектною роботи учнів.

На думку І. Єрмакова, важливим сутнісним показником в умовах проектною навчальною діяльності є докорінна зміна в стосунках «учитель – учень», а саме:

- учень визначає мету діяльності – учитель допомагає йому в цьому;
- учень відкриває нові знання – учитель рекомендує джерела знань;
- учень експериментує – учитель розкриває можливі форми і методи експерименту, допомагає організувати пізнавально-практичну продуктивну діяльність;
- учень обирає – учитель сприяє прогнозуванню результату вибору;
- учень активний – учитель створює умови для розвитку активності;
- учень – суб'єкт навчання, учитель – партнер;
- учень відповідає за результати своєї діяльності – учитель допомагає оцінити отримані результати і виявити способи вдосконалення діяльності [1].

Важливим етапом є оцінювання учнівських проектів. У педагогічній науці немає чітких регламентацій щодо критеріїв якості виконання таких творчих робіт. Більшість науковців радить розглядати це питання комплексно, з урахуванням не лише змістової наповненості, але й форми вираження, якості та яскравості захисту, діяльності учнів на підготовчих етапах, загального рівня володіння навчальним матеріалом, вікових особливостей учнів тощо. Практика засвідчує, що навіть учні з низьким

рівнем знань виявляють великий ентузіазм під час проектною роботи.

Практична реалізація проектних технологій, що є способом організації освітньої діяльності на уроках англійської мови, починається з планування навчального проекту та виявляється в розробленні системи уроків, визначенні їх типу, педагогічних цілей, доборі ефективних методів і прийомів роботи, форм їх реалізації та важливих для цього засобів навчання. У педагогічній науці не існує чітко визначених критеріїв диференціації цих понять і метод роботи може виступати прийомом, формою чи навіть засобом навчання, тому викладачеві потрібно надавати перевагу їх творчому комбінуванню на різних етапах уроку. Можливість застосування різних технологій і методів навчання під час проектною діяльності та для досягнення поставленою мети цієї діяльності створює умови для творчості. Основним критерієм у виборі типу уроку є можливість учнів під керівництвом учителя самостійно здобувати знання з широким використанням активних методів навчання. Упровадження проектних технологій навчання в практичну діяльність передбачає врахування не лише провідної дидактичної мети уроку, але й етапів роботи над проектом, який може охоплювати у часових межах частину одного уроку або декілька уроків. Доцільний тип уроку, а саме різноманітність варіацій цього вибору, сприяє зацікавленості учнів у предметі.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напряму.** Метод проектів не може замінити класно-урочну систему, проте за правильною організації є ефективним додатковим засобом, що підвищує якість навчання, розвиває пізнавальну сферу та особистісні якості учня. Проектна діяльність дозволяє кожному учасникові взяти участь у груповій роботі, обрати активну позицію, що відповідає його можливостям: знанням, умінням, здібностям, мисленням тощо. Такі навчальні проекти сприяють виробленню самостійності, активності, творчості, впевненості, формуванню почуття власного успіху й прогресу, сприяють соціальній адаптації та розвитку комунікативних навичок. Проектні технології навчання є найбагатшою формою залучення учнів до дослідницько-пошуковою роботи, під час якої виникає потреба в інтегруванні знань, активному залученні всіх мовленнєвих компетенцій, але й інформативно-пошукових, фізично-моторних, презентаційних, соціальних, полікультурних, які треба поєднати в процесі діяльності, осмислити на основі власного сприйняття й оформити в кінцевий продукт – творчий доробок. Проект не самоціль, а засіб розвитку мовлення та оволодіння мовою.

Отже, проектна методика є однією з найвдаліших для реалізації полікультурного змісту навчання англійської мови та розвитку соціокультурних компетенцій. Тематичний обсяг проектної діяльності досить великий, що дозволяє охопити майже всі аспекти суспільного життя України й англійських та інших країн. У процесі засвоєння теми учні активно ознайомлюються із життєвими цінностями та орієнтирами інших народів, укладом їхнього життя, здобувають багато цікавої інформації, осмислюють та переосмислюють її, порівнюють з власним досвідом, роблять власні висновки.

**СПИСОК ДЖЕРЕЛ**

1. Єрмаков І. Компетентнісний потенціал проектної діяльності / І. Г. Єрмаков // Проектна діяльність у школі / упорядн. Голубенко. К. : Шкільний світ, 2006. С. 5–18.
2. Зайцев В. С. Метод проектів як сучасна технологія навчання: історико-педагогічний аналіз / В. С. Зайцев // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2017. № 6. С. 52–62.
3. Педагогічний словник / за ред. М. Д. Ярмаченко К. : Педагогічна думка, 2001. 514 с.
4. Пехота О. М. Освітні технології: навч.-метод. посіб. / О. М. Пехота. К.: «А.С.К.», 2001. 254 с.
5. Пехота О. М., Кіктенко А. З., Любарська О. М. Освітні технології: навч.-метод. посіб. / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін.; за заг. ред. О. М. Пехоти. К. : АСК, 2002. 255 с.
6. Полат Е. С. Метод проектів на заняттях іноземного мови / Е. С. Полат // Иностранные языки в школе. 2000. №2. С. 3–10.
7. Пометун О., Пироженко Л. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід: метод. посіб. / О. Пометун, Л. Пироженко. К.: АПН, 2002. 154 с.
8. Лебедева А. И., Иванова Е. В. Метод проектів в продуктивному навчанні / А. И. Лебедева, Е. В. Иванова // Школьная технология. 2002. №5. С. 116–120.

**REFERENCES**

1. Yermakov, I. (2006). *Kompetentnisnyj potencial proektnoy diyalnosti*. [Competence potential of project activity]. Kyiv.
2. Zajcev, V. S. (2017). *Metod proektov kak sovremennaya tehnologiya obucheniya: istoriko-pedagogicheskyj analiz*. [Project method as a modern learning technology: historical and pedagogical analysis]. Chelyabinsk.
3. Yarmachenko, M. D. (2001). *Pedagogichnyj slovnyk*. [Pedagogical dictionary]. Kyiv.
4. Pyexota, O. M. (2001). *Osvitni tehnologiyi*. [Educational technologies]. Kyiv.
5. Pyexota, O. M., Kiktenko, A. Z., Lyubarska, O. M. (2002). *Osvitni tehnologiyi*. [Educational technologies]. Kyiv.
6. Polat, E. S. (2000). *Metod proektov na zanyatiyax inostrannogo yazyka*. [Method of projects in foreign language classes].
7. Pometun, O., Pirozhenko, L. (2002). *Interaktyvni tehnologiyi navchannya: teoriya, praktyka, dosvid*. [Interactive learning technologies: theory, practice, experience]. Kyiv.
8. Lebedeva, A. Y., Ivanova, E. V. (2002). *Metod proektov v produktyvnom obuchenii*. [Project method in productive learning].

**ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА**

**КАПІТАН Тетяна Анатоліївна** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри лінгводидактики та іноземних мов Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.  
**Наукові інтереси:** методика викладання іноземних мов у школі.

**INFORMATION ABOUT THE AUTHOR**

**KAPITAN Tetiana Anatoliivna** – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Department of Linguodidactics and Foreign Languages, Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University.  
**Circle of scientific interests:** methodology of foreign language teaching in school.

*Стаття надійшла до редакції 21.09.2021 р.*

УДК 317:68.18  
 DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-199-125-129

**КУЛІКОВА Світлана Вікторівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри мистецької освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка  
 ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-0397-6853>  
 e-mail: [svetlanagrozan@ukr.net](mailto:svetlanagrozan@ukr.net)

**ПРОБЛЕМНО-ПОШУКОВІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ В КЛАСІ ОСНОВНОГО МУЗИЧНОГО ІНСТРУМЕНТУ (ФОРТЕПІАНО)**

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Сучасний етап розвитку вищої мистецької освіти передбачає

якісну зміну підходів до визначення змісту, а також форм і методів пізнавальної діяльності студентів. Це пов'язано з формуванням нової

парадигми вищої освіти, швидкими темпами модернізації суспільства, а також приєднанням України до Болонського процесу. Останнє набуває особливого значення, оскільки Болонська угода вимагає принципових змін щодо професійного та особистісного розвитку майбутнього фахівця, переосмислення попереднього досвіду професійної підготовки студентів у вищих навчальних педагогічних закладах, розробки нових освітніх концепцій тощо.

Сучасна освіта ставить перед собою завдання виховання всебічно розвинутої, творчої особистості, здатної до саморозвитку та самореалізації свого потенціалу, яка відрізняється мобільністю, динамізмом і конструктивністю, що означає зміну способів, засобів та методів навчання.

У зв'язку з цим основним напрямком педагогічної діяльності вважаємо розвиток творчих здібностей, які реалізуються через розумову діяльність за допомогою використання проблемного навчання.

Актуальність дослідження обумовлена тим, що без використання технологій проблемного навчання не можуть бути глибоко осмислені питання модернізації освіти. На сьогоднішній день дана проблема досить докладно розглядається в психолого-педагогічній та методичній літературі, але в практиці вищої школи, зокрема на заняттях з основного музичного інструменту, належної уваги вона не отримала і вимагає подальшого вивчення, наукового обґрунтування, розробки фундаментальної методичної бази тощо.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Проблемне навчання – не абсолютно нове явище в педагогіці. У минулому з ним пов'язані відомі імена філософів та педагогів Ф. А. Дистерверга, Д. Дьюї, Сократа, Ж-Ж. Руссо, К. Ушинського та ін. Різні аспекти проблемного навчання розглядали в своїх працях відомі психологи І. Лернер, М. Махмутов, С. Рубінштейн та ін.

Дослідження Т. Гордієнко, Т. Кудрявцева, Л. Косяк, З. Меретукової, Г. Селевко, Г. Топузова, Н. Д. Янц та ін. дозволили створити цілісну теорію проблемного навчання. Однак спроби використання проблемного методу навчання з екстраполяцією їх у методику музичного виховання зроблені значно вужчим рядом педагогів, серед яких О. Барицька, В. Буряк, В. Рагозіна, А. Чиназірова та ін.

**Мета статті** – розглянути можливості застосування проблемно-пошукових методів в роботі над музичним твором в класі основного музичного інструменту (фортепіано).

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Отже, як відомо, сутність

проблемного навчання полягає в тому, що в процесі навчання викладач ставить перед учнями проблемні завдання, вирішуючи які учні здобувають нові знання. Психологічна наука приходить до висновку, що не потрібно усувати всіх труднощів зі шляху учня, адже лише в ході їх подолання він зможе сформувати свої розумові здібності [3].

У процесі роботи над музичним твором перед майбутніми педагогами-музикантами виникає ряд виконавських проблем, серед яких пошук і усвідомлення художнього образу музичного твору, осягнення його форми, вибір методів роботи, інтерпретація музичного твору та багато іншого. Виникаючі проблеми вимагають застосування проблемно-пошукових методів. При цьому дані методи можуть застосовуватися як на занятті з основного музичного інструменту (фортепіано) під керівництвом викладача, так і під час позааудиторної самостійної роботи.

Розробкою принципів положень проблемного навчання займалися відомі психологи А. Брушлинський, Т. Кудрявцев, І. Лернер, М. Махмутов, М. Скаткін та ін. Ефективність цієї навчальної системи в музичній діяльності розглядали такі музиканти-педагоги, як Ю. Алієв, Н. Антонєць, К. Булига, Н. Гришанович, В. Живов, Г. Ципін та ін.

Вченими було доведено, що проблемне навчання дозволяє досягти високого рівня розвитку самостійності мислення та здатності до самонавчання. Під час проблемно-пошукового вивчення музичних творів розвивається інтелектуальна, мотиваційна, емоційна сфери та індивідуальні здібності майбутнього педагога-музиканта. Також відбувається якісна зміна музично-пізнавальних дій, що є показником рівня розвитку професійної свідомості студентів. Проблемно-пошукові методи, незважаючи на значну частку самостійності студентів, припускають продуману стратегію і педагогічну тактику викладача [5].

Ключовою категорією проблемного навчання є поняття «проблема» і сутність її як категорії логіки полягає в тому, що в науковому дослідженні вона відображає діалектичні суперечності у пізнаваному об'єкті, а як категорія психологічна віддзеркалює суперечності в процесі пізнання об'єкта суб'єктом. При цьому одна й та ж проблема може не усвідомлюватися певною групою людей на конкретному етапі розвитку суспільства або відчуватися як певна невиразна суперечність [6].

Проблемна ситуація в навчанні – це пізнавальні труднощі, для подолання яких студенти мають здобути нові знання або докласти інтелектуальних зусиль. Проблемна

ситуація, що усвідомлюється та приймається студентами до розв'язання, перетворюється у проблему.

Створювана педагогом проблема є поштовхом для активізації мислення. За словами С. Л. Рубінштейна, «мислення зазвичай починається з проблеми чи питання, з подиву чи здивування, з протиріччя» [3, с. 340]. При цьому проблемні завдання, що висуваються педагогом в процесі кожного заняття з основного музичного інструменту (фортепіано) припускають попереднє обговорення необхідних для вирішення проблеми знань, умінь та навичок, актуалізацію творчого досвіду студента.

Застосування проблемно-пошукових методів навчання можливо на різних етапах роботи над музичним матеріалом. Так, на етапі технічного освоєння твору викладачу необхідно направляти студента на самостійне вирішення поставлених завдань.

При оволодінні слухо-руховими навичками, роботою над формою, виборі оптимального варіанту аплікатури, вивчанні напам'ять виконавцю необхідно вирішити проблему вибору прийомів для розвитку технічних можливостей та їхнього раціонального застосування при виникненні труднощів.

Втілення художнього образу у виконавській інтерпретації вимагає творчого пошуку оптимальних виконавських засобів. Як зазначає Г. Коган, «щоб знати, як саме «озвучити» нотний текст, виконавцю треба проникнути в його емоційний підтекст, відтворити в собі той душевний процес, «продуктом» якого є даний музичний твір» [2, с. 37].

Оскільки в кожному музичному творі потенційно закладена множинність, симетричність його трактування, що залежить від індивідуальності інструменталіста, перед музикантом-виконавцем постає завдання пошуку власного варіанту інтерпретації. Зона, простір, вектор цього пошуку зумовлені, по-перше, тим, що написано в нотах, тобто авторським текстом, по-друге, тим, що в нотах не написано, але «проступає» між рядків під впливом творчого тезаурусу виконавця, а по-третє – особливостями творчого мислення, фантазії, особистих фізичних і психологічних якостей виконавця.

Далеко не завжди студент-музикант, навіть володіючи певними творчими здібностями, може переконливо вирішити таке непросте завдання. Тому роль викладача на етапі інтерпретації музичного матеріалу надзвичайно важлива і разом з тим вкрай делікатна.

Численні особливості музичного твору, що лежать поза авторського нотного запису

(найтонші нюанси агогіки та динаміки, тембру, фразування, темпоритму, архітектоніки, поліфонії смислів, семантики образів тощо), надають простір для застосування пошукового та дослідницького методів навчання. Створення узагальненого музичного образу, його практична реалізація на інструменті, пошукова діяльність здійснюються студентом самостійно, але в руслі тих завдань, які окреслюються «пунктиром» (висуваються до осмислення, прийняття або відмови під час роботи над музичним твором у власній творчій лабораторії); коригуються рішення попередніх завдань та музично-інтелектуальних дій відповідно до самостійно поставленої мети.

При виникненні нездоланих труднощів інструментом вирішення проблемних завдань можуть стати креативні методи, або, як їх ще називають, евристичні методи. Витоки евристичного навчання слід шукати в Стародавній Греції, в методі античного філософа Сократа, який отримав назву «маевтика». Своїх учнів Сократ приводив до істинного судження через діалог, де ставив загальне питання; отримавши відповідь, ставив наступне уточнююче запитання і так далі до остаточної відповіді. Так в бесіді народжувалося знання.

Сучасне евристичне навчання засноване як раз на сократівській маевтиці і його метою є допомогти учневі сформулювати власний сенс, цілі та зміст освіти, процес її організації, діагностики й усвідомлення. Незважаючи на солідний вік методу маевтики, поняття евристичного навчання в педагогіці стало використовуватися відносно недавно. Звідси – відсутність єдиного трактування: евристичне навчання може мати на увазі собою форму навчання (наприклад, евристична бесіда), метод навчання (наприклад, мозковий штурм) або технологію творчого розвитку [4].

Відомо кілька десятків таких методів, які включають в себе завдання на власну творчість студентів-музикантів, що виконуються за допомогою евристичного занурення – форми навчання, за якої протягом кількох днів зберігається освітня домінанта, що забезпечує особистісне пізнання студентами природного, культурного чи іншого освітнього об'єкта за допомогою евристичних методів навчання. Занурення відбувається в певну історичну епоху чи подію, в творчість композитора або в країну, в фізичну теорію або географічне поняття. Евристичне занурення може складатися з серії освітніх ситуацій.

Стосовно специфіки діяльності студента-музиканта можна виокремити наступні типи творчих робіт:

– дослідження (експеримент, історичний аналіз, власне вирішення наукової проблеми);

- твір (вірші, завдання, нариси);
- педагогічний твір (проведене в ролі викладача заняття, придумана гра, вікторина);
- художній твір (живопис, графіка, пісня, танець, вишивка, малюнок, композиція);
- технічний твір (модель, макет, схема, фігура);
- видовищний твір (концерт, спектакль, сценка, показовий виступ);
- методологічний твір (індивідуальна освітня програма, план занять з обраної теми, тест або перевірочне завдання для учнів, рефлексивний щоденник) тощо [1].

Отже, розглянемо деякі евристичні методи навчання, які можна застосовувати на заняттях з основного музичного інструменту (фортепіано) та під час самостійної роботи.

Одним з найпростіших є метод проб і помилок, його ще називають методом перебору варіантів. Увага помилці може бути приділена не тільки з метою її виправлення, а й для з'ясування причин її виникнення. Помилка розглядається як феномен, виключення з правил. Таким чином, з'ясовуються причини постійних неточностей, перегравання, помилок при розборі тексту музичного твору. Крім цього, при визначенні стратегії роботи над музичним твором щодо засвоєння нотного тексту або при виборі оптимальної інтерпретації, виборі аплікатури помилки можуть сприйматися як джерело протиріч, нових знань, що народжуються на протиставленні загальноприйнятим [1].

До евристичних методів відноситься метод індивідуального мозкового штурму (А. Осборн). В рамках цього методу спочатку визначаються завдання та мета. Потім підбираються та заохочуються можливі ідеї, навіть самі абсурдні й неймовірні. Такий метод вирішення завдань, на нашу думку, стимулює уяву, дозволяє «розсунути рамки» мислення таким чином, щоб отримати незвичайні, оригінальні ідеї. Далі детально розглядаються запропоновані ідеї й відкидаються непотрібні та об'єднуються схожі. Тільки тепер можна критикувати висунуті ідеї, обрати найочевиднішу і розвинути її детально. Для прикладу наведемо вирішення проблемного завдання методом індивідуального мозкового штурму – проаналізувати досліджуваний музичний твір з точки зору технічних труднощів. Завдання зрозуміле – виявити технічні труднощі:

- не попадання на потрібні клавіші;
- темброва нерівномірність звучання;
- недостатня побіжність пальців;
- ритмічна та темброва нерівність тощо.

У цьому прикладі нам потрібно згадати про всі технічні труднощі, які можуть виникнути, навіть про ті, які зазвичай у даного

студента не виявляються. Перелік ідей може бути більш ширшим, все залежить від технічної підготовки студента, ступеня складності та жанру музичного твору. Далі необхідно визначити, яка з проблем стоїть найгостріше, і визначити аналогічним способом засоби, методи та прийоми розвитку технічних можливостей.

При вирішенні творчих завдань також можна використовувати метод синектики (У. Гордон). Він є розвиненим і вдосконаленим методом мозкового штурму. Метод синектики заснований на двох принципах: 1) перетворення незнайомого в знайоме; 2) перетворення знайомого в незнайоме. Цей метод спрямований на активізацію інтуїтивно-образного, метафоричного мислення та заснований на спробі перевершити самого себе, відмові від стандартних підходів, що стимулює творчу уяву. Розвиває та видозмінює висунуті ідеї. Для того щоб зробити знайоме незнайомим, використовуються різні аналогії:

– пряма аналогія – принцип функціонування однієї системи (з іншої галузі знань) переноситься на область вирішення завдання;

– особиста (персоніфікована) аналогія, інша назва – метод емпатії (вживання), ототожнення себе з усією системою або її елементом. Це дозволить краще побачити ситуацію, протиріччя зсередини;

– символічна аналогія – асоціація предмета з його найбільш суттєвою ознакою, а також візуалізація ключових елементів проблемної ситуації, інша назва – метод смислового бачення або метод символічного бачення [4].

Отже, які ж аналогії ми можемо провести, працюючи над музичним твором? Наприклад, переклад музичного образу в художній (або порівняння з творами образотворчого мистецтва) – пряма аналогія; ототожнення себе з композитором, який написав музичний твір, з часом створення твору – особиста (персоніфікована) аналогія.

Крім того, змін можуть зазнати елементи музичної мови – ритм, темп, агогіка, динаміка і навіть мелодія – перетворення знайомого в незнайоме. Такий прийом дозволить виявити не тільки причини технічних труднощів, але й встановити нові зв'язки та відносини між засобами музичної виразності, їхню роль в перетворенні музичного образу, що є важливим під час пошуку інтерпретації твору.

Також будь-який ключовий елемент музичної мови можна зобразити графічно, збудувавши схему його розвитку, що є символічною аналогією або візуалізацією. Це дасть можливість більш детально проаналізувати будь ритм, мелодію, темп або форму музичного твору в цілому.



Чималий інтерес являє собою і метод морфологічного аналізу. Морфологія дослівно перекладається як «наука про форму». Метод заснований на виокремленні основних параметрів проблемної ситуації, підборі можливих значень параметрів та всіх можливих комбінацій цих значень, виборі з отриманих комбінацій найбільш оригінальних та практичних. Найважливішими елементами музичного твору, які піддаються аналізу, є ті засоби музичної виразності, які виконавцем можуть інтерпретуватися по-різному – мелодія, ритм, темп, агогіка, динаміка тощо. Далі метод морфологічного аналізу здійснюється за таким планом:

1) визначити найважливіші елементи музичного твору;

2) визначити варіанти виконання цих елементів, записати ці варіанти (за допомогою цифрових носіїв або словесно в таблицю);

3) оцінити всі наявні варіанти;

4) вибрати оптимальний варіант.

Аналогічна схема дій може бути використана при виборі аплікатури або визначенні жанру музичного твору [6].

**Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку.** Отже, на основі всього вищевикладеного, можемо зробити висновки, що проблемно-пошукові (евристичні) методи навчання задають напрямок, загальну стратегію діяльності, стимулюють інтуїтивне і творче мислення, дозволяють підвищити ефективність музично-виконавського навчання студентів у вищому навчальному закладі. Необхідно відзначити, що дані методи (метод проб і помилок, мозковий штурм, метод синектики, морфологічний аналіз) є неалгоритмічними методами творчості (тобто не нав'язується сувора система послідовних дій).

Цікавим є той факт, що дані методи були розроблені, в першу чергу, не психологами або педагогами, а інженерами та дослідниками у зв'язку з потребою прискорити винахідливий процес та посилити творчу уяву. В даний час ці методи також активно використовуються в менеджменті та рекламі.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Гумінська О. О. Уроки музики в загальноосвітній школі: методичний посібник / Гумінська О. О. Тернопіль: Навчальна книга Богдан, 2004. 104 с.
2. Коган Г. Парадоксы об исполнительстве // Коган Г. Избранные статьи. Вып. 3. М.: Советский композитор, 1985. С. 29–54.
3. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. СПб.: Питер, 2000. 345 с.

4. Топузов О. М. Развитие технологии проблемного обучения как способ саморазвития личности в учебно-воспитательном процессе / О. М. Топузов // Педагогика высш. та серед. шк.: зб. наук. пр. 2010. Вип. 29. С. 18–25.

5. Хуторской А.В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения / А. В. Хуторской. М.: Изд-во Моск. Ун-та, 2003. 245 с.

6. Яголковский С. Р. Психология креативности и инноваций / С.Р. Яголковский. М.: Изд. Дом ГУ ВШЭ, 2007. 367 с.

#### REFERENCES

1. Humins'ka, O. O. (2004). *Uroky muzyky v zahal'noosvitnyi shkoli*. [Music lessons in secondary school]. Ternopil.
2. Kogan, G. (1985). *Paradoxy ob ispolnitel'stve*. [Paradoxes about performance]. Moscow.
3. Rubinshteyn, S. L. (2000). *Osnovy obshchey psikhologii*. [Fundamentals of General Psychology]. SPb.
4. Topuzov, O. M. (2010). *Rozvytok tekhnolohiyi problemnoho navchannya yak zasobu samorozvytku osobystosti v navchal'no-vykhovnomu protsesi*. [Development of problem-based learning technology as a means of personal self-development in the educational process]. Kyiv.
5. Khutorskoy, A. V. (2003). *Didakticheskaya evristika. Teoriya i tekhnologiya kreativnogo obucheniya*. [Didactic heuristics. Theory and technology of creative learning]. Moscow.
6. Yagolkovskiy, S. R. (2007). *Psikhologiya kreativnosti i innovatsiy*. [Psychology of creativity and innovation]. Moscow.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**КУЛІКОВА Світлана Вікторівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри мистецької освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

**Наукові інтереси:** професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва.

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**KULIKOVA Svitlana Viktorivna** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Art Education of the Central Ukrainian Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University.

**Circle of scientific interests** professional training of future music teachers.

Стаття надійшла до редакції 04.09.2021 р.

УДК 37.015.31:7(091)“1914/1916”(045)  
DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-199-130-135

КУРКІНА Сніжана Віталіївна –

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри мистецької освіти  
Центральноукраїнського державного педагогічного університету

імені Володимира Винниченка

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-2009-1590>

e-mail: [sneghana28@gmail.com](mailto:sneghana28@gmail.com)

## СТАНОВЛЕННЯ СИСТЕМИ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ В УКРАЇНІ В КОНТЕКСТІ ОСВІТНІХ РЕФОРМ П. М. ІГНАТЬЄВА (1914–1916 рр.)

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Процеси реформування системи освіти в Україні є орієнтованими, в першу чергу, на забезпечення всебічного розвитку особистості як найважливішої цінності суспільства від раннього дитинства й до дорослого віку. Процеси становлення і розвитку дитини від дошкільного й до студентського віку неможливо уявити собі без використання надбань естетичного виховання, без емоційного й художньо-творчого освоєння дійсності молодою людиною, що готується до життя. Отже, перед ученими й педагогами-практиками стоїть завдання вивчення теоретичних засад естетичного виховання, створення психолого-педагогічних умов навчання і виховання учнів різних вікових категорій засобами гуманітарних, мистецьких, культурологічних предметів, зіставлення досвіду вітчизняних і зарубіжних науковців, причетних до теоретичного обґрунтування й практичного впровадження викладання дисциплін естетичного циклу тощо.

У цьому контексті все більшого значення набувають історіографічні дослідження, що ставлять за мету вивчення особливостей становлення, розвитку естетичного, художньо-естетичного виховання, мистецької освіти в контексті загальних освітніх реформ, що здійснювалися у той чи інший історичний період на тлі існуючих соціально-економічних, суспільних і політичних процесів.

### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

У ході вивчення наявних досліджень ми з'ясували, що існує чимало наукової літератури, у якій розглянуто ті чи інші аспекти проблеми естетичного виховання дітей і молоді. Так, у працях вітчизняних і зарубіжних учених Н. Вітківської, А. Щербо, Д. Джола, Л. Масол, Г. Падалки, О. Рудницької, В. Бутенка досліджено процеси формування естетичної культури та естетичного виховання в школі. У центрі вказаних досліджень знаходяться шляхи формування естетичних здібностей учнів, що належать до різних вікових категорій. Окрім того, дослідження вказаних учених містять також аналіз

історичного досвіду естетичного виховання у вітчизняній і зарубіжній педагогіці, теоретичне обґрунтування доцільності використання тих чи інших форм, методів, прийомів естетичного виховання, що можуть бути реалізованими в процесі класної і позакласної роботи школи.

Процес історіографічного пошуку показав, що українські і російські вчені зокрема О. Сухомлинська, Л. Березівська, О. Радул, Е. Днепров, О. Купинська досліджували процес становлення і розвитку шкільної справи, проведення освітніх реформ в різні періоди нашої історії, аналізували також і зміст освітньої реформи міністра народної освіти П. Ігнат'єва.

Отже, незважаючи на посилення інтересу науковців до проблем, пов'язаних із дослідженням становлення і розвитку шкільної освіти на території сучасної України, зокрема формування теорії і практики естетичного виховання, упорядкування навчальних планів, що забезпечують процес викладання мистецьких, культурологічних дисциплін, ми констатуємо, що ці питання потребують більш глибокого і всебічного вивчення з урахуванням досягнень сучасної педагогіки та в контексті переоцінки значення діяльності окремих політичних, громадських діячів, учених і педагогів-практиків, що у свій час долучилися до розбудови системи освіти нашої країни.

**Метою статті** є дослідження процесу становлення системи естетичного виховання в Україні на тлі існуючих політичних, соціально-економічних умов та в контексті освітніх реформ П. М. Ігнат'єва.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Для успішного досягнення мети нашої статті особливого значення набуває аналіз першоджерел: статей, документів, циркулярів, що стосуються прийняття проекту реформування шкільної освіти міністра народної освіти П. Ігнат'єва. Йдеться про аналіз діючих і запропонованих до впровадження навчальних планів для шкіл I і II ступенів, гімназій, службових записок самого П. Ігнат'єва, статей та інших праць відомих на той час українських і російських педагогів, громадських діячів і всіх тих, хто долучався до

процесу створення й реформування системи народної освіти, що на початку ХХ століття, як і зараз повинна була слугувати загальному прогресу і новим суспільним вимогам, які стрімко змінювались.

Загальні питання, що стосуються окремих аспектів теорії і практики естетичного виховання дітей і молоді є досить широко висвітленими у науковій спадщині українських і російських педагогів і діячів народної освіти С. Русової, О. Музиченка, В. Даденкова, М. Демкова, С. Сірополко, П. Каптерева, Е. Водовозової та інших. У працях вищезазначених учених, творців вітчизняної педагогіки ми знаходимо окремі думки й висловлювання щодо неможливості виховати дитину без використання в цьому процесі благотворного впливу природи, мистецтва, щодо необхідності впровадження естетичного виховання в навчальний процес тодішньої школи тощо.

Але тільки в проекті освітніх реформ розроблених міністром народної освіти графом П. Ігнат'євим, що визрівав після чисельних нарад і дискусій, обговорень у пресі, консультацій і зустрічей з представниками громадськості, ми бачимо спробу систематизації існуючих на той час ідей і поглядів стосовно естетичного виховання в певну систему.

Зауважимо, що постать самого П. Ігнат'єва, його місце й роль у державній і освітній політиці тогочасної Російської імперії, неодноразово переосмислювалася, в залежності від ідеологічного курсу в країні. Але українські педагоги й громадські діячі схвалювали і кандидатуру нового міністра і ті реформи, які він планував розпочати у освітній галузі. Цікаво простежити публікації у періодичній пресі тих років, коли фундатори вітчизняної педагогіки, вчителі-практики, просто небайдужі до шкільної справи дописувачі газет аналізували ідеї і висловлювання нового міністра, надавали йому певних порад тощо.

Так, С. Русова, яка у складі делегації мала зустріч з міністром П. Ігнат'євим у 1915 році, намагалася звернути його увагу на становище українців, української преси, школи, а П. Блонський проаналізувавши зміст реформи П. Ігнат'єва запропонував власний проект середньої чотирикласної безплатної школи головним завданням якої має бути не виховання, а власне освіта, прищеплення й розвиток «методичного наукового мислення» [1, с. 57–58].

Отже, одним з перших кроків на шляху розробки реформи стала спеціальна нарада у Міністерстві народної освіти (21–26 квітня 1915 р.), у роботі якої взяли участь державні й громадські діячі, директори навчальних

закладів, відомі учені, представники педагогічної громадськості. Серед низки питань, що пропонувалося розглянути у контексті обговорення запропонованої Міністерством реформи, було й питання про впровадження «морального, фізичного і естетичного виховання» [5, с. 83].

Треба вказати, що більшість пунктів, запропонованих для обговорення, викликали жваві дискусії: це стосувалося жіночої освіти, спільного навчання дівчат і хлопчиків, системи оцінювання, збереження або скасування екзаменів, самого терміну навчання в школі тощо. Стосовно проблеми естетичного виховання учнів школи думки членів наради також не були однастайними: більшість вважали за доцільне увести в школу не лише естетичне виховання, а й освіту, меншість була проти цього, висуваючи аргументи щодо нецільності перевантаження програм, навчальних планів, а отже і самих дітей.

Положення, що були результатом роботи цієї наради у подальшому доопрацьовувалися у спеціальних міністерських комісіях, підкомісіях і згодом дійшли до безпосередньої розробки навчальних планів, що повинні були відображати новий зміст і нові завдання, що стоять перед школою. Після цього розроблені і узгоджені з міністерством навчальні плани були опублікованими для широкого обговорення і ознайомлення з ними в пресі.

З аналізу цих планів видно, що середня школа пропонувалася як двоступенева (I ступінь – 3 класи, II ступінь – 4 класи), а виділення в окрему графу виховних предметів, свідчить, на нашу думку, про те, що в навчальних планах вони були новими і на це зроблено було особливий наголос. Звертає на себе увагу також те, що з планів школи I ступеня вилучено вивчення іноземних мов, натомість з'явилися музика, фізичні вправи, що до речі не були уроком фізичної культури у чистому вигляді, а сполучали гімнастику, танці і ручну працю.

Таблиця 1.1

**Навчальний план для середньої школи I ступеня (проект, 1915), год.**

№ п	А. Загальноосвітні предмети	1 клас	2 клас	3 клас	Усього
1	Закон Божий	2	2	2	6
2	Російська мова	6	6	6	18
3	Математика	4	4	4	12
4	Історія	2	2	2	6
5	Географія	2	2	3	7
6	Природознавство	2	2	2	6
	Усього	18	18	19	55
	<b>Б. Виховні предмети</b>				
1	Фізичні вправи	3	3	3	9
2	Малювання	2	2	3	7
3	Співи	1	1	1	3
4	Практичні заняття з природознавства	1	1	1	3
	Усього	7	7	8	22
	<b>Усього</b>	<b>25</b>	<b>25</b>	<b>27</b>	<b>77</b>

Як бачимо, у навчальний план шкіл I ступеня передбачалося увести так званий блок виховних предметів, до яких у якості обов'язкових повинні були увійти малювання, співи і практичні заняття з природознавства, що передбачало, за рекомендаціями міністерства проведення екскурсій, прогулянок на природі, які повинні були супроводжуватися спостереженнями, бесідами тощо. Тобто практичні заняття з природознавства, не лише продовжували курс самого природознавства, а були тим інтегруючим предметом, уведення якого слугувало меті естетичного виховання дітей.

У міністерських циркулярах зазначалося, що вчитель, який буде проводити ці заняття, під час неформального спілкування з дітьми і природою, може надати учням багато корисної інформації з географії, історії, літератури, мистецтва тощо. Тобто практичні заняття з природознавства були, переводячи на язык сучасності тією виховною годиною, коли вчитель мав безпосередній живий контакт із учнями, міг вільно планувати час, розповідати дітям щось цікаве і повчальне, співати, читати вірші, збирати гербарій, накопичувати знання про природу й історію рідного краю тощо.

Проект навчального плану середньої школи II ступеня так само як і план школи I ступеня, передбачав наявність другого виховного концентру предметів, до якого, окрім малювання і практичного природознавства, було уведено також курс під назвою «ознайомлення з пам'ятками мистецтва». Згідно рекомендацій, доданих до планів вказівок і програм цей предмет мав чітку культурологічну, мистецьку спрямованість, був покликаний розширювати кругозір учнів, підвищувати рівень їхньої загальної культури і обізнаності в мистецькій сфері. Предмет слугував меті естетичного виховання, знайомив з різними видами мистецтв (музичним, образотворчим, хореографічним, театральним тощо), давав змогу отримати знання у галузі художньої культури.

При чому як бачимо, наявність цих предметів була обов'язковою в усіх трьох напрямках: новогуманітарному, гуманітарно-класичному і реальному. Відмінність є лише у кількості годин та у наявності самих предметів у тих чи інших класах. Отже, незважаючи на небажання міністерства переобтяжувати навчальні плани, прагнення звільнити дітей від екзаменів і пов'язаних з цим стресів, намагання зблизити школу з потребами населення згідно територіальних, місцевих і національних особливостей, реформа передбачала планом наявність виховних, естетичних предметів із

початку і до кінця терміну навчання в середній школі.

Важливим моментом є також те, що розроблені плани характеризувалися як орієнтовні, до них додавалася програма на кожен предмет і пояснювальна записка до неї. Якщо до цього додати, що сам П. Ігнат'єв, незважаючи на критику членів уряду, підтримував права національних меншин, сприяв створенню національної школи, зокрема на Україні, неодноразово висловлювався в підтримку зближення змісту шкільного навчання із потребами населення різних територіальних громад, умови існування яких в межах Російської імперії суттєво відрізнялись, можна сміливо стверджувати, що плани не обмежували прав педагогічних колективів, а навпаки створювали передумови для варіативності і творчості. Так, програма з малювання містила список літератури для вчителя, теми реферативних повідомлень, рекомендації щодо проведення екскурсій, методи оцінювання навчальних досягнень дітей тощо. Цікавим також є той факт, що в пояснювальних записках до програм з усіх, без виключення, предметів що увійшли до планів, наголошувалося на виховному аспекті змісту навчальної дисципліни [2].

Курс на підтримку естетичного виховання був абсолютно новим, тим більше, що він підкріплювався уведенням відповідних предметів. У програмах і пояснювальних записках до предметів естетичного циклу містяться цікаві й новаторські для того часу рекомендації щодо їхнього змісту, форми проведення тощо. Так, неодноразово звучить думка, що природа має розглядатися як важливий естетичний елемент виховання, уроки співу мають знайомити учнів з народною творчістю, професійною вокальною і інструментальною музикою, передбачено також засвоєння навичок гри на нескладних національних інструментах, наявність завдань, які б розвивали потребу в творчості, залученні до безпосередньої участі у створенні краси власноруч.

Наступним кроком з реалізації реформи було проведення особливої організаційної наради (загальні й секційні засідання проходили у термін з 18 лютого – до 3 квітня 1916 року) у ході яких було заслухано та обговорено доповіді авторитетних педагогів, психологів, директорів шкіл і гімназій [1, с. 58]. Так, у роботі цієї наради брали участь також і директори українських, зокрема київських навчальних закладів О. Астряб, В. Науменко, О. Музиченко, а два останні виголосили доповіді на теми «Наскільки проєктована міністерством реформа середньої школи може сприяти виховальному впливу навчання»

(В. Науменко) та «Виховальний вплив навчання» (О. Музиченко). Обидва науковці підтримували уведення в плани виховуючих, «естетичних» предметів, а О. Музиченко обстоював думку про те, що навчання взагалі має бути виховуючим, а школа – виховуючого навчання [9, с. 449].

Після закінчення роботи з'їзду було оприлюднено резолюцію «Принципи виховання й навчання в середній школі та її організація» де, з-поміж багатьох важливих, навіть революційних моментів, зазначалося, що педагогічні ради будуть мати право розробляти власні програми, засоби і правила саме в естетичній, музичній сферах в залежності від місцевих, регіональних особливостей, тому що, як зазначалося в резолюції, школа повинна стати національною, розвивати й підтримувати почуття любові до рідної батьківщини й водночас до держави, громадянином якої є учень. Окрім цього перед реформованою школою ставиться завдання налагодження виховної роботи, що передбачає гармонійне поєднання розумового, морального, фізичного й естетичного розвитку дітей. З цією метою ручна праця, творчі завдання, екскурсії були уведеними в усі класи середньої школи і усе це зрештою повинно було сприяти зближенню дитини з природою, вихованню почуття краси, вмінню долучитися до створення прекрасного на практиці. Тобто «...навчальний процес має набути розвивального характеру, навчити учнів самостійно мислити, прищепити їм інтерес до розумової праці, творчості, а сама школа як заклад має бути релігійною, патріотичною, соціальною, справедливою, гуманною» [3, с. 4–14].

Підсумовуючи роботу з'їздів, секцій, урядових нарад можна зробити висновки, що серед провідних ідей, які були покладеними в основу реформування шкільної освіти є важлива, особливо з огляду на тему нашого дослідження, ідея пріоритетності виховання (естетичного, фізичного, трудового, морального, розумового, патріотичного) перед власне навчанням. Також було визнано необхідність оновлення методів навчання й осучаснення змісту предметів, що вже стали традиційними і викладалися до реформи.

Потрібно зауважити, що в уряді Російської імперії того часу далеко не усі поділяли демократичні погляди П. Ігнат'єва, зокрема це стосувалося уведення в школу вивчення мов національних меншин, підтримки євреїв і взагалі просування ідеї «національної» школи з урахуванням регіональних особливостей. Сам П. Ігнат'єв був прибічником ідеї так званої подвійної ідентичності, коли людина є українцем, євреєм, грузином, позиціонує себе як представника цієї національності, знає свою

мову, мистецтво, національне минуле, але водночас є підданим Російської імперії і її государя імператора. Далеко не всі державні діячі, що знаходилися на той час при владі дозволяли собі висловлюватися таким чином, тому, незважаючи на підтримку педагогічної громадськості по всій території країни, більшість все таки вважала, що надання широкої автономії школам в питанні самостійного створення програм і виборі предметів, можливості згодом обирати мову навчання призведе до дестабілізації, виникнення національних рухів і втрати єдиних загальнодержавних орієнтирів в освітній галузі.

Наслідком цього стало відхилення урядом реформи П. Ігнат'єва, а він сам був усунений з посади міністра народної освіти в грудні 1916 року. Але в подальшому, в період національно-визвольних змагань в Україні 1917–1920 рр., українські державотворці й уряди під час проведення своїх реформ по створенню національної, демократичної школи, в процесі розробки нових навчальних програм для більшості предметів, брали за основу саме попередню «ігнат'євську» реформу, визнаючи тим самим її демократизм і ефективність. Сам граф знаходячись після 1919 року у вимушеній еміграції в Канаді, спостерігав, наскільки це було можливим за подіями на батьківщині. Так, аналізуючи хід реформ освітньої галузі він зауважував, що більшовики не створили нічого нового, натомість широко використовували його ідеї обов'язкового й безкоштовного, спільного для дівчат і хлопчиків навчання, уведення в плани виховних (естетичних, трудових) предметів, закладення підвалин для подальшого розвитку систем естетичного, художнього, фізичного, трудового, морального виховання тощо.

Зауважимо, що сучасні дослідники історії педагогічної науки поділяють його думку, стверджуючи що очільники нової радянської школи не були авторами й розробниками оригінального проекту реформування школи. Вони використали позитивні думки та ідеї попередників, діячів громадсько-педагогічного руху початку ХХ століття, в тому числі «ігнат'євські» реформи 1915–1916 рр., тільки перенесли їх в нові історичні реалії, намагаючись пристосувати школу до нової ідеології і нових потреб [10]. З огляду на те, що починаючи із середини 20-х років російська й українська школа (маємо на увазі територію Наддніпрянської України) починають розвиватися в єдиному контексті в однакових суспільно-політичних умовах, нам важливо усвідомлювати, що фундамент для розбудови єдиної радянської школи був закладений також у співдружності прогресивної української і

російської педагогічної громадськості на початку ХХ століття.

Таким чином подальший хід історичних подій показав, що заплановані й такі довгоочікувані реформи освітньої галузі, які намагався здійснити П.Ігнат'єв не змогли перебороти інерції й суттєво змінити авторитарну, словесну, станову, позбавлену демократії систему шкільної освіти в Російській імперії, зокрема на українських територіях, що входили в її склад. Однак ідеї щодо впровадження в практику середньої школи естетичного виховання на національному ґрунті, наявність великої кількості розроблених документів: проектів, резолюцій, директив створили передумови для подальшого розвитку шкільництва в Україні й сприяли становленню вітчизняної системи естетичного виховання.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку.** Аналіз першоджерел і новітніх праць присвячених дослідженню освітніх реформ в Україні, вивченню окремих аспектів становлення системи естетичного виховання показав, що проект освітньої реформи розроблений міністром народної освіти П. Ігнат'євим був глибоко демократичним, таким, що знаходився в контексті тогочасних прогресивних ідей і поглядів, відповідав соціально-економічним і суспільним запитам, що швидко змінювались на тлі політичних загострень початку ХХ століття і дійсно започаткував систему естетичного виховання, акумулювавши кращі теоретичні і практичні надбання зарубіжних і вітчизняних педагогів, психологів і вчителів-практиків з цього приводу.

Звичайно, автором розкрито не усі аспекти вищевказаної проблеми, але це може стати предметом подальших наукових розвідок і досліджень.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Березівська Л. Д. Реформа школи: дискусії щодо проекту П. М. Ігнат'єва / Лариса Березівська // Рідна школа. 2006. №4. С. 57–61.
2. Матеріали по реформі середньої школи // ЖМНП. 1915. №12 (ч.63). С. 145–304.
3. Отчет о бывшем в Чернигове 14–18 апреля 1916 г. съезде инспекторов. Типография губернского земства, 1915. 43 с.
4. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. Конец XIX – начало XX в. / под. ред.: Э. Д. Днепров, С. Ф. Егорова, Ф. Г. Паначина, Б. К. Тебиева. М. : Педагогика, 1999. 448 с.
5. Р.Г. Совещание о реформе средней школы / Р.Г. // Вестник воспитания. 1915. №5. С. 81–109.
6. Русова С. Нова школа / С. Русова // Педагогічна концепція С. Ф. Русової: навч. посіб. для студ. пед. спец. вузів / передм. М. Д. Ярмаченка.

2-ге вид., доп і перероб. Чернівці: Черніг. держ. пед. ун-т ім. Т. Г. Шевченка, 2000. С. 178–191.

7. Совещание о реформе средней школы // Школа и жизнь. 1915. 4 мая (№18). С. 452–458.

8. Совещание попечителей учебных округов // Школа и жизнь. 1915. 2 марта (№9). С. 236–237.

9. Труды Киевского педагогического съезда. 12–19 апреля 1916 г. К. : Типогр. тов-ва И.Н. Кушнерева и К, 1916. 768 с.

10. Шакиров Р. В. Системно-концептуальный анализ реформы общего и среднего образования в России в XX веке: дис.. доктора пед. наук: 13.00.01 / Шакиров Роберт Вафич. Казань, 1997. 282 с.

#### REFERENCES

1. Bereziv's'ka, L. D. (2006). *Reforma shkoly: dyskusiyi shchodo proektu P. M. Ihnat'yeva / Larysa Bereziv's'ka*. [School reform: discussions on the project of P. M. Ignatieva / Larysa Bereziv'ska].
2. *Materialy po reforme sredney shkoly*. (1915). [Materials on the reform of secondary school].
3. *Otchet o byvshem v Chernigove 14–18 aprelya 1916 g. S'yezde inspektorov Tipografiya gubern. zemstva*. (1915). [Report on the former in Chernigov on April 14–18, 1916, the congress of inspectors. Printing house of provinces. Zemstvo].
4. *Ocherki istorii shkoly i pedagogicheskoy mysli narodov SSSR. Konets XIX – nachalo XX v.* (1999). [Essays on the history of schools and pedagogical thought of the peoples of the USSR. Late 19th–early 20th century]. Moskva.
5. R. G. *Soveshchaniye o reforme sredney shkoly*. (1915). [R. G. Meeting on the reform of secondary school].
6. Rusova, S. (2000), *Nova shkola / S. Rusova // Pedagogichna kontseptsiya S. F. Rusovoyi: navch. posib. dlya stud. ped. spets. Vuziv*. [New school / S. Rusova // Pedagogical concept SF Rusova: textbook. way. for students. ped. special universities]. Chernigiv.
7. *Soveshchaniye o reforme sredney shkoly // Shkola i zhizn'. 1915. 4 maya (№18)*. (1915). [Meeting on the reform of secondary school // School and life. 1915. May 4 (No. 18)].
8. *Soveshchaniye popечитеley uchebnykh okrugov // Shkola i zhizn'. 1915. 2 marta (№9)*. [Meeting of trustees of educational districts // School and life. 1915. March 2 (No. 9)].
9. *Trudy Kiyevskogo pedagogicheskogo s'yezda. 12–19 aprelya 1916 g.* [Proceedings of the Kiev Pedagogical Congress. April 12–19, 1916]. Kiev.
10. Shakirov, R. V. (1997). *Sistemno-kontseptual'nyy analiz reformy obshchego i srednego obrazovaniya v Rossii v XX veke: dis.. doktora ped. nauk: 13.00.01 / Shakirov Robert Vafich*. [System-conceptual analysis of the reform of general and secondary education in Russia in the twentieth century: dis. doctor ped. sciences: 13.00.01 / Shakirov Robert Vafich]. Kazan.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**КУРКІНА Сніжана Віталіївна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри мистецької освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

**Наукові інтереси:** удосконалення навчально-виховного процесу у вищій та початковій школі

засобами мистецьких дисциплін, теорія і практика естетичного виховання, історія вітчизняної та зарубіжної педагогіки.

**INFORMATION ABOUT THE AUTHOR**

**KURKINA Snezhana Vitalievna** – Candidate of Pedagogic Sciences, Assistant Professor of the Department of Art Education of the Central Ukrainian

State Pedagogic University named by Vladimir Vinnichenko.

*Circle of scientific interests:* improvement of the educational process in higher and elementary schools by means of artistic disciplines, theory and practice of aesthetic education, history of domestic and foreign pedagogy.

Стаття надійшла до редакції 18.09.2021 р.

УДК 378:5.016:811.112.2

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-199-135-139

**ЛЕЛЕКА Тетяна Олександрівна** – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри перекладу, прикладної та загальної лінгвістики Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6134-4435>  
e-mail: tleleka@ukr.net

**THE ROLE OF LISTENING IN TEACHING DIFFERENT SPEECH ACTIVITIES**

**Defining of the problem and the analysis of the last researches and publications.** Listening skills are essential for learning since they enable students to acquire insights and information, and to achieve success in communicating with others [7, p. 15].

Recognition of oral speech, or listening, in terms of teaching this type of speech activity, is a complicated problem that determines the further success or failure of all the practical language teaching [20, p. 2010]. Despite this, we often take importance of listening for granted, and it is the most overlooked skill among the others. In learning any language, listening stands at first rank whereas without any reception we can not produce anything [4, p. 27].

Listening happens in the context of interactions such as conversations and meetings, where both the participants act as speakers and listeners, and have the opportunity to give feedback to the speaker, or to interrupt the speaker to signal understanding, lack of understanding, need for repetition or reformulation, etc [6, p. 410].

Communication is a social process in which there is an exchange of experience, skills and abilities, and the results of activity. The communication is always a rational and emotional interaction of people, in the process of which the thoughts are revealed and the way of life is formed. This is the most important condition for the formation of consciousness and self-awareness of the individual [18, p. 195].

**Analysis of recent research and publications.** The phenomenon of communication can not be reduced to pragmatics while a number of programs of teaching a foreign language are based precisely on this understanding of communication. This is an independent activity.

The goal of communication is always to change relationships [11, p. 22].

Helping students learn to perceive and understand sounding speech is the main purpose of listening [5, p. 3]. It is a receptive activity, because understanding subsequently passes into the reproduction of unexpressed material. Another feature of listening is its reactionary nature, which manifests itself as a response to the speech of the interlocutor [8, p. 75].

The development of listening skills which has been neglected in language acquisition whereas listening was considered as an ability that would develop without assistance [14, p. 360]. Since the role of language input came into the focus in language learning, more attention has been given to listening skills. It is generally recognized that language development without listening leaves little space for speech production [11, p. 10].

Many methodologists in the field of teaching foreign languages consider listening to be a fundamental skill in learning a foreign language, believing that it is the basis for teaching speaking and correct pronunciation. Recognizing the priority of listening among the four types of communication activities, scientists are trying to find the best methods of teaching it. Thus, some scientists studied listening defining it as a passive skill [10, p. 26]. If the listener takes part actively in the process of listening linguistically and uses non-linguistic knowledge to follow up the message it is an active listening [10, p. 38].

Listening is an important component of language learning. The comprehension and comprehensible production are essential to language acquisition. Cultural accessibility is also a decisive factor in successful listening. To acquire the knowledge of a new culture is beneficial for

improving intercultural competence. This is a good activity for selective listening. Researchers agree that metacognition improves thinking and understanding. As a result, students who plan, monitor, and evaluate their listening process are listeners or language learners who perform better than those who do not. In the new trend, students' metacognitive awareness should be increased which can also improve students' motivation to succeed [8, p. 75].

**The purpose of the article** is to demonstrate the importance of teaching listening skills.

This goal implies the solution of the following tasks:

- to reveal the features of the listening process in the system of teaching a foreign language;
- to show the connection between listening and other types of speech activity according to the scientific experiment.

The students of linguistic and non-linguistic specialties were taken as the respondents, half of whom received listening assignments at every lesson, and the other half – every four lessons. The duration of the experiment was one month.

The experiment involved 100 students of non-linguistic specialties of higher educational institutions and 100 – students of linguistic specialties. For the study, tasks of appropriate complexity were prepared, which included a general understanding of the audio material, a description of some details and answers to questions about the content.

The main hypothesis of the study is to show the connection between listening and other types of speech activity and to prove that the development of the process of understanding and perception of speech affects the improvement of communication, reading and writing.

**The main material of the study.** Listening is a receptive type of speech activity, which consists of the perception and understanding of the oral message.

Recordings are particularly suitable for practicing the kind of listening where the listener has no opportunity to interact with the speaker: listening to the radio, listening to public announcements at airports, stations, or eavesdropping of strangers' conversations [14, p. 360].

The modern effective methods of teaching listening skills include everything from interactive exercises to multimedia resources. Listening skills can be learnt or improved through simple and engaging activities that focus more on the learning process instead of the final product [1, p. 503].

Listening can be viewed both as an activity and as a skill. As one of the types of speech activity, listening is closely related to other types. First of all, this concerns speaking because without

the practice of listening, it is impossible to learn active speaking [3, p. 198]. With the same reason, it is possible to establish an inverse relationship, since listening and speaking are two sides of the same phenomenon, which is called speaking. Therefore, the development of listening was a by-product of teaching speaking, and listening did not stand out as a completely independent product [12, p. 135].

Listening training involves working on two functional types of this speech activity: listening in the process of direct (dialogical) communication (face-to-face communication) and listening to coherent texts in conditions of mediated communication [8, p. 78].

Many researches suggest that the activities should allow students to perform an active part in their learning [15, p. 87].

It should be noted that listening sub-skills are typically integrated proficiency in the sense that they are combined with one or more other language skills. For example, in the academic settings listening to lectures is usually accompanied with notes-taking, and during the business meetings listeners must be able not only to listen critically, but also respond quickly and accurately [8, p. 75].

Listening as a process is based on certain psychophysiological mechanisms: perception, recognition and understanding.

The mechanisms of perception include the rules of internal pronunciation, operative and long-term memory, identification (comparison), anticipation (probabilistic forecasting). The success of listening is associated with the mechanisms of the so-called auditory memory and depends on the size of the operational unit of perception, the ability to retain segments of speech in memory. The process of understanding audio text, the possibility of its subsequent interpretation, depends on the ability to retain the perceived segments of speech in memory.

The listening material should be based on a variety of authentic texts. In other words, the listening material used in real life makes listeners be motivated to achieve communication goals because language is a social phenomenon and authenticity is an important factor of it.

It has been established that even before the beginning of perception, as soon as the listening attitude appears, the articulatory organs show minimal activity.

In modern foreign language programs, the main goal is the development of students' abilities:

- in the conditions of direct communication in various situations, to understand the statements of the interlocutor, including the unfamiliar language means;
- to understand (educational and authentic) audio texts with varying degrees and depth of



penetration into their content (within the framework of program requirements): understanding the main content; the most significant facts (these levels of penetration into the text are determined by the communicative task, the type of audio text and the conditions for its perception).

Compensating skills allow students to successfully understand the sounding text provided they have limited language and speech experience:

- linguistic and contextual guess about the meaning of unfamiliar language means;

- reliance on information preceding the audio text, on various paralinguistic means (gestures, facial expressions, clarity, etc.), on the plan, keywords of the text, its structure and storyline, on own speech and life experience in the native language, on knowledge of the subject of the message, etc [11, p. 19].

The researchers have found that the four language skill areas: listening, speaking, reading, and writing are integrated and contribute to people’s understanding of the world around them [2, p. 60]. Reading and listening are receptive skills; writing and speaking are productive skills. There are substantial correlations among these four language processes. So when students listen, they also advance their language skills.

Reading comprehension involves both decoding print and understanding language. The students can decode text, so their comprehension depends on understanding language.

Speaking about the relationship of listening with other aspects, it can be noted that, listening and speaking are closely interrelated with each other, since the result of both types of speech activity is the expression of thoughts using the target language.

We can say that listening as a form an utterance is speaking, while it helps to perceive speech better [4, p. 33].

Many students often encounter trouble in listening to foreign people even though they do well at the English classes.

The study has found that students who did the listening exercises at each class have improved their communication skills in English.

If the educational achievements are grouped into the levels of the communicative aspects of language proficiency, we get the following results (Table 1,2).

According to the table, the English speaking rate has grown by 2-5 percent in a month. Listening is a key to the effective communication. Without the ability to listen effectively, messages are easily misunderstood. As a result, communication breaks down and the sender of the message can easily become frustrated or irritated. Good communication requires good listening as well as talking.

Table 1. The communication skills of the students of non-linguistic specialities.

Skill level	Before the experiment			After the experiment		
	Elementary	Intermediate	Upper Intermediate	Elementary	Intermediate	Upper Intermediate
Number of students, %	32	48	20	27	50	23

Table 2. The communication skills of the students of linguistic specialities.

Skill level	Before the experiment			After the experiment		
	Intermediate	Upper Intermediate	Advanced	Intermediate	Upper Intermediate	Advanced
Number of students, %	10	57	33	7	58	35

The students of the linguistic specialities have improved their communication skills by 1-3 percent.

Listening is the most fundamental component of interpersonal communication [7, p. 6]. Listening and speaking are highly interrelated and work simultaneously in real life situations. The integration of the two aims of effective oral communication is evident. This integration will assure real-life and purposeful communication [5, p. 3].

We should not underestimate the connection between listening and writing, because this speech activity develops on the basis of sounding speech for the fixation, preservation and transmission of information. Speech units appeared much earlier than written ones: writing is only a way of graphic design of speech. The person first speaks and then writes down, or first writes down and then speaks, or performs these two actions simultaneously [9, p. 35].

The results of the effect of listening on writing also have shown a positive aspect (Table 3.4).

Table 3. The writing skills of the students of non-linguistic specialities.

Skill level	Before the experiment			After the experiment		
	Elementary	Intermediate	Upper Intermediate	Elementary	Intermediate	Upper Intermediate
Number of students, %	21	43	36	19	42	39

The experiment results have shown 1-3 percent improvement in writing skills of the students of non-linguistic specialities.

Listening and writing form a strong relationship with each other. They are tools for the achievement of effective written communication [14, p. 360].

Table 4. The writing skills of the students of linguistic specialities.

Skill level	Before the experiment			After the experiment		
	Intermediate	Upper Intermediate	Advanced	Intermediate	Upper Intermediate	Advanced
Number of students, %	12	53	35	7	54	39

According to the results of the students of linguistic specialities their writing skills have been improved by 1-5 percent.

The research has shown that improving listening skills creates favorable conditions for the development of writing skills.

Reading and listening differ in the nature of reception and implementation. When providing foreign language information through the visual modality, the recipient of information relies on the mechanism of visual sensory processing, which makes it possible to keep the visual image in the recipient's field of attention for a longer time than with auditory perception [13]. Despite the fact that reading and listening are different types of speech activity, there are similarities between them. These include recognizing the form of a word, its meaning, and understanding the utterance [14, p. 361].

Reading test scores have been improved as students began to do more listening tasks (Table 5,6).

Table 5. The reading skills of the students of non-linguistic specialities.

Skill level	Before the experiment			After the experiment		
	Elementary	Intermediate	Upper Intermediate	Elementary	Intermediate	Upper Intermediate
Number of students, %	15	32	53	11	25	59

Experiment results have shown 4-7 percent improvement in reading skills of the students of non-linguistic specialities.

Listening and reading comprehensions are highly related. Listening and reading are very complicated phenomena and play an important role

in individual and social life. To promote assessment literacy, the text attempts to provide a selective review of these central language skills.

Listening comprehension figures prominently as a component in theoretical models of reading [11, p. 22]. Moreover, listening comprehension level represents a potential for reading comprehension.

Table 6. The reading skills of the students of linguistic specialities.

Skill level	Before the experiment			After the experiment		
	Intermediate	Upper Intermediate	Advanced	Intermediate	Upper Intermediate	Advanced
Number of students, %	5	36	59	4	32	64

According to the results of the research the reading skills of the students of linguistic specialities have been improved by 1-5 percent.

Listening and reading, being both internal processes of verbal comprehension, share a number of factors/processes but listening and the testing/assessment of listening are commonly considered to pose specific challenges related to the characteristics of the input [8, p. 75]. As mentioned earlier, the product of listening and reading comprehension is gauged by eliciting externalised measures.

The results of the study have shown that listening is associated with various types of speech activity. Improving listening skills the students advance reading, speaking and writing skills. Therefore, teaching various types of activities is very important while teaching a foreign language.

Listening plays an important role in learning as it is one of the four major skills in language acquisition. Even though the other skills such as reading, speaking and writing are essential to develop language proficiency, listening contributes primarily for language expertise.

**Conclusions and prospects for further researches of directions.** Listening tasks are considered the most difficult in learning a foreign language, so their use is a prerequisite for learning any language.

It can be said that language learning is impossible without listening skills. This is because there is no communication where there is no human interaction [12, p. 134].

Auditory perception, as a multilevel hierarchical structure of thought activity, has a complex of analytical mechanisms for processing the incoming speech signal at different levels: acoustic, semantic-linguistic, and semantic. The

formation of this component of integrative competence entails active purposeful work of the teacher and students [7, p. 17], aimed at updating and developing the perceptual side of speech activity. It proves the fact that listening is closely related to verbal communication within the framework of the communicative approach to foreign language teaching.

Listening is the most significant part of communication as it is pivotal in providing a substantial and meaningful response.

Ideally, the formation of a foreign language intercultural competence should lead to the development of the ability of the owners of this competence to communicate with representatives of the different language societies in English in the professional field. The four skills are the pinnacles of language which will take the speakers to greater heights [3, p. 192].

When teaching in order to form a foreign language intercultural competence, the teacher needs to create special conditions for immersion in a communication situation based on an authentic discourse with the participation of speakers of a foreign language society in accordance with the goals of foreign language speech activity [8, p. 87]. Listening provides an excellent venue for learners to experience good language models. It provides input in the second language acquisition for coming to good terms with grammatical structures, lexical units, and phonological awareness [11, p. 382].

The ways of the subsequent study of the main aspects of teaching students various types of speech activity are connected with the identification of general trends in teaching speaking, reading, writing and listening.

#### REFERENCES

1. Bajrami, L., Ismaili, M. (2016). The Role of Video Materials in EFL Classrooms. *Procedia. Social and Behavioral Sciences*, Vol. 232, P. 502–506.
2. Barta, É. (2015). Test takers' listening comprehension sub-skills and strategies, Vol. 4, P. 59–85.
3. Bowyer-Crane, C., & Snowling, J. (2005). Assessing children's inference generation: What do tests of reading comprehension measure? *British Journal of Educational Psychology*, № 75, P. 189–201.
4. Catts, H. W., Hogan, T. P., & Adlof, S. M. (2005). Developmental changes in reading and reading disabilities. *The connections between language and reading disabilities*, Mahwah, NJ: Erlbaum, P. 25–40.
5. Goh, C. M., Aryadoust, V. (2016). Learner listening: New insights and directions from empirical studies. *International Journal of Listening*, № 30 (1–2), P. 1–7.
6. Cross, J. (2011). Metacognitive instruction for helping less-skilled listeners. *ELT Journal*, 65(4), P. 408–416.
7. Hogan, T. P., Bridges, M. S., Justice, L. M., & Cain, K. (2011). Increasing higher level language skills to improve reading comprehension. *Focus on Exceptional Children*, № 44 (3), P. 1–19.
8. Khurram, B. A. (2018). Promoting learner engagement in a large university-level ESL class in Pakistan. *International Perspectives on English Language Teaching*, London: Palgrave Macmillan, P. 73–88.
9. Kurita, T. (2012). Issues in second language listening comprehension and the pedagogical implications. *Accents Asia*, 5 (1), P. 30–44.
10. Lindsay, C. & Knight, P. (2006). *Learning and teaching English: A course for teachers*. Oxford: Oxford University Press.
11. Miller, L. Engineering lectures in a second language: What factors facilitate students' listening comprehension? *Asian EFL Journal*, 2009, № 11 (2), P. 8–30.
12. Mc Bride, K. (2011). The effect of rate of speech and distributed practice on the development of listening comprehension. *Computer Assisted Language Learning*, 24 (2), P. 131–154.
13. Morley, C. (2007). Listening: Top down and bottom up. *Teaching English. British Council. BBC*, 5.
14. Perfetti, C. A. (2007). Reading ability: Lexical quality to comprehension. *Scientific Studies of Reading*, 11, P. 357–383.
15. Richards, J. C. (2005). Second thoughts on teaching listening. *RELC Journal*, 36, P. 85–92.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**ЛЕЛЕКА Тетяна Олександрівна** – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри перекладу, прикладної та загальної лінгвістики Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

**Наукові інтереси:** методика навчання англійської мови у вищій школі, психолінгвістика, соціолінгвістика, загальне мовознавство.

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**LELEKA Tetiana Oleksandrivna** – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Translation, Applied and General Linguistics, Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University.

**Circle of scientific interests:** methods of teaching the English language at higher school, psycholinguistics, sociolinguistics, general linguistics.

*Стаття надійшла до редакції 21.09.2021 р.*

УДК 378.091.011.3-051:78].018.43:004]:616.98-36.21 COVID-19  
DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-199-140-144

**ЛЯШЕНКО Ольга Дмитрівна** –  
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент  
кафедри інструментально-виконавської майстерності  
Інституту мистецтв Київського університету імені Бориса Грінченка  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5840-8178>  
e-mail: music.1951@ukr.net

**БУТЕНКО Тетяна Максимівна** –  
викладач кафедри інструментально-виконавської майстерності Інституту мистецтв Київського  
університету імені Бориса Грінченка  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2898-3294>  
e-mail: t.butenko@kubg.edu.ua

### СПЕЦИФІКА ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА-ІНСТРУМЕНТАЛІСТА В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ COVID-19

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** 2019-й рік приніс нам безліч негативних сюрпризів, але основним, найбільш глобальним, є пандемія смертельно небезпечного вірусу, через що у березні 2020 року було запроваджено жорсткий карантин. У зв'язку з цим перед закладами освіти постали нові виклики, що сприяло змінам у самій системі навчання, як у дошкільній, так і в середній та вищій. Суттєві зміни торкнулися і вищої музичної освіти. Навчання студентів тепер може проводитись як офлайн (традиційно), так і онлайн (дистанційно), або у комбінованій формі (при поверненні до карантину).

Саме тому науковці (психологи, педагоги, музиканти) різних країн світу концентрують свою увагу на нових, сучасних умовах розвитку системи вищої освіти, проводять дослідження, пов'язані з актуальними проблемами в галузі музичної освіти. Суттєвими і необхідними є ті з них, що націлені на музичну галузь, одним із напрямів якої є інструментальна підготовка майбутніх педагогів-музикантів. З урахуванням важливості такого аспекту виникає потреба в дослідженні специфіки роботи викладачів-інструменталістів в умовах дистанційного навчання та осмисленні теоретичних основ викладання інструментально-виконавських дисциплін.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Сучасні українські науковці широко висвітлюють зміст підготовки фахівців музичного профілю у закладах вищої освіти, досліджуючи різні аспекти інструментально-виконавської підготовки студентів університету (Н. Гуральник, Т. Гризоглазова, О. Економова, Т. Завадська, К. Завалко, С. Кулікова, Є. Куришев, Н. Мозгальова, О. Олексюк, Г. Падалка, Т. Пляченко, Н. Свириденко, В. Тітович, В. Черкасов, О. Щолокова та ін.). У своїх працях вони розглядають як формування у майбутніх

учителів музики музично-творчих здібностей, музичного мислення, навичок самостійної роботи, музично-ігрових рухів, професійно значущих якостей, умінь виконавської інтерпретації, індивідуального стилю, так і розвиток асоціативності в аспекті музичного сприймання на індивідуальних заняттях з основного музичного інструменту й концертмейстерського класу.

Фінські науковці Л. Хіетанен, А. Сепп, Х. Руісмаякі теж проводять спеціальні дослідження, зосереджуючи увагу саме на роботі викладачів і такому методі навчання, як *коучинг*. Результати їхніх досліджень довели, що коучинг у співпраці викладачів музики двох університетів може сприяти їх професійному розвитку та ефективності навчання студентів. Експеримент проходив у двох університетах на курсах навчання гри на фортепіано [8].

Велика кількість наукових праць присвячена дистанційній формі навчання студентів у закладах вищої освіти (Г. Атанов, Я. Бондар, П. Дмитренко, Г. Козлакова, В. Олійник, Р. Паллофф, Е. Скибицький, П. Стефаненко, М. Танась, Х. Шіа-Шульц та ін.).

Але найбільш актуальним на сьогоднішній день є проблеми, які виникли в різних країнах світу в системі навчання у період пандемії. Так, російські науковці звертають увагу на виробничу практику студентів вузів культури і мистецтв, що була організована із застосуванням дистанційних освітніх технологій. Л. Галактіонова, виокремлюючи позитивні тенденції проходження студентами виробничої практики в дистанційному форматі (формування і закріплення певних умінь і навичок організації та проведення різних форм мистецької діяльності), звертає увагу і на негативний бік такої практики (брак спілкування із фахівцями від баз практики). Науковець приходить до висновку, що дистанційна форма практики може бути

реалізована тільки як тимчасовий захід в умовах пандемії covid-19. Піаністка і педагог К. Мечетіна, аналізуючи умови й результати дистанційного навчання у класі спеціального фортепіано, висловлює негативну думку щодо таких занять і зазначає, що онлайн навчання не може бути застосоване як заміник очного навчання [4].

Цікаві дослідження були проведені американськими вченими, які досліджували діяльність викладачів музики та їх освітній досвід у період пандемії (Джошуа Рассел, Келлі Паркс, Уільям Бауер, Пітер Міккса). У своїй роботі «Благополуччя та досвід навчання музики: початок нового навчального року під час пандемії» вони розглянули діяльність викладачів музики в період карантину і довели, що їхнє благополуччя постраждало в період пандемії COVID-19. Це було пов'язане з тим, що велика кількість викладачів були змушені терміново перейти на дистанційну форму роботи зі студентами. Ізоляція, яка визнана фактором стресу, уведення до професійних обов'язків виробничих завдань, не пов'язаних із музичною діяльністю, втрата заробітку, використання нових технологій, страх за майбутнє – стали причиною того, що їх психологічний стан погіршився. Звернули увагу дослідники і на факт поступового підвищення ефективності навчання студентів (порівняно із початком пандемії), на позитивні результати корекцій, що відбувалися в системі освіти [7].

Українські науковці-музиканти А. Бондаренко, О. Боднар, О. Кузнichenko, Н. Ткач, В. Замороцька за час пандемії теж провели ряд досліджень щодо діяльності викладачів і студентів, які навчаються на різних факультетах закладів музичної освіти.

А такі викладачі музичних вишів, як Н. Лановенко-Мельник, С. Басовська, Л. Остапчук, О. Плакидюк, В. Хохлан, досліджуючи проблему дистанційного навчання в період пандемії охарактеризували переваги та недоліки методів навчання, що базуються на дистанційних технологіях у професійній вокальній освіті; проаналізували позитивні й негативні аспекти очного та заочного дистанційного навчання; окреслили усі загрози та можливості, що виникають під час дистанційного навчання у класі вокалу; узагальнили проблеми в контексті розвитку професійної діяльності викладача вокалу за умов дистанційного навчання (як і яким чином адаптувати освітню програму до нового сучасного освітнього середовища із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій); окреслили ключові компетентності викладачів вокалу в організації дистанційного навчання. Автори зосереджують увагу на

необхідності цілеспрямованого й системного формування відповідних компетентностей педагогів у контексті дистанційного навчання студентів [3].

Грунтовний аналіз означених публікацій свідчить про те, що особливості викладання інструментально-виконавських дисциплін у класичних і педагогічних університетах під час пандемії ще недостатньо досліджені, що доводить *актуальність* нашого наукового пошуку.

**Мета статті** – охарактеризувати особливості підготовки викладачів інструментально-виконавських дисциплін до онлайн-занять; визначити методи, які забезпечують ефективність викладання інструментально-виконавських дисциплін у системі університетської освіти в період пандемії covid-19.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Ще у 2004, а пізніше у 2013 та 2015 роках Міністерство освіти і науки України видало наказ «Про затвердження Положення про дистанційне навчання», метою якого було надання освітніх послуг шляхом застосування у навчанні сучасних інформаційно-комунікаційних технологій за певними освітніми або освітньо-кваліфікаційними рівнями відповідно до державних стандартів освіти. Головним завданням дистанційного навчання було забезпечення громадянам можливості реалізації конституційного права на здобуття освіти та професійної кваліфікації, підвищення кваліфікації [6]. Усі ці роки певна кількість студентів проходили фахову підготовку дистанційно і реалізували своє конституційне право в отриманні дипломів про вищу освіту державного зразка.

Інша ситуація склалась у березні 2020 року після оголошення пандемії й карантину. Усі заклади освіти перешли на дистанційну форму (онлайн) навчання. Згідно наказу МОН № 1/9-154 від 11 березня 2020 року та ректора нашого університету № 189 (від 11.03.2020 р. «Про організацію освітнього процесу на період карантину») усі викладачі та студенти Інституту мистецтв Київського університету імені Бориса Грінченка теж перейшли на «екстренне» навчання. Для нас, викладачів Інституту мистецтв, зовсім неочікуваним був цей карантин. Чи були готові ми, викладачі та студенти до нових умов проведення занять?

Якщо проаналізувати діяльність викладачів у період карантину (а це 2020 – 2021 роки) то можна сказати ТАК. Організаційно й методично були підготовлені. Саме тому, що підготовка до дистанційного навчання в нашому університеті відбувається давно (з 2010 року, коли почав існувати Інститут мистецтв при Київському університеті імені Бориса

Грінченка) і система стажування у нас добре продумана.

Кожен викладач упродовж п'яти років проходить стажування за 5 модулями: фаховий (як правило його ми проходимо на базі факультету мистецтв імені А. Авдієвського Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова). Інші – ліdersький, дидактичний, дослідницький та ІКТ (інформаційно-комунікаційних технологій) – у нашому університеті. Суттєвим є і те, що кожен із викладачів, за бажання, може вивчати й іноземну (англійську) мову, відповідно до свого рівня володіння нею.

Ми не будемо зупинятися на кожному з перерахованих модулів, звернемо увагу тільки на ІКТ, головна мета проходження якого – підвищення цифрової компетентності викладача. Саме на заняттях із цього модуля викладачі навчилися організовувати і проводити дистанційні навчання, використовуючи апаратні засоби (персональні комп'ютери, сервери, обладнання для відеоконференц-зв'язку тощо), що забезпечують розроблення й використання веб-ресурсів навчального призначення, управління навчальним процесом та необхідні види навчальної взаємодії суб'єктів дистанційного навчання у синхронному й асинхронному режимах. Заняття проводились на платформах Hangouts Meet та Zoom.

Проведене нами опитування (анкетування) викладачів кафедри інструментально-виконавської майстерності Інституту мистецтв дало можливість визначити рівні їх готовності до використання технологій дистанційного навчання. За визначенням О. Боднар, таких рівнів є 3: достатній, середній і високий.

Достатній рівень готовності характеризується знанням основних складових технологій дистанційного навчання, усвідомленням необхідності отримання нових знань щодо використання означеної технології у професійній діяльності, прагненням набути відповідні навички, володінням відповідним понятійним апаратом, умінням працювати з інформацією в електронному вигляді, застосуванням у власній освітній діяльності комунікаційних засобів мережі Інтернет.

Середній рівень готовності відображає уміння викладачів самостійно використовувати та вільно поєднувати елементи технології дистанційного навчання, а саме: поєднувати готові електронні програмні продукти (електронні текстові документи різних форматів, електронні текстові документи із графічними), створювати та поєднувати відео та аудіо-фрагменти; аналізувати та підтримувати тематичні обговорення в умовах форуму та чату; підтримувати в умовах

соціальних мереж професійні групи та роботу в них.

Високий рівень готовності характеризується умінням самостійно створювати й удосконалювати елементи технології дистанційного навчання. Його складовими є: створення персонального веб-ресурсу, зокрема добір оптимального дизайну, методично грамотне формування освітнього контенту, здійснення потематичного формування внутрішньокурсових форумів та чат-конференцій, формування тестової та анкетної баз; удосконалення й оновлення контенту та освітнього процесу персонального веб-ресурсу [1].

Викладачі-респонденти, що взяли участь у нашому дослідженні (а їх 20 осіб), здатні забезпечити підготовку студентів з використання технологій дистанційного навчання на достатньому (40%), середньому (45%) та високому (15%) рівнях.

Завдяки цьому викладачі кафедри інструментально-виконавської майстерності змогли вільно проводити індивідуальні заняття в режимі онлайн-навчання в період карантину, оформити електронні документи з планування освітнього процесу (навчальні програми, розклади індивідуальних занять, власні індивідуальні плани, журнали успішності студентів, персональні кабінети тощо) та створювати електронні навчальні курси. Така робота продовжується і зараз. На сьогоднішній день на кафедрі розроблено 5 електронних навчальних курсів: «Методика викладання гри на спеціальному інструменті (фортепіано)», «Інструментально-педагогічний практикум», «Історія стилів у музичному мистецтві», «Студійний практикум», «ІКТ в галузі музичного мистецтва» та «Цифрові музичні інструменти». На стадії розробки й інші навчальні курси: «Методика викладання спеціального інструмента», «Історія виконавського мистецтва» і т. ін. Слід сказати і про те, що у студіях дистанційного навчання планується проведення записів різних відеолекцій та майстер-класів викладачів.

У зв'язку із переходом на дистанційне навчання викладачами були внесені зміни і в електронні робочі програми навчальних дисциплін, де було зазначено, що всі індивідуальні онлайн-заняття заздалегідь плануються викладачем в гугл-календарі (за розкладом, складеним навчальним відділом Інституту) у форматі онлайн-конференції, на сервісах Zoom або Hangouts Meet (корпоративний), Google Chat, Google Hangouts, Google Classroom. Кожному студенту викладач надсилає посилання на сервіс відеозв'язку для проведення таких занять, доступ до якого (за необхідності) мають і інші

студенти класу, а також викладачі, завідувач кафедри, працівники навчального відділу, адміністрація Інституту мистецтв та університету.

Було також узгоджено, що за відсутності технічного забезпечення (немає світла, не працює комп'ютер, планшет тощо), заняття можуть проводитись і по Skype або Viber. Для цього студент і (або) викладач можуть використати смартфон. Студент також може надіслати викладачу відеозапис своєї роботи над музичними творами та навчальним технічним матеріалом (гамами, вправами, етюдами), які він у цей час опрацьовує. Викладач аналізує гру студента і надає методичні рекомендації для подальшої самостійної роботи студента. Свої коментарі викладач може записати на відео (або надрукувати в текстовому повідомленні) та надіслати студентові.

Усі модульні прослуховування, заліки та екзамени проводяться в запланований час. Студент заздалегідь (за 1 – 5 днів до певної форми контролю) записує своє виконання навчальної програми та самостійно завантажує їх у створену папку на Google-disk, до якої надається доступ викладачам і студентам.

Студенти були зорієнтовані і на те, що записи мають проводитись без вимикання та зупинки відеокамери з початку і до кінця виконання твору. На відео повинно бути чітко видно ігровий апарат виконавця, інструмент та його самого. Камеру бажано встановити праворуч від клавіатури, звернути увагу на освітлення і фон (бажано прибрати з кадру відволікаючі предмети).

З урахуванням специфіки дистанційного навчання були уточнені екзаменаційні програми з інструментально-виконавських дисциплін. Приміром, магістерська програма дисципліни «Музичний інструмент» для студентів 6 курсу містить: або поліфонію або велику форму (на вибір); якщо виконується тільки перша частина сонати, тоді треба зіграти 2 п'єси; якщо ж соната виконується повністю, то грають тільки одну п'єсу [2].

Усі програмні вимоги були реалізовані на онлайн-заняттях, де викладачі використовували різні методи, що дозволило проводити такі заняття на достатньо високому рівні:

1) Метод залучення засобів інформаційно-комунікаційних технологій, який сприяє розвитку комунікативних навичок, музично-інтерпретаційних умінь, формуванню самостійності музичного мислення, оволодінню навичками самопрезентації; створенню «слухової моделі» виконавської інтерпретації музичного твору; формуванню медіа-навичок у навчальній діяльності.

2) Методи саморозвитку і самовдосконалення, спрямовані на розвиток у студентів навичок самостійної роботи над навчальним матеріалом (уміння критично мислити й аналізувати, уміння слухати й розуміти, уміння читати нотний текст з аркуша тощо). Як зазначав Г. Нейгауз, ці методи є найбільш актуальними для педагога. Саме вони дозволяють керувати діяльністю студента та реалізувати «одне із головних завдань педагога – скоріше бути непотрібним учневі <...>, тобто навчити його самостійного мислення, методів роботи, самопізнання й уміння досягти мети» [5, с. 147].

3) Метод коучингу (від англ. *coaching* – тренерство – наставляти, надихати), поєднує методи консультування та тренінгу, але не в класичному вигляді, коли викладач допомагає студентам досягти певної професійної мети, мотивуючи його до досягнення конкретного результату. У процесі роботи зі студентом викладач, який виконує роль провідника, допомагає йому розкрити свій потенціал і максимально його розвинути.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку.** Отже, дослідження специфіки діяльності викладача-інструменталіста в умовах пандемії covid-19 дало змогу:

1) Проаналізувати наукові праці, пов'язані з музичною освітою та досвідом викладання музичних дисциплін в умовах карантину;

2) Провести опитування викладачів інструментально-виконавських дисциплін на предмет їх підготовленості до проведення онлайн-занять з використанням технологій дистанційного навчання.

3) Визначити методи, які допоможуть викладачам забезпечити високий рівень професійної підготовки студентів-інструменталістів у досить проблемних і неоднозначних умовах навчання.

Розуміючи, що період пандемії covid-19 продовжується, ми ставимо за мету наших подальших наукових розвідок дослідження рівнів готовності студентів до онлайн-навчання, визначення проблемних аспектів такого навчання та шляхів їх вирішення.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Боднар О. М. Досвід впровадження дистанційного навчання у фахову підготовку майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Мукачівський державний університет*. [Electronic resource].
2. Куришев Є. В. Ляшенко О. Д. Робоча програма навчальної дисципліни «Музичний інструмент» для студентів спеціальності 025 «Музичне мистецтво» магістерського рівня освітньої

програми 025.00.01 «Музичне мистецтво» [Electronic resource].

3. Лановенко-Мельник Н., Басовська С., Остапчук Л., Плакидюк О., Хохлан В. Особливості дистанційного навчання у вокально-педагогічній діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Інноваційна педагогіка: науковий журнал* / голов. ред. Артурас Терешкінас. Херсон : Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій, 2020. Вип. 25. Т. 1. С. 199–203.

4. Мечетина Е. Дистанционное обучение в классе специального фортепиано. [Electronic resource].

5. Нейгауз Г.Г. Об искусстве фортепианной игры: Записки педагога. 5-е изд. Москва : Музыка, 1988. 240 с.

6. Положення про дистанційне навчання : Наказ МОНУ від 25.04.2013 № 466. [Electronic resource].

7. Parkes K. A., Russell J. A., Bauer W.I., Miksza P. The Well-being and Instructional Experiences of K-12 Music Educators: Starting a New School Year During a Pandemic. *Frontiers in Psychology*, 12, art. no. 701189, 2021.

8. Hietanen L., Sepp A., Ruismäki H. Music lecturers' professional development through distant coteaching between two universities in Finland. *Research Studies in Music Education*, 2021.

#### REFERENCES

1. Bodnar, O. M. (2020). *Dosvid vprovadzhennia dystantsiinoho navchannia u fakhovu pidhotovku maibutnoho vchytelia muzychnoho mystetstva*. [Dosvid vprovadzhennia dystantsiinoho navchannia u fakhovu pidhotovku maibutnoho vchytelia muzychnoho mystetstva]. Kyiv.

2. Kuryshchuk, Ye. V. Liashenko, O. D. (2020). *Robocha prohrama navchalnoi dystsypliny «Muzychnyi instrument»*. [Robocha prohrama navchalnoi dystsypliny «Muzychnyi instrument» ]. Kyiv.

3. Lanovenko-Melnyk, N., Basovska, S., Ostapchuk, L., Plakydiuk, O., Khokhlan V. (2020). *Osoblyvosti dystantsiinoho navchannia u vokalno-pedahohichnii diialnosti maibutnoho vchytelia muzychnoho mystetstva*. [Features of distance learning in the vocal and pedagogical activities of the future teacher of music]. Kherson.

4. Mechetyna, E. D. (2020). *Dystantsyonnoe obuchenye v klasse spetsyalnoho fortepiano*. [Distance learning in a special piano class]. Moscow.

5. Neihauz, H. H. (1988). *Ob yskusstve fortepyannoi yhry: Zapysky pedahoha*. [On the art of piano playing: Teacher's notes]. Moscow.

6. Polozhennia pro dystantsiine navchannia : Nakaz MONU. (2013). [Regulations on distance learning: Order of the Ministry of Education and Science]. Kyiv.

7. Parkes, K. A., Russell, J. A., Bauer, W. I., Miksza, P. The Well-being and Instructional Experiences of K-12 Music Educators: Starting a New School Year During a Pandemic. *Frontiers in Psychology*, 12, art. no. 701189, 2021.

8. Hietanen, L., Sepp, A., Ruismäki, H. Music lecturers' professional development through distant coteaching between two universities in Finland. *Research Studies in Music Education*, 2021.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

**ЛЯШЕНКО Ольга Дмитрівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри інструментально-виконавської майстерності Інституту мистецтв Київського університету імені Бориса Грінченка.

*Наукові інтереси:* теорія та методика формування виконавської компетентності студентів-інструменталістів у вищій школі.

**БУТЕНКО Тетяна Максимівна** – викладач кафедри інструментально-виконавської майстерності Інституту мистецтв Київського університету імені Бориса Грінченка.

*Наукові інтереси:* теорія та методика формування виконавської компетентності студентів-інструменталістів у вищій школі; фахова підготовка майбутніх педагогів-музикантів в умовах університетської освіти.

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

**LIASHENKO Olga Dmitrievna** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Chair of Instrumental and Performing Skills of the Art Institute of Kyiv University named after Borys Grinchenko.

*Circle of scientific interests:* problems of formation of executive competence in the theory and methodology of instrumental training in high school.

**BYTENKO Tetiana Maksymivna** – Lecturer of the Chair of Instrumental and Performing Skills of the Art Institute of Kyiv University named after Borys Grinchenko.

*Circle of scientific interests:* problems of formation of executive competence in the theory and methodology of instrumental training in high school, professional training of future teachers-musicians.

*Стаття надійшла до редакції 10.09.2021 р.*



УДК 378.014.212.326

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-199-145-149

**PROTSENKO Iryna Ivanivna** –

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of Pedagogy  
Sumy State Pedagogical Makarenko University  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1792-7200>  
e-mail: [procenkoira83@ukr.net](mailto:procenkoira83@ukr.net)

**BYKOVA Maria Nikolaevna** –

Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of the Department of Pedagogy  
Sumy State Pedagogical Makarenko University  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0386-1856>  
e-mail: [m.bykoffa@gmail.com](mailto:m.bykoffa@gmail.com)

**KUZMENKO Natalia Mykolayivna** –

senior lecturer at the Department of DPD and Ukrainian Studies  
Sumy National Agrarian University  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6728-240X>  
e-mail: [anata-7219@ukr.net](mailto:anata-7219@ukr.net)

### MANAGEMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCE DEVELOPMENT OF TEACHERS OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS: METHODOLOGICAL ASPECT

**Defining of the problem and the analysis of the last researches and publications.** Socio-economic development of Ukraine in the new millennium determines the definition of new priorities and prospects for the development of modern school and makes high demands on the education and pedagogical activities of teachers, whose professional competence becomes a necessary condition for urgent social transformation. The Laws of Ukraine «On Education» and «On General Secondary Education» emphasize that it is through the activities of teachers that the state educational policy is implemented and the quality of students' education is ensured, which directly depends on their professional and personal qualities, their ability to apply effective teaching methods and tools. education. The importance of the role of the teacher is emphasized in such strategic state documents as the National Doctrine of Education Development of Ukraine (2002) and the State Program «Teacher» (2002).

**Analysis of recent research and publications.** The problem of professional activity of a teacher has always been in the field of view of scientists and researchers: Y. S. Alferov, R. Burns, I. D. Bekha, N. M. Bibik, M. I. Burda, S. U. Goncharenko, L. F. Ivanova, I. A. Zyazyun, S. Korchynsky, V. M. Madzigon, M. Mitina, O. G. Moroz, O. I. Pometun, J. Raven, V. V. Radula, O. Ya. Savchenko, O. V. Sukhomlinskaya and others. In recent years, there has been a significant increase in research on the problem of improving the professional competence of specialists in various fields due to the urgent need for qualified personnel capable of creative work and professional development. In pedagogy, this is confirmed by the works of T. V. Dobudko, N. M. Lobanova, M. I. Lu-

kyanova, A. K. Markova, L. M. Parashchenko, V. V. Serova, L. L. Khoruzha, E. M. Shiyarov and others.

Thus, the **purpose of our study** is to consider the phenomenon of methodical work as a form of management of professional competencies of teachers; in clarifying the main functions of management of the system of scientific and methodical work.

**The main material of the study.** American management theorist P. Drucker emphasizes that modern management (management) is a specific type of management activity that revolves around a person in order to make people capable of optimal interaction, to give them effective efforts, developing potential aptitudes and abilities [9, p. 229]. German experts W. Siegert and L. Lang came to the conclusion that «management – is the leadership of people that allows you to perform humane, economical and rational tasks facing the organization» [7, p. 3].

We proceed from the definition that «personnel management is a process of planning, selection, training and continuing education, aimed at their rational use, improving efficiency, job satisfaction» [12, p. 162].

In our opinion, another very important concept, the meaning of which should be focused on – the system.

Regarding the interpretation of the concept of «system», we share the opinion of M. Mykhnyuk and focus on its interpretation that it is «a set of objects, the interaction of which determines the presence of new integrative qualities not inherent in the parts and components that form them» [8]. Since the study of a holistic system objectively determines the identification of its qualitative specifics, components, relationships between them, so the definition of integrative, system-forming

factors, the study of the internal structure of the system, its organization, relationships with the environment and other systems. Therefore, the following characteristics of a holistic system are especially important for us: the presence of multilevel connections (structural and genetic, coordination and subordination); qualitative changes of its parts in the process of development; constant development and renewal of components as the main condition for the stability of the system.

Management, as we know, is inherent only in complex integrated systems. By regulating and maintaining the level of their integrity, it has a pronounced antientropic orientation and is carried out through the interaction of control and managed subsystems.

Of all the tasks performed by the management, the most important are: ensuring the stable operation of the system; progressive development of the system itself.

In the field of education, this requires that each teacher, head of the educational institution in his place and in agreement with colleagues perform the functions assigned to him, while directing their activities to achieve the common goal of the system.

A systematic approach in the study of managing the development of professional competence of teachers was first used by T. Masterkova [7]. The author studies the mentioned system as a certain orderly set of interconnected institutions, organizations, governing bodies, which should ensure its development by performing certain functions. At the same time, the author characterizes the management system for the development of professional competence of primary school teachers as an orderly set of institutions and organizations (teacher training institutes, faculties of advanced training of public education organizers, methodical offices of educational institutions, lyceum methodical associations, etc.), which is a continuous improvement of ideological and theoretical training, professional skills of heads of educational institutions, «public education workers» [6]. It should be noted that a systematic approach to the analysis of managing the development of professional competence of primary school teachers at different levels (all-Ukrainian, regional, city, district, internal in the school) allowed researchers to identify its main components, stable links between them, to study driving forces of development.

I. Spivakova notes that the management of the development of professional competence of a teacher, as a rule, is carried out at several levels:

1. hierarchical management (arises in connection with the order, instruction, requirement, formation of regimes and restrictions,

which are part of the basic documentation of the educational institution);

2. parity management (provides democratic, interested, equal participation in the life and activities of the educational institution, in the process of which there are no leaders and subordinates, but there is a useful joint activity focused on the use of personal interests and qualities in joint work; namely parity interaction provides an opportunity to discover the hidden abilities of the teacher, there is mutual learning).

3. latent management (aims to use a large amount of information and opportunities from the outside to stimulate the creative search for a teacher, to push him to independently invent an idea or solution) [11].

Methodical work in an educational institution is a holistic, based on the achievements of science and advanced pedagogical experience and on a specific analysis of the educational process system of interdependent actions and activities aimed at comprehensive professional development of each teacher and educator (including measures to manage professional self-education and self-education of teachers), to develop and increase the creative potential of the teaching staff, and ultimately to improve the educational process, achieve optimal levels of education, upbringing and development of specific students.

The direct, immediate goal of methodical work in the educational institution is to increase the level of professional competence of teachers and teaching staff. The most important and essential in the methodical work in the school is to provide real, effective assistance to teachers, class teachers, educators in managing the development of professional competence of teachers as a combination of professional knowledge, skills and abilities necessary for a modern teacher.

The main components of methodical work as a holistic system: the interaction of people – participants in methodical work (teachers, educators, class teachers, parents, activists of student government, members of the public); goals and objectives, content, organizational forms, methods and tools, conditions for managing the development of professional competence of primary school teachers, the results obtained during the work.

The structure of scientific and methodical work that has developed today is an integral part of the overall system of professional development of teachers. Its organization is provided by scientific and methodical services (institutes), each of which at its level performs a certain function and implements a task of improving the professional skills of teachers.

Activities for the practical development of a pedagogical idea, recommendation, pedagogical technology takes place directly in the teaching staff

of educational institutions. It determines the content of intra-school methodical work. M. Mykhniuk [8], analyzing the views of scientists on scientific and methodological work, concluded that in pedagogical science it is considered: a component of the system of professional development of teachers, which is implemented in the intercourse period; a component of the organizational structure of educational process management; a form of study and implementation of the achievements of advanced pedagogical experience; structural link of the system of continuing education.

Problems of development of methodical service, dynamics of formation of system of methodical work are considered in researches of I. Androschuk [1], G. Yelnikova [3], N. Mukan [9]. They emphasize the role of the Methodist Institute of Postgraduate Education in improving the skills of teachers, analyze the technology of the Methodist in the management of the process of continuous professional development of teachers.

M. Rostoka [12] presents the professional profile of a methodologist as a reference model of his activity in accordance with the criteria for evaluating the effectiveness of functional responsibilities, reveals the content of innovative approaches to managing the process of professional competence of methodological services. V. Dudnikov [3] offers a diagnostic system with different categories of employees for planning and organizing methodological work in the city.

M. Mykhniuk [8], analyzing the management of the system of scientific and methodical work, identifies eleven functions.

Analysis of the management of the system of scientific and methodical work makes it possible to identify the following traditionally inherent basic functions: planning, organization, diagnostic, prognostic, modeling, computer sensory, restorative, corrective, coordinating, advocacy, control and information. They are all closely interconnected and interdependent.

Among the main functions of management of the system of scientific and methodical work the leading place is occupied by planning – an important preparatory stage of each management cycle, the basic function of management of the system of scientific and methodical work. The process of managing the system of scientific and methodological work at all levels begins with justifying the purpose and objectives of the system in the near and long term, identifying measures that ensure their implementation, achieving the best results. This function covers all aspects of the development of scientific and methodological work in their unity and relationship.

Organizational function (or function of the organization) is manifested in activities related to

improving the structure of the system of scientific and methodological work. The organizational function is carried out during preparation and realization of plans of scientific and methodical work, definition of contingents of advanced training at all levels and in all forms. Of particular importance for the successful functioning of the system of scientific and methodological work is the coordination of work with institutes of teacher training and scientific and methodological centers, courses at educational institutions, departments of universities and pedagogical institutes, involvement in the development of problems of competence of scientific departments and carriers of best practices.

Diagnostic function is one of the fundamental in the system of scientific and methodical work with pedagogical staff in the conditions of education renewal. It requires regular study of the degree of gap between the real level of competence of teachers and managers, which is reflected in the generalized result of their work, and society's requirements for the quality of specific educators in the development of Ukrainian national laws. The implementation of the diagnostic function necessitates the mastery of modern methods of psychological and pedagogical research and their regular use to collect and process information about the knowledge, skills and abilities of educators.

The prognostic function of the system of scientific and methodical work, constantly evolving, acquires special significance in the conditions of restructuring of education and increase of skill of pedagogical shots. It requires the definition of knowledge and skills needed by teachers in the future.

The modeling function of the system of scientific and methodical work with teachers is to develop fundamentally new provisions for educational work and management of educational institutions, in the formation and implementation of models of best practices, their experimental testing, after which they can be used as samples for implementation. Models can be the achievements of individual teachers, the experience of educational work, the leadership of nav. They should reflect the current level of science and the objective requirements of Ukrainian society, formulated in government policy documents.

The compensatory function of the system of scientific and methodical work involves providing teachers with information and the formation of skills not acquired by them in the process of basic professional education.

The restorative function of the system of scientific and methodical work is to restore those knowledge and skills that after graduation could be partially forgotten or lost by teachers.

The corrective function is aimed at correcting the shortcomings in the activities of teachers, associated with the use of outdated methods that do not reflect the increased requirements, capabilities of society. This function involves the introduction of relevant knowledge to scientific and methodological information, taking into account the needs of each region of Ukraine, aimed at destroying conservative stereotypes of thinking and ways of action, the abandonment of outdated skills.

The coordinating function of scientific and methodological work is aimed at overcoming duplication, parallelism of semantic, temporal and scientific and methodological nature. It provides for the rational unification of information activities of all bodies of direct and indirect action at the theoretical, psychological, pedagogical, administrative, general cultural level of employees of vocational schools.

The advocacy function is aimed at informing employees, their agitation for the implementation of scientific achievements, advanced pedagogical experience. The media (television, radio, press), special editions (collections, recommendations, information and methodical materials, booklets, posters), organization of exhibitions, appropriate orientation of courses and seminars of teachers-researchers, concrete work experience, etc. help with its realization.

The control and information function of the system of scientific and methodical work consists in the formation and maintenance of stable feedback, in the assessment of the conformity of the consequences of scientific and methodical activity to the planned tasks and normative requirements.

Management of the system of scientific and methodical work and its components can be effective only control of the control factor. The consequences of control, on the one hand, make it possible to identify the causes of deviations in the functioning of the system of scientific and methodological work, and on the other hand, are the basis for an objective assessment of current and final results.

Despite the diversity of views of researchers on the place of scientific and methodological work in managing the development of professional competence of teachers, it can be argued that the proper level of its organization is a guarantee of improving the efficiency of the entire educational process. To achieve the purpose of the studied system, it is advisable, in our opinion, to identify the following management functions of methodical work: planning, organization, diagnostic, prognostic, modeling, compensatory, restorative, corrective, coordinating, advocacy, control and information. They are all closely interconnected and interdependent.

**Conclusions and prospects for further explorations.** Thus, the management of the formation of professional competence of teachers is a holistic continuous process, which is implemented not only in the educational environment of professional training, but also effective in terms of: a comprehensive approach to modeling the educational environment by the school principal and his deputy, ie taking into account changes; occurring in social conditions, in the developing personality itself; system approach, which is associated with the unity and diversity of pedagogical processes, their interaction, relationship; continuity in the organization of pedagogical design of the environment; continuous improvement, introduction of additional conditions that would allow to improve the system, excluding from it the conditions that create obstacles to development; optimality, which determines the consideration of priorities in the design process, the definition of the main link at one stage or another, the focus on the end result - the formation of professional competence; nonlinear development of the educational environment, which causes dynamism, diversity of pedagogical phenomena and processes.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Андрощук І. Модель управління розвитком професійної компетентності вчителя-філолога в міжкласній період. URL: [http://umo.edu.ua/images/content/nashi\\_vydanya/metod\\_urg\\_osvit/v\\_9/3.pdf](http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/metod_urg_osvit/v_9/3.pdf) (дата звернення 26.01.2021)
2. Гоглова М. Н. Как управлять профессиональным ростом педагога // Народное образование. 2011. № 9. С. 146–152
3. Єльнікова Г. В. Адаптивне технології в освіті [Електронний ресурс] // Адаптивне управління: теорія і практика. Серія «Педагогіка». 2017. Вип. 3 (5). URL: [http://am.eor.by/images/adapt/Vol.3ped5/17ped3\\_5yelnikova\\_r.pdf](http://am.eor.by/images/adapt/Vol.3ped5/17ped3_5yelnikova_r.pdf).
4. Інноваційні технології підготовки майбутніх фахівців у системі неперервної освіти : [зб. наук. праць] / [за ред. О. С. Березок, О. М. Власенко]. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. 260 с.
5. Лащихіна В. П. Розвиток системи підготовки педагогічних кадрів у Франції (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / В. П. Лащихіна. К., 2009. 20 с.
6. Мартинець Л. А. Особливості управління професійним розвитком учителів. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/17855/1/Martynec.pdf> (дата звернення 26.01.2021).
7. Мастеркова Т. Розвиток професійної компетентності педагога в міжкласній період на засадах адаптивного управління // Адаптивне управління: теорія і практика. Випуск 5 (9), 2018. URL: [21-Article%20Text-25-1-10-20190112.pdf](http://21-Article%20Text-25-1-10-20190112.pdf) (дата звернення 27.01.2021).
8. Михнюк М. І. Розвиток методичної компетенції як складової професійнопедагогічної компетентності інженера-педагога. URL:

<https://core.ac.uk/download/pdf/77240597.pdf> (дата звернення 26.01.2021).

9. Мукан Н. Система неперервної професійної освіти педагогів Канади: інституції та їхня діяльність // Вісник Львівського університету. 2007. С. 227231. (Серія педагогічна, вип. 22)

10. Наказ Міністерства соціальної політики України «Про затвердження професійного стандарту «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти» № 1143 від 10.08.2018р. [Електронний ресурс]. URL: : [https://ru.osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/61635/](https://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/61635/) (дата звернення 27.01.2021).

11. Співакова І. Б. Інноваційна модель методичної роботи ліцею в умовах реалізації концепції «нова українська школа». URL: <http://klovsky77.com.ua/23-naukova-robota/220-%D1%96-%D0%B1> (дата звернення 26.01.2021).

12. Rostoka M.L., Cherevychnyi G.S. Monitoring as Methodological Basis for Forecasting Quality of Research Staff Training / M. L. Rostoka, G. S. Cherevychnyi // Sciences of Europe. Praha, Czech Republic. 2018. Vol. 2 (30). P. 31–36.

#### REFERENCES

1. Androshhuk, I. (2015). *Model` upravlinnya rozvytkom profesijnoyi kompetentnosti vchytelya-filologa v mizhatestacijnyj period*. [Model of management of development of professional competence of the teacher-philologist in the intertest period].

2. Goglova, M. N. (2011). *Kak upravlyat` professyonal`nym rostom pedagoga*. [How to manage the professional growth of a teacher].

3. Yel`ny`kova, G. V. (2017). *Adapty`vne tehnologiyi v osviti*. [Adaptive technologies in education].

4. *Innovacijni tehnologiyi pidgotovky` majbutnix faxivciv u sy`stemi neperervnoyi osvity*. [Innovative technologies for training future professionals in the system of continuing education]. Zhy`tomy`r.

5. Lashy`xina, V. P. (2009). *Rozvy`tok sy`stemy` pidgotovky` pedagogichny`x kadriv u Franciyi (druga polovyna XX – pochatok XXI st.)* [Development of the system of teacher training in France (second half of XX – beginning of XXI century)].

6. Marty`necz`, L. A. *Osobly`vosti upravlinnya profesijnym rozvytkom uchy`teliv*. [Features of professional development management of teachers].

7. Masterkova, T. (2018). *Rozvy`tok profesijnoyi kompetentnosti pedagoga v mizhatestacijnyj period na zasadax adapty`vnoho upravlinnya*. [Development of professional competence of a teacher in the intertest period on the basis of adaptive management].

8. My`xnyuk, M. I. *Rozvy`tok metody`chnoyi kompetencyi yak skladovoyi profesijnopedagogichnoyi kompetentnosti inzhenera-pedagoga*. [Development of methodical competence as a component of professional pedagogical competence of an engineer-teacher].

9. Mukan, N. (2007). *Sy`stema neperervnoyi profesijnoyi osvity` pedagogiv Kanady`: insty`tuciyi ta yixnya diyal`nist`*. [The system of continuing professional education for teachers in Canada: institutions and their activities]. Lviv.

10. *Nakaz Ministerstva social`noyi polity`ky` Ukrayiny` «Pro zatverdzhennya profesijnogo standartu «Vchy`tel` pochatkovy`x klasiv zakladu zagal`noyi seredn`oyi osvity»*. [Order of the Ministry of Social Policy of Ukraine «On approval of the professional standard» Primary school teacher of general secondary education»].

11. Spivakova, I. B. *Innovacijna model` metody`chnoyi roboty` liceyu v umovax realizaciyi koncepciyi «nova ukrajins`ka shkola»*. [Innovative model of methodical work of lyceum in the conditions of realization of the concept «New Ukrainian school»].

12. Rostoka, M. L., Cherevychnyi, G. S. (2018). Monitoring as Methodological Basis for Forecasting Quality of Research Staff Training. Praha.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

**ПРОЦЕНКО Ірина Іванівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка.

**Наукові інтереси:** удосконалення навчально-виховного процесу у вищій та середній школі, евристичне навчання, формування толерантності.

**БИКОВА Марія Миколаївна** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри педагогіки Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка.

**Наукові інтереси:** удосконалення навчально-виховного процесу у вищій та середній школі, формування толерантності студентів закладів вищої освіти.

**КУЗЬМЕНКО Наталія Миколаївна** – старший викладач кафедри ДПД та українознавства Сумського національного аграрного університету.

**Наукові інтереси:** удосконалення навчально-виховного процесу у вищій школі, дистанційна освіта, формування толерантності студентів закладів вищої освіти.

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

**PROTSENKO Iryna Ivanivna** - Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Pedagogy of Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko.

**Circle of scientific interests:** improvement of the educational process in higher and secondary school, heuristic learning, the formation of tolerance.

**BYKOVA Maria Mykolayivna** – Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of the Department of Pedagogy of Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko.

**Circle of scientific interests:** improvement of the educational process in higher and secondary school, formation of tolerance of students of higher education institutions.

**KUZMENKO Natalia Mykolayivna** – Senior Lecturer of the Department of DPD and Ukrainian Studies of Sumy National Agrarian University.

**Circle of scientific interests:** improvement of the educational process in higher education, distance education, formation of tolerance of students of higher education institutions.

Стаття надійшла до редакції 10.07.2021 р.

УДК 378.147.091.33:613(045)

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-199-150-153

РУДЕНКО Тетяна Володимирівна –

кандидат педагогічних наук, доцент  
кафедри педагогіки соціальної та спеціальної освіти  
Центральноукраїнського державного педагогічного університету  
імені Володимира Винниченка  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4758-1389>  
e-mail: tvrud35@gmail.com

### ФОРМУВАННЯ ВАЛЕОЛОГІЧНОГО СВІТОГЛЯДУ У ПЕРШОКУРСНИКІВ ДО ТА ПІСЛЯ ВВЕДЕННЯ ШКІЛЬНОГО ПРЕДМЕТА «ОСНОВИ ЗДОРОВ'Я»

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Стан здоров'я дітей і підлітків відноситься до важливих медико-соціальних і педагогічних проблем, тому що від їхнього здоров'я залежить майбутнє нашої держави, її трудовий і інтелектуальний потенціал.

Нині формується нова стратегія сучасної української школи, в якій здоров'я розглядається як необхідний компонент освіти. Необхідно навчити кожну людину, особливо дитину, «науці здоров'я», сформувати в неї вміння та навички здорового способу життя. У вирішенні цієї соціально важливої проблеми великого значення набуває здоров'язберігальна, здоров'ястворювальна діяльність учителя, перед яким стоїть завдання формувати в учнів валеологічний світогляд, валеологічну поведінку як умови збереження та зміцнення здоров'я [1].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Пріоритетність проблеми здоров'я дітей та молоді на початку третього тисячоліття зумовлена різким погіршенням стану їхнього фізичного, психічного і розумового розвитку. Результати досліджень В. Ф. Москаленко, К. М. Ніколаєнко, А. О. Міненко, В. М. Оржеховської, О. Д. Светлової та інших свідчать, що лише 7% школярів України займаються спортом, а 43,5% обмежуються тільки уроками фізкультури; в 70% таких школярів рівень фізичного розвитку низький або нижчий за середній. Опитування учнів 7–11 класів виявили, що серед них 37% курять, 60% вживають алкоголь, 40% спробували наркотики. Причому вік дітей, які починають курити, вживати алкоголь та наркотики, з кожним роком зменшується.

Встановлено, що провідна тенденція змін стану здоров'я дітей в період з 1994 до 2003 року характеризувалась закономірним зростанням із року в рік середньої патологічної ураженості дітей і підлітків. Іншою важливою закономірністю даного періоду є високий темп зростання хронічної захворюваності дітей. Серед випускників загальноосвітніх закладів

України, згідно статистичних даних, 60% мають порушення постави, 50% – короткозорість, 40% – порушення серцево-судинної системи та нервово-психічні відхилення. Зростання захворюваності пояснюється багатьма вітчизняними дослідниками не лише впливом різних негативних чинників, а й недостатньою увагою до валеологічних питань в освіті дітей і дорослих.

Навчити дітей берегти і зміцнювати своє здоров'я – одне з найважливіших завдань сучасної школи, яка має стати атрибутом будь-якої освітньої діяльності у навчальному закладі і поза його межами. Тому запровадження Міністерством освіти і науки України у 2004 році нового навчального предмета «Основи здоров'я», який вивчається з 1 по 9 класи по 1 годині на тиждень і інтегрує знання з валеології й безпеки життєдіяльності та має на меті навчити школярів вести здоровий спосіб життя, формувати в учнів свідоме ставлення до свого життя, життєвих навичок безпечної та здорової поведінки тощо. Але реалізація поставлених завдань цілком залежить від рівня готовності вчителів до викладання вищезазначеного навчального предмета.

До теперішнього часу, у зв'язку з відсутністю спеціально підготовлених учителів з «Основ здоров'я», цей предмет викладають вчителі інших спеціальностей (В. І. Бабич, Р. О. Валецька, Л. Г. Горяна, О. В. Нечаєва, В. М. Скороход, С. М. Страшко та інші).

Існуюча думка про те, що будь-який педагог, який не вивчав у вищій школі навчальний предмет «Вікова фізіологія та валеологія», здатний з легкістю виконувати функції вчителя з «Основ здоров'я» є хибною та недалекозорою [2, 3, 4]. На жаль, аналіз наших і літературних досліджень вказує, що на цей важливий предмет у педагогічних ВНЗ відводиться обмаль годин. На підтвердження зазначеного приведемо кількість годин, що заплановані на 2021–2022 н. р. на дисципліну «Вікова фізіологія та валеологія», яка є базою знань для «Основ здоров'я» у

Центральноукраїнському державному педагогічному університеті ім. В. Винниченка: 18 годин лекцій і 16 годин практичних занять.

Виходячи з наведених даних, стає зрозуміло, які здоров'язберігаючі знання отримують майбутні вчителі. В той же час у більшості ЗВО навчальними планами (і особливо в педагогічних закладах) у підготовці майбутніх учителів передбачені спеціальні навчальні дисципліни: «Охорона праці й безпека життєдіяльності», «Валеологія», «Вікова фізіологія та валеологія» та ін., що дають можливість досить переконливо і на достатньому науково-теоретичному рівні та обґрунтовано на практичних заняттях розв'язувати проблему ознайомлення студентів з різними аспектами стану, збереження, розвитку, а також формування і моніторингу та оцінки здоров'я і ЗСЖ студентів. За цих обставин зазначена проблема виступає й у навчальному процесі аналізується не лише як досить важлива для оцінки індивідуального здоров'я кожного окремого студента, а й як проблема глобальна, яка має важливе соціальне значення для усього суспільства та вагома у формуванні високопрофесійного вчителя природничих дисциплін і його компетентності з питань оцінки та аналізу рівня здоров'я та ЗСЖ учнівського і педагогічного колективу, з якими працюватиме майбутній вчитель у своїй професійній діяльності. До того ж проблема розглядається і як така, завдяки якій майбутній фахівець пропагуватиме здоровий спосіб життя у відповідній сфері і там, де він проживатиме і діятиме як носій нових ідей соціального розвитку, як інтелектуально розвинена особистість.

Спираючись на вищесказане можна зробити такі висновки: постійне зростання кількості учнів загальноосвітніх шкіл з відхиленнями у стані здоров'я, а також появою навчального предмета «Основи здоров'я», спрямованого на підвищення рівня культури здоров'я і безпеки життєдіяльності учнів, переконує нас в нагальній потребі підготовки у ВНЗ майбутніх учителів, здатних на високому професійному рівні забезпечувати викладання зазначеного курсу.

**Мета статті** полягає у порівнянні рівня фізичного розвитку і здоров'я, сформованих теоретичних та практичних навичок щодо питань здорового способу життя студентів I курсу, які вивчали у школі предмет «Основи здоров'я».

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Одним із перших завдань нашої науково-дослідної роботи ми вважали доцільним з'ясувати рівень санітарно-гігієнічної культури студентів I курсу, які нещодавно закінчили середній навчальний

заклад, їх ставлення до власного здоров'я, раціонального харчування, режиму дня, фізичної активності, шкідливих звичок, тобто до тих проблем, які входять до поняття здорового способу життя.

Щоб отримати об'єктивне уявлення про стан сформованості у першокурсників різних років навчання теоретичних знань та практичних навичок щодо питань здоров'я та здорового способу життя, отриманих у школі, використали дані раніше опитуваних нами студентів I курсу 2004–2005 р. н., які не вивчали у школі предмет «Основи здоров'я». Також провели анкетування першокурсників 2018–2019 р.н., які вивчали «Основи здоров'я» впродовж 9 років.

В процесі експерименту використано декілька методів науково-дослідної роботи, а саме: письмове та усне анкетування, тестування, дослідницькі бесіди зі студентами, аналіз статистичних даних.

Одним із найважливіших реальних важелів для збереження та зміцнення здоров'я є раціональний режим дня. Дослідженнями багатьох науковців доведено, що із загальної кількості чинників режиму дня, які впливають на формування здоров'я молоді, найбільше значення мають:

- режим сну – 24-30%;
- заняття фізичною культурою та спортом – 15-30%;
- харчування – 10-16%.

Аналіз отриманих анкетних даних щодо життєдіяльності студентів-першокурсників 2004–2005 та 2018–2019 років навчання свідчить про її неупорядкованість і хаотичну організацію. Це відображається у таких найважливіших компонентах, як: несвоєчасний прийом їжі, систематичне недосипання, нетривале перебування на свіжому повітрі та інше.

Як показують наші спостереження за першокурсниками 2018–2019 р.н., що недотримання раціонального режиму дня, навчання та відпочинку, неповноцінний сон, втома органів зору при тривалій роботі за комп'ютером, комп'ютерні ігри та перегляд телепередач є причинами втоми, погіршення стану здоров'я, появи різних захворювань.

Зазвичай молоді люди не схильні перейматися станом свого здоров'я навіть тоді, коли хворіють. Найчастіше свої недуги вони сприймають як явище тимчасове, не суттєве, швидкоплинне, без негативних наслідків.

Серйозну шкоду здоров'ю молоді спричиняють і шкідливі звички, такі як тютюнокуріння та вживання спиртних напоїв. Згідно з даними проведених досліджень алкоголь не вживали тільки 24,7% студентів I курсу 2004–2005 року навчання та 39,1%

студентів 2018–2019 року навчання. Рівень поширення куріння серед студентів коливається від 15,3% (2004–2005 н.р.) до 19,2% (2018–2019 н.р.).

Порівняльний аналіз рівня фізичного здоров'я студентів 2005 і 2019 років навчання, яке визначали за допомогою п'яти індексів: Кетле, Скібінського, Шаповалової, Робінсона, Руф'є не показав суттєвої різниці рівня фізичного здоров'я у першокурсників різних років навчання (від 0,6 до 4,6 %).

Проведений аналіз демографічної ситуації старшокласників та першокурсників Кіровоградщини, а також її динаміки протягом 15 останніх років, свідчить про наявність як в області, так і в цілому в Україні, поряд із соціально-економічними проблемами глибокої демографічної кризи дітей 15-17 років. Так за даний період (2004–2019 рр.) зафіксовано зниження чисельності підлітків від 45183 у 2004 році до 23697 у 2019 році.

Первинна захворюваність і поширеність хвороб – важливі показники здоров'я молоді. Їх аналіз дозволяє виявити проблемні ситуації, пріоритетні профілактичні заходи як у дітей, так і в дорослих.

Проведений нами аналіз динаміки захворюваності і поширеності хвороб по основним класам за 15 років (2004–2019 рр.) засвідчив, що збільшення як захворюваності (на 35,9%), так і поширеності хвороб (на 51,6%) дітей 15–17 років відбулося за рахунок хвороб органів дихання (на 67,8 – 72,6%), травлення (на 31,8 – 9 5,8%), ока та його придаткового апарату (на 41,9 – 56,4%), вуха та соскоподібного відростка (на 16, – 42,2%), травм, отруєнь (на 63,6 – 71,0%).

За останні шість років (2013–2019 рр.) при загалом незмінній структурі як захворюваності, так і поширеності хвороб серед підлітків області відбулися незначні зміни питомої ваги основних класів хвороб, що її формують. Так, спостерігається зростання питомої ваги хвороб органів дихання, вуха та соскоподібного відростка, новоутворень, травм, отруєнь на 9,2 – 16,3%. Натомість питома вага ендокринної системи, системи кровообігу, розладу психіки та поведінки у загальній структурі як первинної, так і хронічної захворюваності серед підлітків області знизилась на 0,3 – 12,6%.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напряму.** Провівши порівняльний аналіз набутих навичок здорового способу життя та безпечної поведінки у студентів I курсу Центральноукраїнського державного педагогічного університету ім. В. Винниченка, які вивчали у школі інтегрований предмет «Основи здоров'я» впродовж 9 років, і які його не вивчали, дослідивши рівень фізичного

здоров'я першокурсників 2005 н. р. і 2019 н. р., а також проаналізувавши захворюваність підлітків Кіровоградської області за останні 15 років ми дійшли до висновку, що сьогоdnішній стан здоров'я молоді вимагає комплексної взаємодії сім'ї, дошкільного закладу, школи та ВНЗ для формування у підростаючого покоління вмінь і навичок здорового способу життя, оскільки лише введення шкільного предмету «Основи здоров'я» не дає бажаного результату. Постійне зростання кількості учнів загальноосвітніх шкіл з відхиленнями у здоров'ї, а також поява навчального предмета «Основи здоров'я», спрямованого на підвищення рівня культури здоров'я школярів, переконує нас в нагальній потребі підготовки у ВНЗ майбутніх учителів, здатних на високому професійному рівні забезпечувати викладання вищезазначеного курсу.

У зв'язку з цим у вищих педагогічних навчальних закладах необхідно створити відповідні умови для якісної підготовки фахівців напрямку «Здоров'я людини», покликаних виховувати здорову та всебічно розвинену сучасну молодь.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бех І. Д. Проблеми фізичного виховання і розвитку школярів та забезпечення їхнього здоров'я / Ж-л Академії медичних наук України, №3, 2001. С. 494–503.
2. Бабич В. І., Зайцев В. О., Нечаєва О. В. Підготовка майбутніх учителів основ здоров'я, як важлива умова виховання здорової молоді / Ж-л «Проблеми фізичного виховання і спорту», №1, 2010. С. 3–5.
3. Бойченко Т. Є. Формування здорового способу життя учнів загальноосвітніх навчальних закладів на основі розвитку життєвих навичок. Київ, 2010. 24 с.
4. Порівняльний аналіз стану здоров'я і навичок здорового способу життя першокурсників різних років навчання.

#### REFERENCES

1. Bekh, I. D. (2001). *Problemy fizychnoho vykhovannya i rozvytku shkolyariv ta zabezpechennya yikhnoho zdorov'ya*. [Problems of pupils' physical education and development and their health ensuring].
2. Babych, V. I., Zaytsev, V. O., Nechayeva, O. V. (2010). *Pidhotovka maybutnikh uchyteliv osnov zdorov'ya, yak vazhlyva umova vykhovannya zdorovoyi molodi*. [Preparation of future teachers in subject «Basics of Health» as an indispensable term for education of healthy youth].
3. Boychenko, T. E. (2010). *Formuvannya zdorovoho sposobu zhyttya uchniv zahal'noosvitnikh navchal'nykh zakladiv na osnovi rozvytku zhyttyevykh navychok*. [Developing of healthy lifestyle in pupils of general education schools on the life skills development basis]. Kyiv.
4. *Porivnyal'nyy analiz stanu zdorov'ya i navychok zdorovoho sposobu zhyttya pershokursnykiv riznykh*



*roktiv navchannya*. [Comparative analysis of health state and healthy lifestyle skills in first year students in different years of education].

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**РУДЕНКО Тетяна Володимирівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки спеціальної та соціальної освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

**Наукові інтереси:** проблеми методики викладання валеологічних дисциплін.

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**RUĐENKO Tetiana Volodymyrivna** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the department of pedagogy special and social education of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University.

**Circle of scientific interests:** problems of methodology of teaching valeological disciplines.

*Стаття надійшла до редакції 10.09.2021 р.*

УДК 378.046-021.68:004-047.64 (043.3)

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-199-153-156

**СИГЕТІЙ Ігор Петрович** –

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри природничо-математичної освіти та інформаційних технологій Закарпатського інституту

післядипломної педагогічної освіти, заслужений учитель України

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3629-4632>

e-mail: sig.igor@gmail.com

### КОМПОНЕНТИ ГОТОВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО ІНФОРМАЦІЙНО-УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Одним із перспективних напрямів освітньої галузі України є вдосконалення системи післядипломної освіти, що має забезпечити розвиток кваліфікації педагогічних працівників відповідно до потреб суспільства та галузі, з урахуванням особистісних і професійних якостей. Соціокультурні й інформаційні зрушення в суспільстві початку ХХІ ст. детермінували радикальні зміни системи освіти, які актуалізували необхідність перетворення післядипломної педагогічної освіти на соціальну інституцію, зорієнтовану на розвиток професійної культури педагогів, визнання й стимулювання їхньої активності, ініціативності, комунікаційних навичок, усвідомлення педагогічної діяльності, пошук шляхів професійного самовдосконалення, готовності до інформаційно-управлінської діяльності.

Концептуальні орієнтири функціонування післядипломної освіти окреслено в законах України «Про освіту» (2017, зі змінами 2019), «Про вищу освіту» (2014, зі змінами 2019), «Про професійний розвиток працівників» (2012, зі змінами 2019), «Про загальну середню освіту» (1999, зі змінами 2019); указах Президента України «Про національну доктрину розвитку освіти у ХХІ столітті» (2002), «Про національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» (2013); Концепції «Нова українська школа» (2016).

#### Аналіз останніх досліджень і публікацій.

З огляду на застосування методології на філософському, загальнонауковому та конкретно науковому рівнях методологічні підвалини дослідження проблеми розвитку готовності педагогічних працівників до інформаційно-управлінської діяльності в системі післядипломної освіти на філософському рівні становлять філософсько-психологічні положення про особистість як суб'єкт власної життєдіяльності та розвитку (А. Алексюк, В. Бондар та ін.), взаємопосидання зовнішніх впливів і внутрішньої активності особистості в її розвитку (Є. Ільїн, О. Леонтьєв) у площині гуманістичної (С. Гончаренко, В. Сухомлинський, К. Ушинський та ін.) та акмеологічної (Г. Балл, І. Зязюн, В. Кремень та ін.) парадигм; на загальнонауковому рівні – ідеї особистісно орієнтованого навчання (І. Бех, В. Бондар, В. Гриньова, О. Коберник та ін.) та цілісного підходу до організації освітнього процесу (Ю. Бабанський, В. Семиченко та ін.); на конкретно науковому рівні – сучасні психолого-педагогічні концепції формування особистості педагога (О. Дубасенюк, Н. Ничкало, О. Пехота, С. Сисоева та ін.), напрацювання вчених з проблем розвитку інформаційно-освітнього середовища (В. Биков, В. Гуменюк, А. Гуржій, Р. Гуревич, М. Жалдак, Н. Морзе, В. Чорний та ін.) та урізноманітнення інформаційно-управлінської діяльності сучасного навчального закладу управління (Ч. Барнард, Д. Беляєв, В. Зігерт).

**Мета статті** – розкрити компоненти готовності педагогічних працівників до інформаційно-управлінської діяльності.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Наукове обґрунтування готовності педагогічних працівників до інформаційно-управлінської діяльності передбачає розгляд її методологічних засад як таких, що уможливають формування цілісного бачення структури та змісту, а також виокремлення критеріїв і показників досліджуваного поняття.

Розкриємо зміст і компоненти готовності педагогічних працівників до інформаційно-управлінської діяльності в руслі спектра методологічних підходів, які створюють науковий базис дослідження, зумовлюють обґрунтований вибір методів пізнання та перетворення дійсності.

Концептуальними засобами обґрунтування процесу розвитку готовності педагогічних працівників до інформаційно-управлінської діяльності в системі післядипломної освіти обрано такі методологічні підходи, як: особистісний, діяльнісний, інтегративний – на філософському рівні, андрагогічний, компетентнісний, інформаційний – на загальнонауковому.

Методологічні підходи дають змогу з різних позицій аналізувати поняття і явища, з ними пов'язані, що визначаються специфікою й умовами певної професійної діяльності [5], яка є складником чинної інформаційно-управлінської практики. Так, Л. Калініна осмислює інформаційне управління у площині таких наукових підходів, як: аксіологічний, синергетичний, інформаційний, стратегічний, і розкриває сутність полісуб'єктного, компетентнісного наукових підходів [2, с. 78].

Розглянемо потенціал особистісного підходу в контексті готовності педагогічних працівників до інформаційно-управлінської діяльності. На думку І. Зязюна, «у сучасній системі підвищення кваліфікації, де помітне все більш рішуче звертання до індивідуальної професійної моделі дії вчителя й залучення його в повноцінне проживання ситуацій професійно-особистісного саморозвитку, відбувається зміщення акценту з передачі нормативного знання на розвиток здібності педагога самостійно вибудовувати власну дію, розвивати професіоналізм, тобто володіння повною професією на рівні Майстра» [1, с. 14].

На переконання Р. Троцького, особистісно орієнтований підхід до вивчення проблеми формування готовності передбачає осмислення розвитку особистісного потенціалу, індивідуальних якостей, природних здібностей, професійних (управлінських, комунікативних, організаторських) характеристик.

На основі особистісного підходу готовність педагогічних працівників до інформаційно-управлінської діяльності постає цілісним особистісним утворенням, яке інтегрує сукупність внутрішніх суб'єктивних чинників окремої діяльності та спрямоване на вирішення інформаційно-управлінських завдань. У руслі такого підходу обґрунтовано мотиваційно-ціннісну компоненту готовності педагогічних працівників до інформаційно-управлінської діяльності.

Діяльнісний підхід пов'язаний із визначенням структури діяльності педагога. І. Малафік, М. Кривко стверджують, що «Сформулювавши цілі діяльності ми розробляємо способи діяльності, які присвячені цим цілям, реалізуємо їх, отримуємо інформацію про досягнення і здійснюємо корекцію. Але за яких умов можна сформулювати ціль навчання чи навіть мету. Лише за однієї умови: коли визначено об'єкт дослідження, сформовано чуттєвий образ цього об'єкта, сформовано і сформульовано гностичний, пізнавальний образ і лише після цього – предмет дослідження можна сформувати, а вже потім – цілі навчання і завдання під них. Так або приблизно так діє і вчитель. Він спочатку формулює ціль, мету діяльності, доводить її до учнів, сам чи з класом розробляє способи діяльності, використовує ці способи в конкретній ситуації; отримує від учнів інформацію про ступінь досягнення даної цілі, вносить корекцію і при необхідності повторює увесь цикл. Це – дії суб'єкта діяльності» [6, с. 115].

Діяльнісний підхід розглядає готовність до управлінської діяльності, сформований на ґрунті діяльнісних засад розвитку професіоналізму фахівця й унаслідок опанування управлінських дій (планування, координації, узгодження, регулювання, контролю).

У руслі діяльнісного підходу готовність педагогічних працівників до інформаційно-управлінської діяльності є психофізіологічним станом особистості, який визначає потенційну активізацію управлінських функцій під час професійної діяльності.

Інтегративний підхід розкриває взаємозв'язок і взаємодію інформаційної й управлінської діяльності. Такі підходи сприяли обґрунтуванню операційно-діялісної компоненти готовності педагогічних працівників до інформаційно-управлінської діяльності.

У сучасній системі післядипломної освіти розвиток готовності педагогічних працівників до інформаційно-управлінської діяльності відіграє роль підґрунтя досягнення цілей компетентнісного підходу, Компетентнісний підхід зумовлює переорієнтацію з процесу на

результат у діяльнісному вимірі. Результат вивчають із позицій затребуваності в суспільстві, забезпечення спроможності особистості самостійно діяти, вирішувати життєві та професійні ситуації.

Із позицій компетентнісного підходу готовність до інформаційно-управлінської діяльності постає як складник управлінської компетентності, що набуває реалізації у практичному вимірі майбутньої управлінської діяльності, формується під впливом специфічного професійного середовища.

У ракурсі пропонованого дослідження компетентнісний підхід передбачає реалізацію освітніх програм із формування здатності особистості самостійно, у певному контексті застосовувати набуті знання, вміння та досвід у ході власної професійної діяльності. Андрагогічний підхід забезпечує врахування особливостей освіти дорослих у процесі неперервного професійного розвитку педагогічних працівників у системі післядипломної освіти. Такі підходи сприяли обґрунтуванню когнітивно-інтелектуальної компоненти готовності педагогічних працівників до інформаційно-управлінської діяльності.

Інформаційний підхід зумовлений розширенням і фундаменталізацією категорійного статусу інформації як неодмінного складника освітнього процесу, уможливує нове бачення сутності освіти як соціального інституту, що набуває виміру необхідного суспільного феномену життя людини, еволюції суспільства та природи. Увиразнює доцільність належного окреслення статусу інформації в освітньому процесі обмеження розгляду інформаційного підходу до освіти застосуванням нових інформаційних технологій і процесом інформатизації освіти. Важливим є позиціонування освіти як інформаційного процесу, зокрема в широкому еволюційному ракурсі. Тим часом освіта за своєю природою має інформаційний характер і таке уявлення про неї та відповідне моделювання освітніх процесів може розкрити її сутність як в ході соціальної еволюції, так і в значно ширшому розумінні цього феномена як певної характеристики універсального еволюційного процесу.

Л. Калініна конкретизує бачення інформаційного підходу як системно-кібернетичного, що має такі особливості: «виявити та проаналізувати характерні інформаційні субстрати, що детермінують ефективність інформаційного управління (інформаційний аспект); встановити цілепокладання на основі інформації, виявити особливості функціонування і з'ясувати спрямованість розвитку процесу управління (управлінський аспект); ... визначення

компонентів підсистеми, функцій та взаємозв'язків між ними з позицій цілісності динамічних систем (структурний аспект)» [3, с. 16].

Інформаційний підхід до готовності педагогічних працівників до інформаційно-управлінської діяльності передбачає процес пошуку, опрацювання, створення, передання, засвоєння освітньої інформації, що забезпечує оцінювання освітньої інформації та регулювання роботи з нею. Такий підхід уможливує обґрунтування оцінно-регулятивної компоненти готовності педагогічних працівників до інформаційно-управлінської діяльності.

Загалом на основі сучасних методологічних підходів (особистісного, діяльнісного, інтегративного, андрагогічного, компетентнісного, інформаційного) обґрунтовано компоненти змісту готовності педагогічних працівників до інформаційно-управлінської діяльності (мотиваційно-ціннісну, когнітивно-інтелектуальну, операційно-діяльнісну, оцінно-регулятивну).

Як підсумок наведемо думку А. Клімової про те, що «професійна готовність є результатом професійної підготовки і фахового самовизначення, професійного виховання і самовиховання. Вона забезпечується в процесі отримання вищої освіти і є результатом розвитку особистості, враховуючи вимоги, які зумовлені фаховими напрямками».

Не таємниця, що професійна компетентність потребує посилення професійної підготовки та виховання фахівця, адже нерідко буває, що фахівець, будучи цілком компетентним, залишається неготовим розв'язувати проблеми через те, що йому бракує професійного виховання» [4, с. 166–167] й розуміння варіативності щодо досягнення та вияву педагогічної готовності в системі фахової підготовки педагогічних працівників.

Попри широкий спектр форм вияву педагогічної готовності – готовності педагогічних працівників до професійної діяльності (зокрема, до інформаційно-управлінської діяльності в системі післядипломної освіти), усім їм притаманний особливий взаємозв'язок: кожна форма зумовлює ефективне виконання професійної діяльності, що передбачає виконання як головних завдань кожної професії, так і робочих моментів, функціональних обов'язків. ... Готовність як психічний стан та як стійка особистісна характеристика виявляється та формується в процесі діяльності, з іншого боку, вона є складовою частиною діяльності за певних організаційно-педагогічних умов, а також орієнтованості на ціннісно-смісловий концепт професійної діяльності, особливості

професійних ролей, способи розв'язання професійно-педагогічних завдань.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку.** На тлі визнання наукової цінності напрацювань вищезгаданих учених слід мати на увазі, що вони є лише дотичними до вивчення готовності педагогічних працівників до інформаційно-управлінської діяльності. Післядипломна підготовка педагогічних працівників – це досить складний і тривалий процес, унаслідок якого відбувається формування певної «моделі готовності» як цілісного та відносно стійкого особистісного утворення, що містить комплекс взаємозумовлених мотиваційно-ціннісних, когнітивно-інтелектуальних та операційно-діяльнісних, оцінно-регулятивних компонентів готовності до інформаційно-управлінської діяльності педагогічних працівників, які забезпечують оптимальну реалізацію їхніх світоглядних, освітніх і виховних здобутків, діяльнісних і менеджерських якостей.

Загалом студювання змісту готовності педагогічних працівників до інформаційно-управлінської діяльності дає підстави зробити висновок, що структуру відповідної готовності утворюють мотиваційно-ціннісний, когнітивно-інтелектуальний, операційно-діяльнісний, оцінно-регулятивний компоненти та відповідні їм критерії.

Перспективами подальших розвідок напрямку є аналіз сучасних світових тенденцій, що набувають особливого значення у формуванні готовності педагогічних працівників до інформаційно-управлінської діяльності.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Зязюн І. А. Неперервний розвиток і саморозвиток педагогічної майстерності вчителя у післядипломний період. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. 2012. Вип. 29. С. 13–23.

2. Калініна Л. М. (2008) Інформаційне управління загальноосвітнім навчальним закладом: система, процеси, технології: монографія. Київ: Інформатодор. 475 с.

3. Калініна Л. М. (2008) Система інформаційного забезпечення управління загальноосвітнім навчальним закладом: автореф. дис. д-ра пед. наук: 13.00.06. ДВНЗ «Університет менеджменту освіти». Київ. 41.

4. Клімова А. (2013) Зміст та структура готовності майбутніх менеджерів до управлінської діяльності. Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія: Педагогічні науки. Вип. 122. С. 160–168.

5. Левицька Л. В., Поворознюк Т. Є. (2015) Окремі аспекти психологічної готовності до професійної діяльності фахівців соціономічних професій. Збірник наукових праць Хмельницького

інституту соціальних технологій Університету «Україна». № 11. С. 119–122.

6. Малафік І. В., Кривко М. П. (2016) Єдність управлінського та дидактичного циклів як основа формування суб'єкта навчального пізнання. Наукові записки РДГУ. Випуск 13(56). Ч. I. С. 113–116.

#### REFERENCES

1. Zyazyun, I. A. (2012). *Neperevershenyy rozvytok ta samorozvytok pedahohichnoyi maysternostiv chytelya u pislyadyplomnyy period. Suchasni informatsiyni tekhnolohiyi ta innovatsiyni metodyky navchannya u pidhotovtsi, tekhnolohiyi: metodolohichni metodyky navchannya u pidhotovtsi, fakhnolohiv: metyvatoltoriv: metodyky*. [Unsurpassed development and self-challenge of pedagogical skills of a teacher in the postgraduate period. Modern information technologies and innovative methods of teaching in training, technologies: methodological methods of teaching in training, technologists: motivators].

2. Kalinina, L. M. (2008). *Informatsiynne upravlinnya zahal'noosvitnim navchal'nyim zakladom: systema, protsesy, tekhnolohiyi*. [Information management of a general educational institution: system, processes, technologies]. Kyiv.

3. Kalinina, L. M. (2008). *Systema informatsiynoho zabezpechenn yaupravlinnya zahal'noosvitnim navchal'nyim zakladom*. [System of information management of a general educational institution]. Kyiv.

4. Klimova, A. (2013). *Zmist ta struktura hotovnosti maybutnikh menedzheriv do upravlins'koy idiyal'nosti*. [Content and structure of readiness of future managers for managerial activity]. Kirovohrad.

5. Levyts'ka, L. V., Povoroznyuk, T. YE. (2015). *Okremi aspekty psykholohichnoyi hotovnosti do profesynoyi diyal'nosti fakhivtsiv sotsionomichnykh profesiy*. [Some aspects of psychological readiness for professional activity of specialists in socioeconomic professions]. Khmel'nyts'k.

6. Malafiyik, I. V., Kryvko, M. P. (2016). *Yednist 'upravlins'koho ta ydaktychnoho tsyklyv yak osnova formuvannya sub'yekta navchal'noho piznannya*. [The unity of management and didactic cycles as a basis for the formation of the subject of educational cognition].

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**СИГЕТИЙ Ігор Петрович** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри природничо-математичної освіти та інформаційних технологій, заслужений учитель України, Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти.

**Наукові інтереси:** готовність педагогічних працівників до інформаційно-управлінської діяльності.

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**SIHETII Ihor Petrovych** – Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor at the Department of Mathematics and Natural Sciences and Information Technologies, Honored Teacher of Ukraine, Zakarpattia Institute of Postgraduate Pedagogical Education.

**Circle of scientific interests:** readiness of pedagogical workers for information and management activities.

*Стаття надійшла до редакції 10.09.2021 р.*

УДК 368.4:378

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-199-157-161

**СТРІЛЕЦЬ-БАБЕНКО Олена Володимирівна** –

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри педагогіки, спеціальної та соціальної освіти

Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3774-4786>

e-mail: olenastrilecbabenko@gmail.com

## ПРОФЕСІЙНА АДАПТАЦІЯ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Удосконалення підготовки фахівців соціальної роботи з урахуванням складної та мінливої соціально-економічної, демографічної й соціокультурної ситуації, безсумнівно, є однією з актуальних проблем теорії і методики вищої професійної освіти, і тому проблема адаптації особистості знаходиться сьогодні в центрі уваги дослідників різних наук, в тому числі й педагогічній.

Актуальність її обумовлена підвищенням ролі людського чинника в розвитку українського суспільства. Пошук нових шляхів формування творчої активності особистості тісно пов'язаний з вивченням адаптаційних процесів, що лежать в основі її взаємодії з суспільством в усіх сферах життєдіяльності – в спілкуванні, праці, навчанні тощо. Це особливо важливо для професійного становлення майбутнього фахівця, оскільки ефективність професійної адаптації визначатиме успіх формування його ідеалів, цінностей, особистих якостей. Професійна адаптація майбутніх працівників вимірюється життєвою доцільністю праці, її результатами для людини й суспільства.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Процес становлення соціального працівника як фахівця розкрито у наукових дослідженнях та монографіях багатьох науковців, зокрема: Р. Вайноле, О. Карпенко, Н. Клименко, В. Курбатова, В. Сластьоніна, Н. Шмельової та ін.; проблеми післядипломної освіти соціальних працівників висвітлено у працях І. Зверевої, О. Крокінської, В. Поліщук, С. Толстоухової та ін.; окремі аспекти професійного зростання фахівців представлено у низці праць науковців Л. Завацької, І. Миговича, О. Рудницької та ін.

Науковцями досліджувались різні аспекти зазначеної проблеми, викладені у дослідженнях К. Абульханової-Славської, А. Барбанщикова, В. Беніна, О. Безпалько, Е. Бондаревської, Г. Васяновича, М. Галагузової, В. Гриньової, І. Зимньої, Й. Ісаєва, Е. Шиянова та ін.

До проблеми особистості соціального працівника зверталися А. Кунцевська, А. Ляшенко, Г. Медведева, І. Мигович, Т. Сила

та ін. Значний вклад у розвиток теорії та практики соціальної роботи і підготовку фахівців в Україні внесли С. Архипова, В. Васильєв, Н. Гайдук, І. Грига, І. Зверева, І. Мищик, В. Полтавець, В. Сидоров та ін.

Проблема професійної адаптації як завершального етапу професійної орієнтації знайшла досить широке відображення в роботах Л. Булатової, В. Гладкової, К. Платонова та ін.

**Мета статті** – дослідити проблеми професійної адаптації як процесу і результату становлення індивіда.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Термін «адаптація», як відомо, має універсальне значення, відображаючи загальну властивість живої матерії пристосовуватися до зміни навколишнього середовища. Залежно від рівня взаємодії людини із середовищем розглядаються різні види адаптації: фізіологічна, психологічна, соціальна тощо [3, с. 87].

Аналіз професійної адаптації як різновиду соціальної є традиційним для психолого-педагогічної науки. Цей процес нерозривно пов'язаний з професійним становленням фахівця. У науковій літературі широко представлені дослідження дидактичних (С. Гринько, С. Рунова, Т. Солоділова та ін.), соціально-психологічних (Т. Каткова та ін.), соціальних (В. Будаєва та ін.), індивідуально-особистісних (Х. Кадірова, Б. Невзоров, Н. Щербакова та ін.), соціально-професійних (В. Сластьонін та ін.), соціально-педагогічних (В. Плешаков, Н. Шепілова та ін.) аспектів професійної адаптації, проте її наукова сутність і зміст стосовно практики підготовки соціальних працівників залишаються не розкритими. Специфіка даного етапу розвитку соціальної освіти викликає необхідність критичного перегляду традиційних підходів до професійної підготовки соціальних працівників, посилення її практико-орієнтованих компонентів, розширення переліку та змісту компетенцій майбутніх фахівців.

Тому актуальність обраного аспекту дослідження обумовлена комплексом протиріч

між об'єктивною потребою суспільства і держави у фахівців соціальної роботи, що володіють компетентністю у вирішенні професійних завдань, актуалізованих дезадаптаційними тенденціями в життєдіяльності клієнтів соціозахисних установ і готовністю до ефективного подолання власних складних ситуацій у професійній діяльності та недостатньою розробленістю в педагогічній науці теоретичних і методичних основ попередження труднощів професійної адаптації майбутніх соціальних працівників та її педагогічного супроводу.

Позиція автора ґрунтується на ідеї, яку висунув відомий педагог В. Сластьонін про «випереджаючу адаптацію» випускника вишу. За відсутності упереджувальної підготовки випускник може почуватися розгубленим при першому ж зіткненні з неприйняттям його ділової ініціативи; він виявляється не готовим до того, щоб зайняти продуктивну позицію в конфліктних ситуаціях. Наївно-доброчесні очікування, з якими вчорашній студент входить до складної структури внутрішньогрупових відносин, нерідко обертаються похмурим скептицизмом та соціальною пасивністю. Отже, упереджувальна професійна адаптація є важливою складовою професійної підготовки фахівця соціальної роботи, а її ефективність буде значно вищою завдяки реалізації в освітній практиці відповідних педагогічних умов [6].

У суспільній свідомості практично відсутнє уявлення про соціальну роботу як цікаву, творчу, а найголовніше, суспільно значущу і затребувану професію, де міжособистісні відносини виступають як атрибут професійних відносин між соціальним працівником і людиною, що потребує допомоги. На жаль, не поодинокі випадки, коли сферу практичної соціальної роботи представляють фахівці, які не мають відповідної освіти, погано уявляють собі не тільки зміст і технологію соціальної роботи, але й її цілі та цінності, в наслідок чого проектується офіційні, безособові відносини між соціальним працівником та людиною, яка потребує допомоги. Все це створює значні труднощі професійної ідентифікації і, відповідно, адаптації молодих фахівців та студентів. Вітчизняна модель соціальної роботи має односторонній характер, зміст якої обмежується матеріальною допомогою населенню. Відносини між представниками держави, що захищає своїх громадян, і громадянами, які потребують захисту, носять патерналістський бюрократичний характер. Це пов'язано з невеликим періодом часу розвитку практики соціальної роботи і підготовки

фахівців для цієї сфери, а також вітчизняної специфікою її інституційного становлення.

Термін «професійна адаптація» успадковує дефінітивну неоднозначність родового поняття «соціальна адаптація», тому що саме визначення поняття «адаптація» являє собою складну філософсько-методологічну проблему. Соціальну адаптацію визначає низка ключових термінів: «взаємодія», «вживання», «засвоєння», «включення», «приспособлення», «формування» тощо. Найбільш вживаним є типове визначення соціальної адаптації як «взаємодії особистості і соціального середовища» із зазначенням особливостей цієї взаємодії. Так, наприклад, соціальну адаптацію в широкому сенсі трактують як вид взаємодії особистості або соціальної групи з соціальним середовищем, в процесі чого відбувається узгодження взаємних вимог (І. Мілославова); адаптація є процес і результат становлення індивіда соціальною істотою (А. Мудрик); складний цілісний процес вирішення протиріч між індивідом і його соціальним оточенням (А. Лешіна). У всіх визначеннях підкреслюється складність, цілісність, динамічність, безперервність і активність людини в процесі адаптивної взаємодії з соціальним середовищем, в тому числі і з професійним [3].

Професійна адаптація являє собою процес входження молодого людини в професійну діяльність, пристосування до системи виробництва, трудового колективу, умов праці, особливостей спеціальності (В. Сластьонін); складний динамічний процес повного опанування професією і оволодіння майстерністю на основі сукупності раніше здобутих та постійно оновлених знань, умінь і навичок (А. Мороз); на етапі професійного навчання адаптація виявляється в оволодінні студентами актуальними та вагомими в галузі певної професійної діяльності знаннями, практичними вміннями та навичками, соціально комунікативними компетенціями тощо (Х. Кадирова).

Загальносвітова тенденція руху до нової якості вищої освіти заснована на комплексному, міждисциплінарному та інтегральному характері вимог до рівня підготовленості випускників вишу для виконання як професійних, так і соціальних ролей в різноманітних контекстах. Це знайшло відображення в динамічному становленні компетентнісного підходу до підготовки соціальних працівників. Так, компетентність розуміється як інтегральна здатність вирішувати виникаючі в різних сферах життя конкретні проблеми (А. Андреев); складний синтез когнітивного, предметно-практичного і особистісного досвіду (В. Болотов, В. Серіков);

інтегральна характеристика, яка визначає здатність фахівця вирішувати професійні проблеми і типові професійні завдання, що виникають в реальних ситуаціях професійної діяльності, з використанням знань, професійного та життєвого досвіду, цінностей і схильностей (В. Козирев, А. Тряпціна); суб'єктивізована форма професіоналізму (Є. Артамонова) тощо. Аналіз визначень дозволяє виокремити важливі для нашого дослідження положення: основу будь-якої компетентності становить діяльність; професійні компетентності формуються й виявляються у професійній діяльності; компетентність виявляється виключно в органічній єдності з цінностями фахівця; компетентність як продукт навчання не є його прямим наслідком, а скоріше наслідком особистісного зростання індивіда; структура компетентності інтегрує когнітивні, операціональні та емоційно ціннісні складові освіти; компетентність розглядається як елемент механізму самоорганізації суб'єкта, адаптації в динамічному, непередбачуваному професійному середовищі [5].

Таким чином, опора на компетентнісний підхід у професійній адаптації максимально реалізує ідеологічний контекст професії «соціальна робота» і забезпечує відповідність професійно-особистісного розвитку майбутнього фахівця вимогам професії в таких аспектах:

– діяльнісному, тому що цей процес забезпечує, з одного боку, готовність студента до продуктивного вирішення проблеми адаптації в психосоціальній, структурній і комплексно орієнтованій соціальній роботі, а з іншого, дозволяє вирішувати завдання подолання власних адаптаційних труднощів як на етапі професійної підготовки, так і в самостійній професійній діяльності;

– ціннісному, тому що поряд з планами професійного майбутнього (характеристики праці, матеріальний добробут, можливість кар'єрного росту) в цьому процесі формується гуманістична спрямованість особистості і професійна мотивація;

– регулятивному, тому що адаптація до професії розглядається як результат активності особистості з метою досягнення оптимального співвідношення взаємних очікувань людини як суб'єкта праці та професійного середовища [2].

Набуті в процесі навчання нормативні способи діяльності соціального працівника містять аналітичні, діагностичні, прогностичні, організаторські та дієво-практичні вміння і навички. Проте, практичну соціальну роботу неможливо звести до нормативного варіанту. Практика соціальної роботи характеризується високим ступенем непередбачуваності і

суперечливості, адже фахівець-практик завжди змушений приймати рішення і діяти в невизначеній ситуації. Виникає необхідність пошуку додаткових засобів та способів вирішення нестандартних завдань. На основі досвіду вирішення стандартних завдань і суб'єктивного досвіду формується компетентнісний досвід.

Адаптаційний компетентнісний досвід – це цілеспрямований процес успішного (неуспішного) виконання адаптаційної діяльності при вирішенні професійного завдання, предметом якої є перетворення важкої життєвої ситуації клієнта (адаптивної ситуації), а результатом діяльності є не тільки застосування вже відомих умінь, навичок та відповідних знань (репродуктивна діяльність), а й освоєння нового набору (системи) вмінь і знань (творча діяльність). Зміст надбаного компетентнісного досвіду складають погляди і установки, які змінюються та сформоване критичне ставлення до професійних перетворень, які відбуваються. В результаті, досвідна компонента в моделі адаптаційної компетентності має об'єктивний зміст, який залежить від результатів діяльності студента в ході перетворення їм зовнішнього світу і самого себе. Іншими словами, у формуванні компетентнісного досвіду вирішуються як безпосередні завдання професійного навчання, так і завдання власної професійної адаптації майбутнього соціального працівника. Набутий у власній діяльності особистісний адаптаційний досвід визначає високий ступінь професійної адаптації [1].

Необхідність в рефлексії як засобі когнітивного опанування ситуації взаємодії виникає в асиметричних ситуаціях (навчання, керівництво), в ситуаціях конфлікту, групової дискусії, в проблемних епізодах соціального життя, коли дії людини не регулюються соціальними кліше і вона сама змушена конструювати свою поведінку. Інтелектуальна рефлексія спрямована на осмислення суб'єктом руху в змісті проблемної ситуації, на організацію дій, що перетворюють елементи цього змісту; міжособистісна – на самоорганізацію своєї діяльності через осмислення особистості і діяльності партнера по спільній діяльності; особистісна – на самоорганізацію через осмислення себе і своєї розумової діяльності в цілому як способу здійснення свого «Я» [4].

Одним з головних внутрішніх регуляторів професійної діяльності, детермінантою розвитку професійної діяльності фахівця виступає його самооцінка (В. Сластьонін). Це критична позиція соціального працівника по відношенню до того, чим він володіє, тобто не констатація наявного потенціалу, а саме його

оцінка з точки зору цінностей соціальної роботи. Позитивне і професійно-результативне самооцінювання виступає мотивом саморегуляції поведінки і актуалізується на всіх етапах здійснення поведінкового акту, бере участь в механізмах регуляції поведінки від рівня конкретної ситуації діяльності до рівня тривалої реалізації ідейних задумів, в результаті чого формується регуляторний досвід [6].

Отже, на основі всього вищесказаного, можемо зробити висновок, що адаптаційна компетентність соціального працівника являє собою інтегральну характеристику майбутнього фахівця соціальної сфери, яка визначає його вміння вирішувати адаптаційні проблеми і пов'язані з ними професійні завдання в реальних ситуаціях навчальної та професійної діяльності з використанням відповідних знань, професійних цінностей і особистого досвіду адаптації [8].

Професійна адаптація є досягненням відповідності професійно-особистісного розвитку майбутнього фахівця вимогам професії за допомогою формування його адаптаційної компетентності, професійно-ціннісних орієнтацій та розвитку регулятивних умінь. Однак слід розглянути взаємозв'язок використовуваних нами понять.

Адаптаційна компетентність актуалізує поняття адаптаційного досвіду, який цілеспрямовано формується в рішенні адаптаційного завдання в нетипових (нестандартних) ситуаціях. Для перетворення, вирішення важкої (адаптивної) ситуації студент використовує відповідні знання, нормативні способи діяльності, піддає їх критичному переосмисленню та формує новий набір (систему) умінь і знань. Таким чином, досвідчена компонента адаптаційної компетентності має об'єктивний зміст, який залежить від результатів діяльності самого студента. Набутий у власній діяльності особистісний адаптаційний досвід визначає високий ступінь професійної адаптації. Таким чином, використовуючи в нашому дослідженні поняття «адаптаційна компетентність» ми підкреслюємо інтегральний характер адаптаційних надбань з одного боку, і спираємося на власну активність майбутнього фахівця по досягненню цих надбань з іншого.

Адаптація розглядається в співвіднесеності діяльності майбутніх фахівців з об'єктивними параметрами професії «соціальна робота» і об'єктивно характеризується професійними утвореннями інтеграційного характеру: адаптаційна компетентність, професійна спрямованість, професійно-важливі якості, що забезпечують високий рівень саморегуляції –

відповідних когнітивному, операційному, мотиваційному і регулятивному критеріям.

Професійна спрямованість – мотиваційний критерій – характеризує спрямованість на професію.

Показниками виступають відповідність структури життєвих цінностей професійним цінностям; гуманістична спрямованість особистості; готовність до вибору активної адаптаційної стратегії; ціннісне ставлення до особистісного адаптаційного досвіду.

Адаптаційна компетентність – когнітивний критерій – вказує на рівень знань студентом теорій адаптації в галузі психосоціальної, структурної та комплексно-орієнтованої соціальної роботи; методів та технологій регулювання адаптаційного процесу; корелюючих цієї діяльності цінностей. Показниками є рівень знань про проблему соціальної адаптації (сутність, технологія, цінності); ступінь усвідомлення себе адаптуючимся суб'єктом та власних адаптаційних труднощів.

Адаптаційна компетентність – операційний критерій – передає динамічний аспект реалізації компетентності.

Показники: кількість альтернатив / правильних рішень в ситуації вибору; адекватність сприйняття й аналізу ситуації; стійкі навички технологізації діяльності, відзеркалений в кількості та якості виконаних процедур; активний пошук додаткових ресурсів в ситуації труднощів; присутність цінностей професії у вигляді вироблених поведінкових реакцій у професійно-значущих ситуаціях.

Професійно-важливі якості, що забезпечують високий рівень саморегуляції – регулятивний критерій – відображають ступінь розвитку саморегуляції поведінки і дозволяють спрогнозувати поведінку в адаптивній ситуації.

Показниками є здатність до побудови доцільної діяльності та її оцінки; якості, що відображають особистісно-стильові й динамічні характеристики саморегуляції; стресостійкість в процесі вирішення професійного завдання; особистісний адаптивний потенціал.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напряму.** Отже, цільова установка професійної адаптації фахівця соціальної роботи в процесі його професійної підготовки безпосередньо залежить від освітнього підходу, реалізованого у вищому навчальному закладі. Як оптимальний нами запропоновано компетентнісний підхід як максимально відповідний цілям і завданням професійної соціальної роботи і такий, що репрезентує її фундаментальні цінності. У зв'язку з цим, професійна адаптація здійснюється в напрямку формування адаптаційної компетентності,



засвоєння ціннісно-сміслових орієнтирів і розвитку регулятивних умінь, об'єктивно відображених у мотиваційному, когнітивному, операційному та регулятивному критеріях.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Васюта О. І. Вимоги до освітнього стандарту з соціальної роботи згідно Національної рамки кваліфікацій [Електронний ресурс] / Васюта О. І. – Режим доступу: <http://archive.nbuv.gov.ua>.
2. Веретенко Т. Г. Вступ до спеціальності: соціальна педагогіка. Модуль 2: навч. посіб. / Т. Г. Веретенко, О. М. Денисюк. К. : Київськ. ун-т імені Бориса Грінченка, 2011. 124 с.
3. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери / за заг. ред. І. Д. Звереві. К., Сімферополь: Універсум, 2012. 536 с.
4. Енциклопедія освіти / гол. ред. В. Г. Кремень. К. : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
5. Поліщук В. А. Професійна підготовка фахівців соціальної сфери: зарубіжний досвід: посібник / Поліщук В. А. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2003. 184 с.
6. Троценко Н. Є. Професійне самовдосконалення соціальних працівників у ресурсних центрах: дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / Троценко Наталія Євгенівна. Луганськ, 2012. 243 с.
7. Спеціальність 8.040202 «Соціальна робота» [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.vmurol.com.ua>.

#### REFERENCES

1. Vasyuta, O. I. *Vymohy do osvith'oho standartu z sotsial'noyi roboty z'hidno Natsional'noyi ramky kvalifikatsiy*. [Requirements to the educational standard for social work according to the National Qualifications Framework].

2. Veretenko, T. H. (2011). *Vstup do spetsial'nosti: sotsial'na pedahohika*. [Introduction to the specialty: social pedagogy]. Kyiv.
3. *Entsyklopediya dlya fakhivtsiv sotsial'noyi sfery*. (2012). [Encyclopedia for social professionals]. Kyiv.
4. *Entsyklopediya osvity*. (2008). [Encyclopedia of Education]. Kyiv.
5. Polishchuk, V. A. (2003). *Profesiyina pidhotovka fakhivtsiv sotsial'noyi sfery: zarubizhnyy dosvid*. [Professional training of specialists in the social sphere: foreign experience]. Ternopil.
6. Trotsenko, N. YE. (2012). *Profesiyne samovdoskonallynnya sotsial'nykh pratsivnykiv u resursnykh tseentrakh*. [Professional self-improvement of social workers in resource centers]. Lugansk.
7. *Spetsial'nist' 8.040202 «Sotsial'na robota» [Elektronnyy resurs]*. *Rezhym dostupu: http://www.vmurol.com.ua*. [Cialty 8.040202 «Social work» [Electronic resource]].

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

##### СТРІЛЕЦЬ-БАБЕНКО

Олена

**Володимирівна** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри педагогіки, спеціальної та соціальної освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

**Наукові інтереси:** дослідження проблем оцінювальної діяльності вчителя.

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

##### STRILETS-BABENKO Olena Volodymyrivna –

Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of the Department of Pedagogy, Special and Social Education of the Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University.

**Circle of scientific interests:** research of problems of teacher evaluation activity.

*Стаття надійшла до редакції 01.09.2021 р.*

УДК 372.881.111.22.

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-199-161-166

**ТОКАРЕВА Тетяна Станіславівна** –

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри германських мов та методик їхнього навчання  
Центральноукраїнського державного педагогічного університету

імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6898-821X>

e-mail: tokareva.tatyana29@gmail.com

#### ТЕКСТОВА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ОСНОВА ЗМІСТУ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Зважаючи на те, що зміст освіти є однією із основних дидактичних категорій, він визначає рівень якості підготовки спеціалістів, який повинен бути прогностичним, враховувати останні досягнення науки і техніки, тенденції розвитку сучасного виробництва, наявні та майбутні вимоги до рівня підготовки дипломованого

спеціаліста з боку суспільства та самої системи освіти.

Будучи багаторівневою системою, зміст навчання може розглядатися як на рівні загального теоретичного уявлення, так і на рівнях навчального предмета та навчального матеріалу, головним джерелом яких є наука, яка стоїть за предметом. Ці рівні будуть представляти педагогічну модель, спроектований зміст, задану норму, яка,

реалізуючись у навчальному процесі, стає надбанням кожного студента [1, с. 33]. Для визначення змісту навчання необхідним є також урахування умов, закономірностей організації діяльності, у яку включається даний зміст – педагогічні знання про діяльність навчання – та врахування психологічних знань, особливо при навчанні такого предмету, як іноземна мова. Зміст, таким чином, не може реально існувати поза процесом навчання та з позицій системно-діяльнісного підходу має розглядатися тільки у єдності змістової та процесуальної сторони навчання як система, яка формується та функціонує у певній діяльності (викладача та студента) [1, с. 34].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Питання організації та особливостей реалізації текстової діяльності на заняттях з іноземної мови як учнями, так і студентами становили основу досліджень науково-теоретичного плану як психологів (О. М. Леонтьєв, О. Р. Лурия, Л. С. Виготський та ін.), так і лінгвістів та методистів (М. М. Гохленер, Т. М. Дрідзе, О. І. Домашнев, Г. В. Колшанський, О. І. Москальська, О. Л. Бердичевський, В. О. Бухбіндер та ін.). Однак, беручи до уваги сучасні вимоги до підготовки вчителя іноземної мови, більшої уваги потребує аналіз набутого досвіду в даній сфері та виокремлення перспектив подальшої роботи над удосконаленням текстової діяльності, оптимізацією її компонентів, які б сприяли зміцненню навичок текстотворення та розвиткові прагматичної компетенції.

**Мета статті** – розгляд особливостей організації та процесу реалізації текстової діяльності у підготовці вчителя іноземної мови.

**Виклад основного матеріалу дослідження.**

Провідним компонентом предмета «іноземна мова», його основним блоком є способи діяльності, тобто деякі вміння і навички, які повинні бути міцно засвоєні учнями до рівня їх вільного застосування [6, с. 201]. Функція знань у цьому предметі є допоміжною, вона слугує для забезпечення вмінь та входить до блоку засобів, які забезпечують уміння. Отже, інформація, яку повинен отримати студент при вивченні іноземної мови, зводиться до знань, навичок та вмінь для здійснення у даному випадку мовленнєвої (текстової) діяльності у різних професійних сферах учителя іноземної мови.

З метою конкретизації знань, навичок та вмінь, необхідних студентам для сприйняття та продукування текстів на іноземній мові у різних сферах їх майбутньої професійної діяльності, слід проаналізувати зміст навчання на рівні саме навчального матеріалу, опредмеченою формою якого є текст як

продукт та об'єкт мовленнєвої (текстової) діяльності. У методиці викладання іноземних мов текст зазначається також як один «із компонентів у психологічній структурі мовленнєвої діяльності» [10, с. 35]. Текст розуміється як деяка завершена послідовність речень, пов'язаних за змістом одне з одним у рамках загального задуму автора. К. Брінкер підкреслює, що текст – це когерентна послідовність речень [3, с. 12]. І. Р. Гальперін дає наступне визначення тексту: «Текст – це твір мовленнєво-творчого процесу, який має завершеність, об'єктивовану у вигляді письмового документу, літературно опрацьований відповідно до типу цього документу, твір, який складається із назви (заголовку) та ряду особливих одиниць (понадфразових єдностей), об'єднаних різними типами лексичного граматичного, логічного, стилістичного зв'язку, які мають певну цілеспрямованість та прагматичну установку» [3, с. 15]. Комунікативна спрямованість як важливий аспект оцінок поняття тексту найбільш чітко проявляється у визначенні тексту, яке дає Г. Глінц: «Текст – це мовленнєвий твір, створений автором з інтенцією ідентичного сприйняття з метою однакового наступного впливу, як правило, не на окремого комуніканта, а на декілька, навіть на велику кількість комунікантів» [3, с. 17].

Текстова діяльність реалізується при допомозі засобів та способів, які співвідносяться з її предметом. Засобом текстової діяльності виступає мовна система – орієнтовна основа для формування текстової діяльності, а способом виступає дія з організації текстових (комунікативно-пізнавальних) програм. Текстова діяльність обумовлюється різними факторами, такими як адресат думки, присутність адресата у момент текстової діяльності і т. ін. Предметом текстової діяльності вважають інтенцію, комунікативний намір, а продуктом – умовивід у процесі сприйняття тексту і сам текст у процесі його продукування. За Т. М. Дрідзе результат текстової діяльності виражається у здійсненні «сміслового контакта» [4].

Текстова діяльність – це перш за все вирішення емоційної та смислової задачі, а вже потім лінгвістичної [4], оскільки основна її функція – вплив, регулювання, інформація при допомозі мови. Тому текстова діяльність обумовлюється соціально-психологічними факторами та, будучи складною формою діяльності, має ту ж психологічну структуру: мотив, ціль, задача, дії, операції.

Серед факторів та умов текстової діяльності виокремлюють об'єктивні (зовнішні) та суб'єктивні (внутрішні). Зовнішні умови впливають на свідомість комуніканта, а

внутрішні умови залежать від психологічної структури певної комунікативної дії, досвіду, знань, умінь, інтересів, установок комуніканта. Всі умови текстової діяльності об'єднуються поняттям *комунікативна (текстова) ситуація* – «сукупність конкретних екстралінгвістичних інформативних факторів, які залучають людину до мовної комунікації та визначають її поведінку... як у позиції того, хто говорить, так і того, хто слухає» [15, с. 58].

Слід зауважити, що найважливішим фактором діяльності є *комунікативна задача*, яка включає в себе як зовнішні екстралінгвістичні умови текстової діяльності – комунікативну ситуацію, так і її цілі – прогнозований результат текстової діяльності, і може бути визначена як необхідність здійснювати комунікативну дію, яка виникає із суспільних чи особистих потреб за певних умов. Комунікативна задача представляє собою, таким чином, ціль, яка задана в конкретних умовах [7].

Якщо умови комунікативного завдання задаються комунікативною ситуацією, то його мета задається комунікативним наміром – бажанням досягти певної мети, при допомозі певних інтенцій впливати на свідомість партнерів по комунікації та керувати їхньою поведінкою. Відповідно до аспектів свідомості можна виокремити два основних види комунікативного наміру: 1) повідомити інформацію партнеру – інформувати та 2) спонукати партнера до певної дії – активізувати. Умови, фактори, цілі текстової діяльності відображені у її продукті – тексті. У залежності від комунікативного наміру тексти поділяються на класи, які визначають їх функцію в комунікації та є закодованим інструментом впливу на партнера: тексти, які інформують, активізують, вияснюють та встановлюють контакти.

Оскільки одиницею будь-якої діяльності є дія, то у мовленнєвій (текстовій) діяльності вона виступає у вигляді мовленнєвого вчинку, або комунікативного прийому – найпростішої одиниці вербального спілкування, яка має свій комунікативний зміст (смісловий зміст висловлювання, яке передається із певним комунікативним наміром), та комунікативну форму (лексико-граматичне та інтонаційне оформлення). Виступаючи в якості мовленнєвої дії у складі текстової діяльності, мовленнєві вчинки конкретизують тип тексту та визначають його вид. Так, у тексті-діловій інформації можуть бути виокремлені такі види, як повідомлення, доповідь, опис, порівняння, доказ і т. ін. При цьому мовленнєві вчинки можуть бути простими, які включають тільки один вид, наприклад, «повідомити», або комплексними, які включають кілька видів.

Так, мовленнєвий вчинок «аргументувати» включає в себе декілька видів мовленнєвого вчинку: повідомити, порівняти, довести і т. ін. Вид тексту при цьому може бути визначений за домінуючим у ньому мовленнєвим вчинком. Стилістичний різновид мовленнєвого вчинку утворює підвид тексту (розповідь для дітей – розповідь для дорослих).

Виокремлення класів, типів, видів та підвидів текстів дозволяє більш цілеспрямовано розподілити їх за етапами навчання у педагогічному ВНЗ. Так, якщо класи та типи текстів мають місце при навчанні на всіх етапах, то їх види та підвиди можуть бути розподілені за роками навчання. Найбільш легкими для студентів за композицією, архітектонікою та мовним оформленням є тексти-розповіді (монологічне мовлення) та тексти-розпитування (діалогічне мовлення), з яких і рекомендується починати навчання на першому курсі, а потім поступово переходити до текстів-описів, текстів-роздумів, текстів-дискусій і т. ін. [1, с. 38]. Оскільки актуальним залишається питання про критерії відбору текстів для підготовки вчителя іноземної мови, є доцільним розглянути його з позицій системно-діяльнісного підходу. У якості таких критеріїв з урахуванням оптимізації системи навчання іноземної мови у педагогічному ВНЗ можуть бути названі наступні:

1. *Цілеспрямованість*. Відібрані тексти повинні комплексно реалізувати цілі навчання іноземної мови у педагогічному вищому навчальному закладі: практичну, виховну, загальноосвітню, розвивальну та професійну.

2. *Функціональність*. Тексти повинні відповідати її методичним функціям у системі навчання: презентації мовного матеріалу, навчання видів мовленнєвої діяльності (тексти для навчання говоріння у монологічній та діалогічній формах, для навчання аудіювання з повним охопленням змісту чи з охопленням загального змісту, для навчання читання в його різновидах – детального, ознайомлювального, пошукового, проглядового, для навчання письма), стимулювання дискусії, тексти-моделі вирішення комунікативних задач і т. ін., тобто відображати зміст навчання.

3. *Країнознавча актуальність та адекватність*. Тексти повинні передавати та навчати передачі інформації як про країну виучуваної мови, так і про рідну країну [1, с. 39].

4. *Адаптивність*. Тексти мають відповідати рівневі знань, навичок та умінь студентів даного етапу навчання. До параметрів, за якими визначається адаптивність тексту, можна віднести: мовленнєву форму (опис, розповідь, роздум і т. ін.), тему, зміст, мовний матеріал, композицію (логіко-

семантичну схему), архітекτονіку (зовнішнє оформлення) та обсяг тексту.

5. *Мотивація та стимулювання навчальної діяльності студентів.* Відібрані тексти повинні викликати у студентів інтерес і бути мотивованими у плані: а) інтелектуальних потреб та інтересів студентів; б) прагматичних інтересів та потреб студентів. Робота з матеріалом повинна давати їм відчуття радості та задоволення, відповідати їхнім естетичним смакам (емоційна мотивація).

Так, для студентів найбільш цікавими та такими, що стимулюють навчальну діяльність, будуть тексти з професійною тематикою, які мають пізнавальну цінність, містять проблемні ситуації, які спонукають до роздумів (пізнавальна мотивація).

Текстова діяльність реалізується за визначеним планом, який може бути названий текстовою програмою, що відображає етапи вирішення комунікативної задачі та ієрархічно організовану смислову структуру тексту.

У результаті проведення значної кількості психологічних досліджень встановлено, що кодування мовленнєвого повідомлення починається із виникнення мотиву, і, як наслідок, потребу передати щось іншій людині. Тут на допомогу приходить механізм внутрішнього мовлення, який уможливує продукування лінійно-впорядкованого розгорнутого висловлювання [8, с. 51]. Звідси визначення основних етапів текстової програми, а саме:

1) *етап орієнтування* текстової діяльності передбачає ознайомлення із комунікативною задачею як фактором, який визначає всю стратегію текстової діяльності. Важливим моментом при цьому є вмотивованість текстової діяльності для студента. Під мотивами текстової діяльності розуміються усвідомлені, спрямовані на здійснення комунікативної задачі, суб'єктивні спонукальні причини для виконання текстової діяльності у певній ситуації та сфері [1, с. 40];

2) *етап планування* текстової діяльності включає розробку комунікативного плану (рецептивного або продуктивного). Основним моментом на даному ступені є визначення послідовності розташування матеріалу у тексті, його композиційної системи [13], при допомозі якої реалізується комунікативний намір продуцента. Підсумком даної стадії здійснення текстової діяльності буде внутрішня програма тексту (текстова програма) – фіксування макроструктури тексту і елементів, які входять до його складу;

3) *етап реалізації* полягає у звуковій реалізації тексту та його лексико-граматичному оформленні відповідно до норм даної мови при продукуванні тексту та розумінні, під час

опрацювання (інтерпретації) його змісту при рецепції.

Всі елементи текстової програми закладені у продукті текстової діяльності – тексті, тому текст є інформативною одиницею як у системному, так і в діяльнісному плані. Беручи до уваги особливості реалізації текстової діяльності, можна конкретизувати ті знання, навички та вміння, якими повинен оволодіти студент для здійснення текстової діяльності у різних професійних сферах діяльності вчителя іноземної мови [1, с. 45]. Т. М. Дрідзе поєднує їх під поняттям комунікативно-пізнавальних умінь, які визначають перцептивну готовність студентів до текстової діяльності [4]. Вони можуть бути зведені до наступних знань, навичок та вмінь, а саме, знання:

1) словника, необхідного для реалізації предмету (теми, проблеми) діяльності, який включає відомості про значення та вживання слів, їх граматичних та семантичних варіантах, вільне оперування словом у відриві від контексту;

2) лексико-граматичних засобів, необхідних для реалізації певного мовленнєвого вчинку (комунікативного прийому) – функціонально-комунікативних полів;

3) про різні предмети комунікації – предметні знання;

4) змістовно-композиційні знання – знання про організацію текстів різних класів, видів і підвидів та їх специфіку;

5) комунікативно-лінгвістичні знання – знання основних процесів комунікації;

6) метамовні знання: жести, міміку, демонстраційні засоби;

7) країнознавчі знання – «індикатори позамовного плану з метою запобігання екстралінгвістичної інтерференції в процесі текстової діяльності;

8) лінгвістичні та операційні знання, які утворюють «лінгвістичну свідомість» та виступають у якості контрольного механізму мовлення [2].

Для здійснення текстової діяльності на іноземній мові студенти повинні володіти навичками організації лексичної сторони тексту (слововживання) та граматичної структури тексту (узгодження, порядок слів, орфографія та ін.) і вміння у продукуванні та інтерпретації різних класів, типів, видів та підвидів текстів на основі отриманих знань та сформованих навичок. Володіння навичками та вміннями забезпечує предметний етап діяльності.

Слід зауважити, що зміст навчання іноземної мови у педагогічному ВНЗ складає комплексне вміння у самостійному засвоєнні та використанні іноземної мови у різних сферах

професійної діяльності вчителя іноземної мови; воно визначається та опредмечується у текстовій та навчальній діяльності студентів і включає комунікативно-лінгвістичні й навчальні (методологічні) знання, мовленнєві (текстові) та навчальні навички і мовленнєві (текстові) навчальні вміння. Оскільки текст є таким «відрізком змісту», який вбирає в себе різною мірою та у різному співвідношенні всі види змісту навчання і є його моделлю [1, с. 52], робота з текстом повинна бути спрямована на опрацювання його елементів. Аналіз тексту-моделі здійснюється у три етапи (за Т.М. Дридзе):

1 етап – мотиваційно-цільовий аналіз;

2 етап – аналіз структури тексту з метою усвідомлення студентами взаємозв'язку і взаємозалежності між текстом як цілим, його структурою і комунікативною задачею, комунікативною ситуацією та комунікативним наміром;

3 етап – лінгвістичний аналіз тексту, в процесі якого аналізуються засоби мовної та стилістичної реалізації тексту. Потім здійснюється робота з відтворення тексту-моделі з його мовною та змістовою трансформацією. Завершує роботу з текстом складання висловлювання за зразком на основі зміненої комунікативної ситуації з поступовим зменшенням опор.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напруму.** Аналізуючи поданий вище матеріал можна зробити висновок, що зміст навчання реалізується значною мірою у текстовій діяльності, оскільки текст є продуктом та об'єктом мовленнєвої діяльності. Сама ж текстова діяльність обумовлюється не лише лінгвістичними чинниками, але й соціально-психологічними факторами. Тому питання відбору текстів для підготовки вчителів іноземної мови має стояти у центрі уваги науково-педагогічних працівників ВНЗ, які укладають різноманітні посібники та підручники з практичного курсу іноземної мови. Перспективу подальших наукових розвідок можуть складати дослідження різних типів навчальних текстів з огляду їх ефективності у навчанні діалогічного та монологічного мовлення, у формуванні вмінь читання та аудіювання у контексті підготовки майбутнього вчителя іноземної мови.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бердичевский А. Л. Оптимизация системы обучения иностранному языку в педагогическом вузе.: Науч.-теорет. пособие. М.: Высш. шк., 1989. 103 с.
2. Гохлернер М. М., Ейгер Г. В. К вопросу о роли операционных знаний в обучении языкам // Лингвистические основы преподавания языка / Отв.

ред. Н. А. Баскаков и А. М. Шахнарович. М., 1983. 1. С. 137–146.

3. Домашнев А. И. и др. Интерпретация художественного текста : Нем. яз.: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2103 «Иностр. яз.» / А. И. Домашнев, И. П. Шишкина, Е. А. Гончарова. 2-е изд., дораб. М.: Просвещение, 1989. 208 с.

4. Дридзе Т. М. Текстовая деятельность в структуре социальной коммуникации. Проблемы семиосоциопсихологии. М.: Издательство «Наука», 1984. 232 с.

5. Колшанский Г. В. Проблема владения и овладения языком в лингвистическом аспекте / Г. В. Колшанский // Иностранные языки в высшей школе. 1975. Вып. 10, с. 5–13.

6. Краевский В. Теоретические основы содержания общего среднего образования [под ред. В. В. Краевского, И. Я. Лернера]. М.: Педагогика, 1983. 352 с.

7. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975. 118 с.

8. Лурия А. Р. Язык и сознание / Под редакцией Е. Д. Хомской. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1979. 320 с.

9. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник. Вид. 2-е, випр. і перероб. / Кол. авт. під керізн. С. Ю. Ніколаєвої. К.: Ленвіт, 2002. 328 с.

10. 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.

11. Методика преподавания немецкого языка в педагогическом вузе: Из опыта работы / А. И. Домашнев, К. Г. Вазбуцкая, Н. Н. Зыкова и др. М.: Просвещение, 1983. 224 с.

12. Методика формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетенції: Курс лекцій: [навч.-метод. посібник для студ. мовних спец. осв.-кваліф. рівня «магістр»] / Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін. / за ред. С. Ю. Ніколаєвої К.: Ленвіт, 2011. 344 с.

13. Москальская О. И. Грамматика текста. М.: Высшая школа, 1981. 183 с.

14. Основы методики преподавания иностранных языков / [И. М. Берман, В. А. Бухбиндер, В. М. Плахотник и др.]: Под ред. В. А. Бухбиндера, В. Штраусса. К.: Вища школа, 1986. 335 с.

15. Скалкин В. Л. Типичная коммуникативная ситуация как структурно-семантическая основа обучения устной иноязычной речи // Русский язык за рубежом. 1979. № 5, С. 56–62.

#### REFERENCES

1. Berdychevskiy, A. L. (1989). *Optimizatsiya sistemy obucheniya inostrannomu yazyku v pedagogicheskom vuze*. [Optimization of a foreign language teaching system in a pedagogical university]. Moscow.
2. Gokhlerne, M. M., Yeyger, G. V. (1983). *K voprosu o roli operatsionnykh znaniy v obucheniiyazykam // Lingvisticheskiye osnovy prepodavaniya yasyka*. [On the question of the role of operational knowledge in teaching languages // Linguistic foundations of language teaching]. Moscow.

3. Domashnew, A. I. I dr. (1989). *Interpretatsiya khudozhestvennogo teksta*. [Interpretation of literary text]. Moscow.
4. Dridze, T. M. (1984). *Tekstovaya deyatel'nost' v strukture sotsial'noy kommunikatsii: Problemy semiosotsiopsikhologii*. [Textual activity in the structure of social communication]. Moscow.
5. Kolshanskiy, G. V. (1975). *Problema vladeniya I ovladeniya yazykom v longvisticheskom aspekte*. [The problem of language proficiency and mastery in the linguistic aspect].
6. Kravetskiy, V. (1983). *Teoreticheskiye osnovy soderzhaniya obshchego srednego obrazovaniya*. [Theoretical foundations of the content of general secondary education]. Moscow.
7. Leont'yev, A. N. (1975). *Deyatel'nost'. Soznaniye. Lichnost'*. [Activity. Consciousness. Personality]. Moscow.
8. Luriya, A. R. (1979). *Yazyk i soznaniye*. [Language and consciousness]. Moscow.
9. *Metodyka vykladannya inozemnykh mov u serednikh navchal'nykh zakladakh*. (2002). [Methods of teaching foreign languages in secondary schools]. Kyjiv.
10. *Metodyka navchannya inozemnykh mov u zahal'noosvitnikh navchal'nykh zakladakh*. (2010). [Methods of teaching foreign languages in general education institutions]. Kyjiv.
11. *Metodyka prepodavaniya nemetskogo yazyka v pedagogicheskoy vuzi: iz opyta raboty*. (1983). [Methods of teaching German in a pedagogical university]. Moscow.
12. *Metodyka formuvannya mizkul'tirnoyi komunikatyvnoyi kompetentsiyi*. (2011). [Methods of formation of intercultural foreign language communicative competence]. Kyjiv.

13. Moskal'skaya, O. I. (1981). *Grammatika teksta*. [Grammar of the text]. Moscow.
14. *Osnovy metodiki prepodavaniya inostrannykh yazykov*. (1986). [Fundamentals of methods of teaching foreign languages]. Kyjiv.
15. Skalkin, V. L. (1979). *Tipichnaya kommunikativnaya situatsiya kak strukturno-semanticeskaya osnova obucheniya ustnoy inoyazychnoy rechi*. [Typical communicative situation as a structural and semantic basis for teaching oral foreign language speech].

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**ТОКАРЄВА Тетяна Станіславівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри германських мов та методик їхнього навчання 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 Germanic Languages and Methods of their Teaching at the Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University.

**Circle of scientific interests:** actual problems of the methodology of teaching German in high school.

Стаття надійшла до редакції 10.09.2021 р.

УДК 378.018.8:631-051

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-199-166-171

**ХРИК Василь Михайлович** –

кандидат сільськогосподарських наук, доцент, завідувач кафедри лісового господарства Білоцерківського національного аграрного університету  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1912-3476>  
e-mail: hvm2020@ukr.net

### ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ АГРАРНОЇ ГАЛУЗІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

**Постановка і обґрунтування актуальності проблеми.** Трансформаційні процеси в сучасній системі вищої освіти вимагають запровадження комплексних інновацій, які забезпечують реформування процесу підготовки фахівців, зокрема для аграрної галузі, про що йдеться в Концепції реформування і розвитку аграрної сфери та науки (2011), Постанові «Про підготовку фахівців для роботи в сільській місцевості» (2016) та ін.

Пріоритетним завданням професійної підготовки фахівців аграрної галузі в Україні стало її реформування, що викликано

приведенням її моделі у відповідність до сучасної концепції сталого розвитку.

Фахова підготовка фахівців аграрної галузі в Україні залишається актуальним питанням сьогодення. Це зумовлено потребою в кадрах, які могли б професійно вирішувати сучасні проблеми аграрної галузі, зокрема: створення сприятливих умов для залучення інвестицій в агропромисловий комплекс і сільське господарство; здійснення спільних заходів щодо розробки, виготовлення і постачання устаткування, технологічних ліній і техніки, координації і проведення спільних наукових досліджень і забезпечення науково-

технічного супроводу спільних робіт; розробку рекомендацій з вдосконалення і гармонізації нормативної правової бази в аграрній галузі; сприяння забезпеченню раціонального використання ресурсів аграрного виробництва із урахуванням виробничо-технологічних зв'язків, що склалися між підприємствами і організаціями; формування інформаційних систем в аграрному секторі економіки; вироблення взаємоузгоджених підходів до вирішення проблем охорони навколишнього природного середовища тощо.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Ці питання розглядаються у дослідженнях науковців (С. Заскалета [2], О. Каргешкіна [3], Т. Кисельова [4], Н. Марценюк [5], Д. Мельничук [6], Н. Пудовкіна [8], С. Реус [9], С. Сорокоумов [10], М. Ткач [11] та ін.).

Як зазначає С. Заскалета, ефективна сучасна модель професійної підготовки фахівців аграрної галузі повинна ґрунтуватися як на традиціях вітчизняної моделі, так і на використанні досвіду країн ЄС [2, с. 373].

Забезпечення аграрної галузі фахівцями, здатними працювати як на вітчизняному, так і зарубіжному ринках, обирати рішення в складних ситуаціях, в умовах невизначеності, проявляти професійну компетентність і мобільність, зумовлює пошук ефективних шляхів їх підготовки у ЗВО [5, с. 145].

С. Сорокоумов доводить, що основна вимога до фахівців АПК у всіх країнах з ринковою економікою, – конкурентоспроможність на світовому ринку праці та здатність забезпечити продовольчу безпеку країни [10, с. 59].

Підвищення якості освіти в аграрній галузі, її комплексний і універсальний характер, оновлення змісту підготовки майбутніх фахівців до творчої діяльності в умовах освітнього середовища на засадах творчості сприяють формуванню особистості з високим рівнем культури, націленою на саморозвиток, самоосвіту, творчу активність, безперервне професійне самовдосконалення, здатність до гнучкості і творчого мислення, позиціонування себе як творчу особистість [11, с. 190].

Сучасному аграрному сектору економіки країни потрібні висококваліфіковані техніки, технологи, організатори виробництва, спроможні ефективно реагувати на динамічні зміни в технологічних процесах виробництва сільськогосподарської продукції, творчо розв'язувати складні виробничі завдання [9, с. 128].

Незважаючи на різноманіття досліджень, присвячених проблемі професійної підготовки кадрів, у вищій освіті недостатньо уваги приділяється розробці концептуальних основ побудови аграрної освіти відповідно до

галузевої специфіки і особливостей генезису. Практично відсутні педагогічні дослідження, що розкривають взаємозв'язок зовнішніх, внутрішніх і особистісних факторів в професійному становленні фахівців аграрної галузі, що відображають соціально-професійні потреби і вподобання сучасної молоді, тенденції розвитку світового та українського співтовариства, аграрної сфери. Ґрунтуючись на думці про неprestижність аграрної освіти, незначна увага приділена науковцями питанням розробки моделі особистості фахівця аграрної галузі: системи професійно-важливих якостей, кваліфікаційних характеристик, професійних компетентностей, готовності до професійної діяльності, методів діагностування рівня її сформованості. Таким чином актуалізується проблема професійної підготовки фахівців аграрної галузі.

**Мета статті** полягає у дослідженні проблеми підготовки фахівців аграрної галузі до професійної діяльності.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** В даний час аграрна галузь переживає один з найбільш складних періодів свого існування. Нестійкість розвитку сільського господарства в нашій країні обумовлена різними факторами, зокрема нестачею кваліфікованих, відданих аграрному виробництву кадрів, підготовлених до життя в сільському соціумі і до роботи в нових соціально-економічних умовах на селі.

Очевидно, що завданням підготовки фахівців аграрної галузі було, буде і залишається формування висококваліфікованих фахівців, спроможних до вирішення й виконання складних завдань, об'єктивно зумовлених специфікою функціонування аграрного сектора нашої держави [6, с. 212].

У останнє десятиліття відзначається більш інтенсивний відтік з села працездатного населення, особливо молоді, в зв'язку з відсутністю робочих місць і низьким рівнем життя сільського населення [8, с. 33].

Сучасний стан з кадрами далекий від ідеальних уявлень про конкурентоспроможних фахівців, які бажають працювати в аграрній галузі. Потенціал підприємств сільського господарства складається з певних елементів і, перш за все, це лідер-новатор і його команда, зацікавлена в розвитку і використанні в аграрній галузі кращих традицій аграрного виробництва, інноваційної діяльності, здатна вивести галузь із кризи [3, с. 24].

На основі аналізу робіт вчених (С. Кропивко, М. Лакатош, С. Літвінчук, В. Онопрієнко, С. Толочко та ін.) виявлені дві групи причин, що стримують забезпеченість сільського господарства висококваліфікованими кадрами і, як наслідок, розвиток галузі, що відповідає сучасним світовим тенденціям і соціально-орієнтованій економіці.

До першої групи віднесено причини, що роблять аграрну діяльність малопривабливою для випускників:

1. Роздержавлення і приватизація аграрного виробництва, різка зміна структури аграрних підприємств призвели до невідповідності попиту в кадрах усіх рівнів і пропозицій, що, в свою чергу, сприяло тому, що в галузі залишилися працівники з низьким рівнем кваліфікації [3, с. 25].

2. Слабкі знання ринкових процесів деякими керівниками аграрних підприємств не забезпечують високу ефективність комерційної аграрної діяльності, тому випускники ЗВО воліють працювати в великих аграрних виробничих об'єднаннях. Дрібні і середні аграрні підприємства зі слабкою технічною осначеністю залишаються незатребувані для майбутніх фахівців.

Відсутнє розуміння багатьох керівників у необхідності перманентного підвищення кваліфікації та навчання кадрів, які мають профільну освіту. Сформовані стереотипи діяльності таких керівників вступають у протиріччя з вимогами сучасної економіки та умовами зовнішнього і внутрішнього середовищ.

3. Соціальний аспект, що виражається в тому, що існуючий розрив між містом і селом ще більше проявляється саме в сучасний період. Молоді люди, які отримали вищу аграрну освіту, стикаються з комплексом проблем: низька заробітна плата, несприятлива демографічна ситуація, міське життя більш привабливе – швидше і простіше знайти роботу, навіть некваліфікована праця оплачується вище; культурно-побутові переваги життя міста непорівнянні з можливостями села.

4. Сезонність аграрної діяльності – «активна пора» чергується з тривалими перервами в професійній діяльності. Залежність аграрної праці від кліматичних умов.

5. Нерозвиненість інфраструктури: транспорту, зернохосовищ, в результаті чого неможливість постачати надлишки зерна на зовнішній ринок. В урожайні роки господарства не завжди готові повністю зібрати і переробити весь урожай.

6. Невміння вибудувати перспективні плани розвитку професійної діяльності, кар'єрного росту, невідання запропонувати себе на ринку праці.

Друга група причин пов'язана з проблемами підготовки фахівців, а саме:

1. Відставання рівня підготовки кадрів від рівня потреб сучасного аграрного виробництва, як за кількістю, так і за якістю. Окремі керівники прибуткових підприємств відзначають слабкі теоретичні знання випускників, їх невідання користуватися останніми досягненнями науки, неготовність до проектної, економічної та

практичної діяльності, відсутність ініціативи і самостійності.

2. Практичні навички випускників – часто навчальна і виробнича практики безпосередньо в аграрному виробництві здійснюються неякісно, не завжди здобувачі допускаються до вирішення виробничих завдань, часто виконують роботу низької кваліфікації.

3. Нерозуміння багатьма випускниками специфіки аграрної діяльності і своєї соціальної ролі в її здійсненні.

Проте, як зазначає Т. Кисельова, удосконалення нормативно-правової бази освіти, поліпшення якості підготовки фахівців в аграрних ЗВО, скорочення терміну їх адаптації до виробничих умов не вирішує кадрову проблему аграрної галузі, перш за все, в зв'язку з наявністю кризової ситуації і негативних тенденцій в економічній, соціальній, демографічній, міграційній ситуації на селі, що характеризується: погіршенням демографічної обстановки; зміною структури сільського населення в бік збільшення в ній частки людей похилого віку та скорочення молоді та дітей у віці до 14 років; відсутністю економічних та соціальних умов для залучення і закріплення в сільській місцевості випускників аграрних, медичних та педагогічних ЗВО; деградацією населення, яка характеризується такими широко поширеними явищами на селі, як алкоголізм, відсутність трудової дисципліни на виробництві, порушення цивільного і кримінального кодексу; зниженням рівня освіченості сільських жителів; збільшенням кількості безробітних, особливо серед молоді. Зростання безробіття сільських жителів пояснюється їхнім небажанням працювати на виробництві через низьку заробітну плату, неprestижністю професії і важких фізичних умов праці в аграрному секторі економіки [4, с. 14–15].

Вищевказані фактори здійснюють негативний вплив на забезпеченість і якість робочої сили аграрних підприємств, зокрема і керівного складу організацій аграрного сектора.

Для забезпечення сільського господарства фахівцями необхідно точно знати їх поточну потребу з урахуванням існуючої структури виробництва і перспективну з можливою зміною обсягу виробництва, його галузевої структури, інтенсифікації, форм організації виробництва тощо [4, с. 19].

Зниження чисельності керівників і фахівців аграрної галузі пояснюється декількома причинами. По-перше, йде процес укрупнення господарств, а саме – як об'єднання господарюючих суб'єктів в інтегровані агропромислові формування, так і шляхом кооперації. По-друге, процес індустріалізації аграрного виробництва не



тільки тягне за собою скорочення штатних посад керівників і фахівців, але і висуває більш високі вимоги до рівня і якості їх професійної підготовки [8, с. 33].

Слід зазначити, що при такому стані справ в сільському господарстві та сільському соціумі, приступаючи до навчання в аграрному ЗВО, деякі молоді люди не зацікавлені в отриманні глибоких професійних знань і часто формально ставляться до отримання диплома про вищу аграрну освіту.

Професійна підготовка майбутніх фахівців аграрного профілю має свою специфіку, яка пов'язана з тим, що більшість з них є представниками сільської молоді. Ці студенти відрізняються неабиякою наполегливою спостережливістю, уважністю до особливостей природного оточення, наближеністю до екосистем місцевого навколишнього середовища і повільним та глибшим реагуванням на зовнішні подразники [7, с. 104].

Рішення проблеми забезпечення сільського господарства фахівцями з вищою освітою за рахунок нарощування обсягів підготовки здобувачів в аграрних ЗВО, як показала практика, не принесло бажаних результатів, оскільки в подальшому випускники цих навчальних закладів працевлаштовуються в інші галузі економіки [4, с. 20].

Інтелектуалізація основних факторів виробництва, впровадження високих технологій, інноваційні процеси в управлінні галузевим розвитком стають засобом підвищення ефективності сільського господарства і поліпшення якості його продукції. Одночасно підвищується значення підготовки фахівців для сільського господарства, здатних здійснювати інноваційні процеси, а також реалізовувати програму зростання аграрного виробництва в сучасних умовах. У зв'язку з цим підготовка фахівців для аграрної галузі є однією з найважливіших задач вищої освіти і здійснюється на основі законів професійної педагогіки, професійної діяльності і розвитку особистості в педагогічному процесі.

Проведені заходи у сфері аграрної політики суттєво вплинули на потребу професійної підготовки фахівців аграрної галузі [2, с. 44].

Першочерговим завданням аграрної галузі на сьогодні є підготовка фахівця, спроможного в сучасних умовах адекватно реагувати на зміни в суспільному, політичному та економічному житті країни. Особливого значення це набуває для фахівців сфери аграрного сектора, де постійно відбуваються зміни у формах власності на землю, ринкових відносинах між товаровиробниками, державою і споживачами в принципах функціонування аграрного сектора України [1, с. 20].

Специфіка сільськогосподарської галузі в свою чергу зобов'язує погоджувати зміст і технології навчання до потреб регіону, характеру інновацій і наукових досліджень в регіональному аграрному секторі, а також, з огляду на екологічну значимість аграрної діяльності, концепцією безпечного сталого розвитку цивілізації і доктриною продовольчої безпеки [10, с. 62].

Аграрна діяльність в умовах господарської самостійності і відповідальності диктує необхідність фахівцю сільського господарства бути професійно компетентним, володіти такими особистісними характеристиками, як організаторські та комунікативні здібності, самостійність, ініціативність, відповідальність, конкурентоспроможність [3, с. 22].

С. Заскалетою виокремлено чинники, пов'язані з розвитком сільського господарства та його галузей, що впливають на професійну підготовку майбутніх фахівців аграрної галузі, а саме: соціальні (професійний престиж, ступінь задоволення потреб ринку праці та участь соціальних партнерів у професійній підготовці фахівців, соціально-економічні очікування фермерських родин), економічні (економічний розвиток країни, розвиток сільського господарства, фінансування закладів аграрної освіти, світові торгівельні правила, розвиток Спільної аграрної політики ЄС, розвиток продуктивності та технічний розвиток), політичні (підтримка на державному рівні аграрної галузі, а також фахівців аграрної галузі, міжнародні аспекти професійної підготовки фахівців аграрної галузі, угоди у сільському господарстві, соціальне партнерство у сільському господарстві на рівні ЄС) [2, с. 93].

Для успішного вирішення цих стратегічних завдань особливого значення набуває вирішення проблеми підвищення якості підготовки фахівців різного профілю для аграрних підприємств. У сучасних умовах сільськогосподарського виробництва неухильно зростають вимоги до професійних якостей фахівця-агронома. Тому при підготовці фахівців аграрної галузі набуває особливого значення формування бакалавра, спеціаліста чи магістра як творчої особистості [6, с. 211].

Особливе значення для аграрного виробництва набуває наявність конкретних знань, умінь і компетентностей, готовність застосувати їх в заданій ситуації, проявляти ініціативу, активність і самостійність, нести свою частку відповідальності в професійній сфері діяльності.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напряму.** Проведене дослідження показує, що в сучасних умовах в нашій країні відбувається активізація діяльності в напрямі

підготовки майбутніх фахівців аграрної галузі. В умовах реформування аграрної освіти великого прикладного значення набуває взаємодія з потенційним роботодавцем. З погляду роботодавця майбутній фахівець лісового господарства повинен володіти достатніми практичними і теоретичними знаннями і навичками, щоб забезпечити високу продуктивність праці, розвиненими професійними якостями, необхідними для роботи (ініціативність, активна життєва позиція, організаторські вміння), високою працездатністю. Тож особлива увага приділяється підготовці майбутніх аграрників, оскільки подальший розвиток цивілізації неможливий без аграрного виробництва, що складає основу існування людини.

В умовах сучасного ринку праці особливої актуальності набуває проблема професійної підготовки нової генерації кадрів аграрної галузі, здатних гнучко реагувати на зміни соціально-економічної ситуації в країні, швидко реагувати на стрімкий розвиток техніки і технологій, орієнтуватися в реаліях інформаційного суспільства. Необхідність економічного зростання країни зумовлює розвиток аграрної галузі, яка має значний потенціал і перспективи, що надає особливій важливості підготовці майбутніх фахівців аграрної галузі.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в обґрунтуванні компонентів підготовки майбутніх фахівців лісового господарства та критеріїв їх готовності до професійної діяльності.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Дуганець В. І. Теорія і практика виробничого навчання майбутніх фахівців аграрно-інженерного напрямку : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Тернопіль, 2016. 47 с.
2. Заскалета С. Г. Тенденції професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Європейського Союзу : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2015. 510 с.
3. Картешкіна О. Л. Педагогическое обеспечение профессиональной подготовки будущих специалистов сельского хозяйства в региональном вузе : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Благовещенск, 2009. 206 с.
4. Киселева Т. В. Совершенствование целевой подготовки молодых специалистов для сельского хозяйства : дис. ... канд. экон. наук : 08.00.05. Москва, 2009. 219 с.
5. Марценюк Н. Роль професійної мобільності у професійній підготовці менеджерів аграрної галузі. *Молодь і ринок*. 2017. № 7. С. 144–150.
6. Мельничук Д. Вища аграрна освіта: нові підходи. *Аграрна наука і освіта*. 2004. Т. 5, № 3. С. 5–9.
7. Мілаєва І. І. Сучасні методи підготовки майбутнього фахівця-аграрія. *Удосконалення освітньо-виховного процесу в закладі вищої освіти*. 2019. Вип. 22. С. 104–111.

8. Пудовкіна Н. В. Формирование социально-профессиональной установки будущих специалистов агропромышленного комплекса : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Тольятти, 2012. 263 с.

9. Реус С. В. Співпраця підприємств лісової галузі з органами місцевого самоврядування. *Лісівнича освіта і наука: стан, проблеми та перспективи розвитку* : зб. матеріалів наук.-практ. конф. студентів, магістрів, аспірантів, молодих вчених і викладачів (Малин, 22 бер. 2018 р.). Малин : Вид-во МЛІТК, 2018. С. 303–307.

10. Сорокоумов С. П. Формирование профессиональных компетенций будущих специалистов сельскохозяйственного профиля в процессе интегративно-модульного обучения в вузе : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08. Санкт-Петербург, 2012. 483 с.

11. Ткач М. М. Створення освітнього середовища у професійній підготовці бакалаврів лісового і садово-паркового господарства. *Інноваційна педагогіка*. 2018. Вип. 6. С. 187–191.

#### REFERENCES

1. Duganecz, V. I. (2016). *Teoriya i praktyka vyrobnychogo navchannya majbutnix faxivciv agrarno-inzhenernogo napryamu*. [Theory and practice of the versatility of the potential agrarian-engineering faculty directly]. Ternopil.
2. Zaskalyeta, S. G. (2015). *Tendenciyi profesijnoyi pidgotovky faxivciv agrarnoyi galuzi v krayinax Yevropejskogo Soyuzu*. [endencies of professional training of agricultural enterprises in the territories of the European Union]. Ky'viv.
3. Karteshkina, O. L. (2009). *Pedagogicheskoe obespechenie professional'noj podgotovki budushhih specialistov sel'skogo hozjajstva v regional'nom vuze*. [Pedagogical support of professional training of future agricultural specialists in a regional university]. Blagoveshhensk.
4. Kiseleva, T. V. (2009). *Sovershenstvovanie celevoj podgotovki molodyh specialistov dlja sel'skogo hozjajstva*. [Improvement of target training of young specialists for agriculture]. Moskva.
5. Marcenyuk, N. (2017). *Rol profesijnoyi mobil'nosti u profesijnij pidgotovci menedzheriv agrarnoyi galuzi*. [The role of professional mobility in professional training managers in agrarian services.].
6. Mel'ny'chuk, D. (2004). *Vy'shha agrarna osvita: novi pidxody*. [Vishcha agrarian education: new coming.].
7. Milayeva, I. I. (2019). *Suchasni metody pidgotovky majbut'ogo faxivcya-agrariya*. [Suchasni methods of preparation of maybutny fahivtsya-agraria. Adequate knowledge of the educational process in the pledge of the higher education.].
8. Pudovkina, N. V. (2012). *Formirovanie social'no-professional'noj ustanovki budushhih specialistov agropromyshlennogo kompleksa*. [Formation of social and professional attitudes of future specialists of the agro-industrial complex]. Tol'jatti.
9. Reus, S. V. (2018). *Spivpracya pidpry'emstv lisovoyi galuzi z organamy misceвого samovryaduvannya*. [Cooperation of forest enterprises with local governments]. Maly'n.
10. Sorokoumov, S. P. (2012). *Formirovanie professional'nyh kompetencij budushhih specialistov sel'skoho hozjajstvennogo profila v processe integrativno-*

*modul'nogo obuchenija v vuze.* [Formation of professional competencies of future agricultural specialists in the process of integrative-modular training at the university]. Sankt-Peterburg.

11. Tkach, M. M. (2018). *Stvorenniya osvithn`ogo seredovy`shha u profesijnij pidgotovci bakalavriv lisovogo i sadovo-parkovogo gospodarstva.* [The establishment of the sanctuary of the professional education bachelors of the forest and gardening state].

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**ХРИК Василь Михайлович** – кандидат сільськогосподарських наук, доцент, завідувач кафедри лісового господарства Білоцерківського національного аграрного університету.

**Наукові інтереси:** підготовка майбутніх фахівців лісового господарства, формування у них готовності до професійної діяльності.

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**HRUK Vasyl Mykhailovych** – Candidate of Agricultural Sciences, Associate Professor Associate, Head of the Department of Forestry, Bila Tserkva National Agrarian University.

**Circle of scientific interests:** training of future forestry specialists, formation of their readiness for professional activity.

*Стаття надійшла до редакції 14.09.2021 р.*

UDC 378:371.315

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-199-171-175

**CHERNIONKOV Yaroslav Olexandrovych** –

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Linguodidactics and Foreign Languages, Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6598-1581>

e-mail: [yarcher78professor@gmail.com](mailto:yarcher78professor@gmail.com)

### CONCEPTUAL THEORETICAL CHARACTERISTICS OF DISTANCE STUDYING OF FOREIGN LANGUAGES AT NON-LINGUISTIC FACULTIES

**Defining of the problem and the analysis of the last researches and publications.** In today's global world, which is connected by economic relations, scientific relations in various fields, which speak English to each other in different countries the importance of knowledge of English by all specialists is growing. And today, when we look at Ukraine, of the non-English-speaking European countries, of which there are 32, we are in 28th place out of 32 in terms of English language proficiency. And this shows that we are very losing our potential because our specialists do not know English. There is only one solution – to provide entry at the B1 level for all students at the beginning of their studies. The goal is that by 2023 all students should have mastered the language at the appropriate level. To do this, the concept stipulates that by 2023, English proficiency at B1 will be required when entering the bachelor's degree. In the short term, extend the Unified Entrance Examination (EMI) – i.e. «External Examination for Master's Degree» in a foreign language – to all master's specialties to confirm the level of B2 [6].

The scope of state policy on the development of the English language in higher education in Ukraine includes:

– Teaching English as a foreign language, including English for Special Purposes (ESP)

– Teaching professional disciplines in English as part of the Ukrainian-language program

(English as Medium of Instruction for Ukrainians – EMI-u)

– Providing a full educational program in English for foreign students (English as Medium of Instruction for Foreigners – EMI-f) [4].

To ensure the effectiveness of higher education and to achieve the target level of English proficiency among graduates of at least B2, the government may *require English proficiency*:

– **Compulsory «screening» EIT in English for all applicants** in order to establish the level of language proficiency. The control of achievement B1 takes place in a year, during the next introductory campaign. In case of failure, the student is expelled.

– **Language intensity for entrants to achieve level B1.** Language intensity is needed to overcome «language inequality» after secondary education, in particular between urban and rural entrants, and to ensure access to higher education for academically able young people who have not had the opportunity to receive language education levels. According to research, the required number of hours of training to move to one language level is 150-180 hours (6 ECTS credits). Accordingly, entrants of level A2 need language intensity for 1 month, and level A1 – for two months. It is proposed to create two variants of language intensives: for full-time study and for distance learning at the choice of the entrant [4].

Studying of a foreign language (English) by students of non-language specialties of the

Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University is considered as a mandatory component of their professional training and as one of the indicators of education of a modern person.

Summarizing all the above, we should note that we are considering distance studying of a foreign language as an ESP at the bachelor's degree not only to improve the quality of foreign language proficiency, but also as a period of preparation for the EMI (master's degree exam).

Recently, the term **distance education** has gained unprecedented popularity. This was due to several factors: the COVID-19 pandemic; people's desire to view online courses instead of attending academic classes at High Educational Institutions; requirements for qualitative improvement of foreign language studying / teaching; training requirements for people with special needs.

**Analysis of recent research and publications.** Theoretical and practical aspects of distance studying have been considered in the studies of both foreign and domestic scientists: J. E. Adams, F. Bodendorf, H. Dichanz, G. Hoppe, J. Kettunen, A. Andreeva, V. Vashchenko, K. Kolos, V. Kukleva.

Conceptual and ideological positions of informatization of educational process were considered in works of foreign scientists C. Chapelle, G. Davies, E. Gaiek, N. Hativa, M. Wallace, M. Warschauer. Possibilities of using information and telecommunication technologies in the educational process in general and in teaching foreign languages in particular were analyzed in scientific publications of Ukrainian E. Mashbyts, N. Morse, I. Podlasyi, P. Serdyukov and Russian V. Bepalko, M. Bovtenko, I. Zakharova, V. Monakhov, O. Smolyaninova scientists.

In the researches of S. Volodko, L. Derkach, L. Kravchenko, Y. Kravtsova general provisions that are important for solving socio-psychological problems of training professionals to use IT in their professional activities have been highlighted.

Some issues of teaching various aspects of a foreign language by IT are clarified in the dissertations of E. Azimov, I. Zymnaya, O. Paliy, Y. Gapon, I. Chursina, M. Warschauer and others.

The scientific works of D. Chun, J. Plass, R. Oxford, E. Polat have been characterized by a thorough analysis of the possibilities of distance studying of foreign languages and professional training of future teachers for such learning.

The subject of dissertation research by R. Gurevich, R. Potapova, M. Peterson, P. Sutherland was a linguistic-methodological analysis of existing on the market of educational resources software for computerized learning of foreign languages.

In Azerbaijan and in most of the non-native speaking countries, English is used as a second or third language and for some people as a first language. With the spread and progress of English around the world, it has become an essential mean of communication among the people of different languages and cultures. At present, the role and status of English in Azerbaijan is higher than ever as it is a medium of instruction and curriculum in educational institutions. As the number of English learners is increasing, different teaching methods have been experimented to see the effectiveness of English language teaching. The use of technology in the form of films, radio, TV and tape recording has been repetition for a long time as well. At the same time, while discussing the negative effects of digital devices, all the teachers seem to indicate at least one drawback. Majority of participants stressed that despite their privileges on second language teaching and learning process, they can also distract students from the main topic. Since the technology became a fundamental temptation of youth, it might be misused during the classes [5, p. 364–372].

We consider *distance learning of a foreign language at non-linguistic faculties* as:

- a process that takes place mostly asynchronously in time and takes place through the delivery of training materials by mail or telephone;
- a process that occurs both asynchronously and synchronously. The subjects of the process communicate and exchange educational materials exclusively through ICT tools;
- a process of using multimedia technologies, students must be independent and use new strategies (including foreign language platforms).

**The purpose of writing the article is:**

- to determine the conceptual role and qualitative impact of distance studying in the bachelor period;
- to analyze the essence of the concept of «distance studying of foreign languages at non-linguistic faculties»;
- to investigate theoretical conceptual foundations of the studied theme in the conditions of high school bachelor period.

**The main material of the study.** In the process of distance studying of a foreign language at the Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University during the quarantine 2020–2021, the Department of Linguodidactics and Foreign Languages used both synchronous learning tools (Zoom, Skype, Google Classroom, Viber video communication) and asynchronous (e-mail, blogs, online video lessons, materials for study, including in the form of audio and video files, to which students recorded their answers and sent to the teacher). Teachers widely used e-mail to provide feedback to students. In particular, the

Internet provided access to remote databases, information and reference systems, libraries for studying foreign languages (electronic textbooks, videos, computer testing, control and self-control of knowledge).

In the process of distance studying of foreign languages, a combination of online, traditional and individual learning was carried out. The following forms of training were used: consultations (group and individual), individual lessons, independent work, project work, video conferences, online lessons, audio recordings. Online testing was conducted; online simulators were used to study grammar and vocabulary, photo, video and audio materials from YouTube. Online evaluation was carried out (semi-automatically and automatically) mainly in «Zoom» (60 %), as well as by e-mail (7 %), «Skype» (8 %) and «Viber» (25 %). Oral and written works were evaluated, audio and video files were sent, tests were performed. When using Viber communication, students sent photos of completed tasks; the teacher evaluated and provided recommendations in writing or by phone. Student's speech was assessed through an oral online survey; reading, listening and writing – through online tests.

While preparing of advanced digital curricula, we had to keep in mind a number of methodological and didactic aspects. These restricted the development directions. Such criteria were as follows:

- The developed curricula should be user-friendly, with easy usability;
- The content on the screen should be responsive and adaptive to various frames and resolutions;
- The structure of curricula has to be simple and multi-leveled;
- It is important to provide a constant possibility feedback in form of tests that can be taken independently by students;
- Feedback solutions are supported by a number of other methodological possibilities for example a series of tasks to be sent;
- It is also necessary to track student progress in a form of continuously monitoring their activity;
- In addition, curricula should be easy follows with a low number of steps, and each curriculum should have a short extract content that is freely available [1, p. 349–356].

For an individual educational institution, which in its activities plans to use distance studying technology, it is necessary to develop specific requirements (methods) for which a distance studying course should be developed and what requirements such a training course should meet. The generalized approach to the creation of distance studying courses in their systematic and structurally identical (similar) form will simplify the psychological algorithm in the systematization

of knowledge acquisition for students of this institution, i.e. the university will develop skills in obtaining knowledge using distance technology. In addition, the same requirements for the creation and content of a distance studying course will simplify (systematize) the work of the teacher in finding and preparing educational material [8, p. 15–18].

In the process of distance studying the following forms of interaction should be realized:

1) *Student – educational material*. It provides for student interaction with the content of what is offered for study. Interaction with educational material takes place with the help of radio and television programs, electronic recordings of audio and video materials, computer software;

2) *Student (subject of study) – teacher*. After students receive the study material, teachers help them to master it, stimulating their interest in learning, increasing motivation; organizing practical activities based on the acquired theoretical knowledge, testing knowledge and assessing the level of their mastery, providing advice;

3) *Student – student*. Partnership of students in the process of learning can take place with the participation of the teacher and without him. It contributes to the formation and development of communication skills, giving them access to the best examples of learning tasks [7, p. 36–39].

The first year was a trial and experimental one in terms of the use of distance studying. Each teacher decided which platform to use to communicate with the students. With the beginning of the new academic year 2021–2022, the leadership of CUSPU came to the conclusion to introduce a single platform GOOGLE MEET throughout the university. To give a brief view of the proposed model here are a few things that had been implemented. A Google group was created using the email addresses of the teachers. Teachers were trained to use Google drive. All the required resources like, pictures, lesson plans, vocabulary exercises, activities, games, dictionary links, presentations, word files, poems, rhymes were stored in the Google drive. So the drive acted as the knowledge hub for the teachers. Teachers would just login from their accounts and click on the link of the Google drive. This helped the teachers to prepare their lesson plans for teaching. The researcher would interact with the teachers on regular basis using what's app and video calling facility. As a result the interest of the teachers was developed. The researcher would conduct a formal training session every month, for the teaching of acquisition and phonology. The training session provided a scope for personal interaction with teachers. The regular interactions boosted the morale of the teachers. The resources used by the researcher were exclusively downloaded from

various English websites and teaching forums online.

The Department of Linguodidactics and Foreign Languages approved the use of the Pearson's distance platform to improve the study of a foreign language, thanks to which a large number of students not being able to go on the online-lessons every day was able to increase their level of proficiency in a foreign language [2, p. 322–325].

In order for distance studying to become an organic continuation or addition to the traditional one, the following measures should be taken, in particular: 1) to develop a national program for the introduction of distance studying tools with accessible and wide functionality, where teachers and students can cooperate; 2) create a national electronic platform for distance and blended studying; 3) to develop a modern regulation on distance studying; 4) develop guidelines for the organization, planning and structure of online classes in all subjects, including foreign languages; 5) to provide participants of the educational process with high-speed Internet and modern technical equipment in sufficient quantities, which will allow equal and high-quality access to the provision and receipt of educational services; 6) systematically conduct seminars, trainings, courses for teachers to gain practical skills in working with distance studying technologies; 7) consider the development of electronic applications to domestic textbooks, which would contain materials for use in force-majeure situations [3].

**Conclusions and prospects for further researches.** Teaching of English as a second language is the need of the hour and indeed a cardinal aspect of study. The model of distance studying in foreign language has not yet been implemented in the practice of high school in full. Teachers work to create a logistical, methodological and didactic base of the model. Work plans of circles, mini-textbooks, electronic manuals, other materials are developed.

Therefore, the integration of distance studying will maximize the continuous studying of both students and teachers and achieve high performance. We understand that our observation is only part of the research program we have created for this issue. Further studies we see in the analysis of the practical-methodical system of SMART-studying of future teacher of foreign languages.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. András Benedek1, György Molnár. E-teaching and Digitalization at BME. – Materials of 19th International Conference on Engineering Education, July 20–24, 2015, Zagreb, Zadar (Croatia). pp. 349–356.
2. Chernionkov Yaroslav. Experimental distance studying of English at non-linguistic faculties: Pearson's

Platform. – Online Book of abstracts of the fifth International scientific and practical Internet conference «Foreign language in professional training of specialists: issues and strategies». Kropyvnytskyi: EPC of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University, 2021. 322–325 p.

3. Валерій Редько. Особливості дистанційного навчання іноземних мов у закладах загальної середньої освіти в умовах карантину [Electron resource] – Available from: [http://naps.gov.ua/ua/press/about\\_us/2243/](http://naps.gov.ua/ua/press/about_us/2243/). дата звернення: 01.09.2021)

4. Концептуальні засади державної політики щодо розвитку англійської мови у сфері вищої освіти [Electron resource] – Available from: <https://www.businesslaw.org.ua/konceptualni-zasady-derzhavnoi-polityky-schodo-rozvytku-angliiskoi-movy/>. (дата звернення: 09.09.2021)

5. Milana Abbasova, Narmin Mammadova. The Role of Digital Technology in English Language Teaching in Azerbaijan. – International Journal of English Linguistics; Vol. 9, No. 2; 2019. pp. 364–372.

6. МОН створило концепцію розвитку англійської в університетах [Electron resource] – Available from: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-stvorilo-konceptiyu-rozvitku-anglijskoyi-v-universitetah-u-dodatku-riven-v1-obovyazkova-umova-vstupu-v2-vipusku-vikladannya-profilnih-disciplin-inozemnoyu-ta-movni-skriningi>. (дата звернення: 10.09.2021)

7. Наталя Латигіна, Алла Латигіна. Дистанційне навчання і форми взаємодії у системі «викладач-студент» / Наталя Латигіна, Алла Латигіна / Smart-освіта: ресурси та перспективи : матеріали III Міжнар. наук.-метод. конф. (Київ, 7 грудня 2018 р.) : тези доповідей. К. : Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2018. С. 36–39.

8. Сергій Гахович, Тетяна Савченко. Реалізація дистанційного навчання на основі програмно середовища MOODLE / Сергій Гахович, Тетяна Савченко / Smart-освіта: ресурси та перспективи : матеріали III Міжнар. наук.-метод. конф. (Київ, 7 грудня 2018 р.) : тези доповідей. К. : Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2018. С. 15–18.

#### REFERENCES

1. András Benedek1, György Molnár. (2015). [E-teaching and Digitalization at BME]. Zagreb, Zadar (Croatia).
2. Chernionkov Yaroslav. (2021). [Experimental distance studying of English at non-linguistic faculties: Pearson's Platform.]. Kropyvnytskyi.
3. Valerii Redko. (2021). *Osoblyvosti dystantsiinoho navchannia inozemnykh mov u zakladakh zahalnoi serednoi osvity v umovakh karantynu*. [Features of distance learning of foreign languages in general secondary education in quarantine]. Kyiv.
4. *Kontseptualni zasady derzhavnoi polityky shchodo rozvytku anhliskoi movy u sferi vyshchoi osvity*. (2019). [Conceptual principles of state policy on the development of the English language in higher education]. Kyiv.
5. Milana Abbasova, Narmin Mammadova. (2019). [The Role of Digital Technology in English Language Teaching in Azerbaijan.]. Richmond.
6. *MON stvorilo kontseptiiu rozvytku anhliskoi v universytetakh*. (2019). [The Ministry of Education and

Science has created a concept for the development of English in universities]. Kyiv.

7. Natalia Latyhina, Alla Latyhina. (2018). *Dystantsiine navchannia i formy vzaiemodii u systemi «vykladach-student»*. [Distance learning and forms of interaction in the system «teacher-student»]. Kyiv.

8. Serhii Hakhovych, Tetiana Savchenko. (2018). *Realizatsiia dystantsiinoho navchannia na osnovi prohranno seredovyscha MOODLE*. [Implementation of distance learning based on the MOODLE software environment]. Kyiv.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**ЧЕРНЬОНКОВ Ярослав Олександрович** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри лінгводидактики та іноземних мов Центрального державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

**Наукові інтереси:** процеси індивідуалізації підготовки майбутніх учителів іноземних мов; методи навчання іноземних мов на нелінгвістичних факультетах; формування майбутніх учителів іноземних мов.

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**CHERNIONKOV Yaroslav Olexandrovych** – Ph.D, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Linguodidactics and Foreign Languages Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University.

**Circle of scientific interests:** processes of individualization of training future teachers of foreign languages; methods of teaching foreign languages at the non-linguistic faculties; formation of future teachers of foreign languages.

Стаття надійшла до редакції 01.09.2021 р.

УДК 378.147

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-199-175-180

**ЩЕРБИНА Світлана Володимирівна** –

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов Центральноукраїнського національного технічного університету

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2729-4267>

e-mail: 2108sveta64@gmail.com

**ГОЛОВКО Ірина Олексіївна** –

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри іноземних мов Центральноукраїнського національного технічного університету

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6690-4043>

email: irinagolovko873@gmail.com

**ГАВРИЛЕНКО Ольга Миколаївна** –

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов Центральноукраїнського національного технічного університету

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4653-8183>

e-mail: olga\_kr@i.ua

### НАВЧАННЯ ІНТЕРАКЦІЇ ЯК ЗАСІБ ІНТЕНСИФІКАЦІЇ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** В останні роки відбулися значні зміни в системі викладання іноземних мов, зокрема англійської, але рівень володіння нею значної частини випускників ЗВО поки що не відповідає вимогам, які ставляться до спеціаліста. Зокрема, це зумовлено недостатньою ефективністю всього навчального процесу вивчення іноземної мови, що спричинено неналежною розробленістю теоретико-методологічних аспектів проблеми організації процесу викладання іноземної мови у ЗВО.

На сучасному етапі одним із головних напрямків підвищення ефективності у вивченні іноземної мови є усунення або зменшення впливу певних проблем і протиріч, що спостерігається у практиці викладання іноземної мови. До актуальних проблем

сучасного навчання іноземних мов відноситься комплекс об'єктивних і суб'єктивних причин, серед яких: застарілі форми роботи з тими, хто навчається (фронтальна організація роботи, авторитарний стиль спілкування суб'єктів навчального процесу, недостатній підхід до формування саме комунікативної компетенції).

Сучасний стан теорії навчання іноземних мов вимагає подальшої розробки концепції комунікативного навчання. Воно представляє собою викладання, яке організовано на основі завдань комунікативного характеру. Комунікативно-орієнтоване навчання має на меті навчити іншомовній комунікації, використовувати для цього всі необхідні завдання і прийоми.

Особливості комунікативного підходу до навчання іноземних мов найбільш чітко відтворюються в положеннях, що

відображають суттєві закономірності навчальної діяльності, слугують напрямками для побудови теорії навчання, основою для розробки відповідного методу і орієнтиром для належної організації навчальної діяльності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Питання організації та інтенсифікації навчального процесу знаходилися у центрі уваги таких науковців, як А. М. Алексюк, М. О. Данилов, А. Г. Зинкевич, І. Я. Лернер, В. О. Онищук, В. І. Паламарчук, Г. В. Рогова та ін. Однак, переважно означені проблеми розглядалися стосовно окремих форм та методів організації та інтенсифікації навчального процесу.

Впровадження нових інформаційних технологій і науково-методичних досягнень у навчальний процес актуалізує проблему переосмислення функцій традиційних форм та занять, а також розробки нових, ефективніших видів та їх інтеграції. Цій проблемі присвячені праці Т. М. Алексєнко, Н. М. Савельєвої, Т. І. Франчук, В. М. Хрипун та ін.

Вченими опубліковано дослідження, в яких порушено методологічні і теоретичні питання організації навчального процесу з іноземної мови. Вивчення робіт цих вчених показало, що підвищення ефективності оволодіння іноземною мовою залежить від низки факторів: специфіки навчального предмета (І. О. Зимняя, Л. В. Щерба), сучасних підходів до побудови всього навчального процесу вивчення іноземної мови, (С. Ю. Ніколаєва, Л. С. Панова, Ю. І. Пасов). Одним із важливих аспектів інтенсифікації навчання іноземних мов вчені виділяють комунікативний підхід та формування мовленнєвої компетенції (Л. Л. Федорова, С. В. Козак, Є. В. Ключев). Комунікативну компетенцію як головну рису спілкування іноземною мовою розглядали В. В. Калюжная, Г. В. Кольшанский, засобом розширення комунікативних можливостей приділили увагу в своїх дослідженнях Г. І. Іткіс, З. Л. Шубін, І. М. Клободева.

**Мета статті** – визначити та обґрунтувати основні засоби інтенсифікації навчальної діяльності студентів в процесі формування комунікативної компетенції на заняттях з англійської мови у ЗВО.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Одним з найважливіших принципів для створення системи викладання іноземної мови у закладах вищої освіти є принцип комунікативності в навчальній діяльності [4, с. 51], який передбачає побудову процесу навчання іноземної мови як моделі процесу реальної комунікації. Основна мета цього принципу – формування іншомовної комунікативної компетенції. Навчати студентів

говорінню з якоїсь теми можна тільки шляхом створення комунікативних ситуацій, які б спонукали студентів до діалогічних висловлень із заданим предметним змістом. До завдань навчання інтеракції входить оволодіння вмінням адекватно ситуації відповідати на репліку співрозмовника і спонукати його своїми репліками до початку або продовження розмови.

Поняття «комунікативна компетенція» вперше введене і обґрунтовано Д. Хаймзом, вживається у значенні знань, що забезпечують індивідові можливість здійснення функціонально спрямованого мовленнєвого спілкування. «Комунікативна компетенція, порівняно з лінгвістичною компетенцією (знання, норми правил й форм мови), полягає по-перше у тому, що об'єднує знання семантичного потенціалу мовних форм зі здатністю конструювати значення у контексті ситуації спілкування, а по-друге, – у функціональному характері, під яким розуміють здатність індивіда адаптувати вихідне значення мовних структур для сприйняття інформації та організації процесу мовлення із урахуванням фактору співрозмовника й контексту ситуації іншомовного спілкування» [8, с. 22]. Таке важливе «новоутворення їхньої особистості, як іншомовна комунікативна компетенція, забезпечує повноцінну реалізацію комунікативних намірів, мовних операцій та мовленнєвих дій шляхом адекватного й раціонального використання засобів іноземної мови і врахування конкретики ситуацій спілкування» [3, с. 4].

Комунікативна мовленнєва компетенція того, хто вивчає мову, реалізується у виконанні різних видів мовленнєвої діяльності, а саме: сприймання (рецепція), усна та письмова мова (продукція), взаємодія (інтеракція) та перекладацька діяльність (медіація). На такій класифікації наголошують «Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти Ради Європи» [2, с. 14]. Не зменшуючи ролі рецепції та продукції як самостійного виду діяльності, ми не можемо не виділити такий найважливіший вид як інтерактивна діяльність. Інтеракція – це усний та/або писемний обмін думками засобами мови, мовлення та мислення. «Очевидним є те, що рецепція і продукція є первинними, оскільки обидва необхідні для інтеракції» [2, с. 14]. Розглянемо усну взаємодію, яка може відбуватися, коли співрозмовники знаходяться поруч один одного (face-to-face interaction), або розмовляють по телефону. Спілкування /інтеракція/, діалогічне мовлення слід розглядати як комунікативний акт, де відбувається майже одночасно (наприклад, коли одна людина перебиває іншу)



або з невеликим розривом у часі рецепція і продукція учасником діалогу. Таким чином, навчання інтеракції передбачає більше, ніж навчання отримувати та продукувати висловлення. Для успішного навчання діалогічного мовлення треба створювати специфічні умови, наближені до умов іншомовного середовища, де природньо відбувається задоволення комунікативних потреб в особистісній, професійній, публічній та освітній сферах. Такі умови можуть бути створені за допомогою технологій комунікативного навчання, які створюють атмосферу спілкування на заняттях іноземної мови.

Комунікативний підхід передбачає таку організацію навчально-пізнавальної діяльності, за якої ті, хто навчається, є постійно залученими до спілкування іноземною мовою, на відміну від інших методів (граматико-перекладний, аудіо-лінгвальний, аудіо-візуальний, свідомо-змістовний та інші), що сприяє формуванню навичок іншомовного спілкування та розвитку комунікативних здібностей, а врешті решт, і комунікативної компетенції. Комунікативна методологія базується на принципі комплексного навчання всіх видів мовленнєвої діяльності (аудіювання, читання, мовлення та письма) в умовах вирішення комунікативних завдань в учбових мовленнєвих ситуаціях, які ускладнюються з року в рік з накопиченням мовленнєвих алгоритмів, та з урахуванням цілей та завдань навчання іноземної мови. За словами визнаного методиста В. Л. Скалкіна «речевая ситуація – функціональна ячейка устноюязычного общения. Поэтому программа обучения должна строиться как последовательная серия типичных коммуникативных ситуаций (ТКС)... Моделирование ситуаций как принцип обучения диалогической речи – это не только процесс разработки системы и отбора языково-речевого материала, но и построение системы упражнений и методика проведения уроков» [6, с. 32].

Не можна не погодитися, що всі види мовленнєвої діяльності важливі і потребують уваги і послідовного наполегливого розвитку навичок і компетенцій, але постає питання, як встигнути у рамках відведеного на дисципліну «Іноземна мова» часу у немовному ЗВО сформувати всі необхідні компетенції і випустити спеціаліста з рівнем, достатнім для здійснення професійного спілкування, або навіть здатного скласти авторитетні міжнародні тести, такі як TOEFL, IELTS та інші? Відповідь – шукати можливості інтенсифікувати процес вивчення іноземної мови шляхом активізації ресурсів та резервів особистості тих, хто навчається, наполегливо працювати над

підвищенням мотивації у навчанні, правильно розподіляти види роботи на заняттях в аудиторії та в режимі самостійної роботи. Треба усвідомлювати, що головне навантаження у розвитку усного мовлення, як монологічного, так і діалогічного, лягає на аудиторні заняття, письмо і більша частина об'єму читання повинно виконуватися в режимі поза аудиторної самостійної роботи. Студенти з достатнім рівнем мотивації успішно слухають аудіо-записи та дивляться аудіо фільми вдома, розвиваючи навички аудіювання. Доцільно періодично проводити контроль письма, читання та аудіювання, користуючись визнаними методами тестування, такими як методи «multiple-choice», «gap-filling» та трансформації, які потребують менше часу, ніж завдання на переклад, письмові переклади та деякі інші.

Повертаючись до питання достатньої усної інтерактивної практики, зазначимо, що це потребує дуже багато зусиль і часу на занятті. Інтенсифікувати цю роботу можна за рахунок парної та групової роботи, коли працюють всі пари або декілька груп. Зрозуміло, що це в декілька разів збільшить час для розмовної практики кожного без винятка студента і активізує навіть дуже пасивного студента. Парна та групова робота буде успішніше, якщо створити всі необхідні для цього психологічні та дидактичні умови. Головні з них, на наш погляд, – це цікава мотивуюча ситуація і відчуття психологічного комфорту. Існують описані прийоми формування пар і груп, але в студентській аудиторії не завжди зручно рухатися під час заняття. Тому сама обстановка, коли студенти сидять по двоє, зазвичай з тим, з ким їм хочеться, вже буває достатньо, щоб організувати парну роботу; передня парта може повертатися назад і утворити групу з чотирьох чоловік. В режимі парної і групової роботи можна проводити всі види вправ з формування навичок діалогічного мовлення та підготовку до дискусії та рольової гри як останнього, підсумкового етапу вивчення тієї чи іншої теми. Наведемо комплекс вправ на розвиток діалогічного мовлення [3, с. 65]:

Серія 1: Аспектно-тренувальні (підготовчі вправи): відображальні, підстановчі, трансформаційні, конструктивні.

Серія 2: Вправи для розвитку вмінь реплікування: питально-відповідні, реплікові, умовна бесіда, доповнюючі ситуації.

Серія 3: Вправи в комунікативному діалогізуванні: тематична полідіалогічна бесіда, запитання учнів, прес-конференція, учбово-мовленнєві ситуації, дискусія, лінгвістичні ігри, рольові ігри.

Варто зазначити, що питома вага вправ серії 1 та 2 повинна припадати на початковий етап вивчення іноземної мови, при формуванні базових знань та навичок. Ідеально, коли до ЗВО приходять студенти, які вже володіють певним арсеналом засобів ведення мікродіалогів та невеличких бесід. Але реально доводиться займатися цим видом навчальної діяльності і в стінах ЗВО, тим паче, що студенти починають вивчати дисципліну «Іноземна мова професійного спрямування» і навчаються вести бесіди на професійні теми.

Також, слід зазначити, що одним із головних факторів, який визначає специфіку організації процесу навчання іншомовного говоріння, є вік того, кого навчають. Фактор віку має важливе значення в першу чергу тому, що в студентському віці навчання усних форм мовленнєвої діяльності відповідає високому рівню розвитку розумових здібностей студентів.

Організація процесу навчання, оптимізація його форм є одним із центральних об'єктів всебічного вивчення в психолого-педагогічній науці. Відповідно до пропозиції одного з головних дослідників проблем психології А. А. Вербицького [1, с. 120], можуть бути виділені такі тенденції, які характеризують загальну ситуацію навчання у ЗВО:

1) усвідомлення навчання у ЗВО як органічної складової частини системи безупинної освіти;

2) «індустріалізація» процесу навчання у ЗВО, тобто введення технічних засобів навчання, комп'ютеризація та алгоритмізація навчання;

3) перехід від переважно інформативних форм до активних методів і форм навчання з включенням елементів проблемності, наукового пошуку, широким використанням резервів самостійної роботи студентів;

4) стимуляція, розвиток, організація творчої, самостійної роботи студентів.

П'ята і шоста тенденції співвідносяться з організацією взаємодії «студент-викладач» і фіксують необхідність організації навчання як колективної, спільної діяльності студентів, де «акцент» переноситься на пізнавальну діяльність студента [1, с. 120]. Вчені-методисти пропонують різноманітні методичні принципи побудови системи навчання, що обумовлено тим або іншим підходом до навчальної стратегії навчання. О.Б. Тарнопольский [7, с. 125] особливу увагу приділяє тим принципам, які найважливіші для створення системи викладання, що відповідає двом основним напрямкам: інтенсифікації навчальної діяльності студентів і підвищенню її комунікативної спрямованості:

1) принцип комунікативності навчальної діяльності;

2) принцип раціонального сполучення тренувальної і творчої навчальної діяльності студентів;

3) принцип інтенсивності навчальної діяльності студентів на заняттях;

4) принцип диференційного і взаємозалежного навчання різноманітних видів мовленнєвої діяльності;

5) принцип раціонального розподілу навчальної діяльності (циклічності навчального процесу);

6) принцип сполучення особистої та колективної спрямованості навчальної діяльності.

Принцип комунікативності навчальної діяльності полягає в тому, що студентів навчають не мові як системі, а мовному спілкуванню за допомогою мови. Відповідно, викладання іноземної мови у немовних закладах вищої освіти спрямоване на формування мовленнєвих, а не мовних навичок і вмінь у наступних видах мовленнєвої діяльності – у читанні, говорінні, аудіюванні та письмі. Під диференціацією навчання цих видів мовленнєвої діяльності розуміють специфічний добір мовного матеріалу і створення окремої системи вправ для кожного з видів мовленнєвої діяльності. Необхідність диференціації видів мовленнєвої діяльності викликана розходженням деяких мовних засобів, уживаних в усних і письмових видах мовлення, а також особливостями процесів її сприйняття і породження.

У процесі навчання усного мовлення (говоріння та аудіювання) зусилля викладача повинні бути спрямовані, в першу чергу, на формування у студента навичок та вмінь усномовленнєвого спілкування. Вміння говоріння ґрунтується на роботі мовленнєвого механізму, який складається з дій оперування (порівняння, вибір, добір тощо), внутрішнього і зовнішнього оформлення висловлювань. Ці дії повинні бути доведені в процесі навчання до рівня навички. Саме вміння говоріння – це спроможність студента відповісти іншомовним мовленнєвим вчинком на мовні або немовні, внутрішні або зовнішні спонукання до мовлення. Така діяльність повинна відповідати ситуації спілкування, цілям і мотивам. Говоріння завжди відбувається в певній ситуації та породжується нею. [4, с. 147]. Отже, формування навичок і вмінь говоріння здійснюється на основі тематико-ситуативного підходу. В завдання навчання діалогічного мовлення входить оволодіння вмінням адекватно ситуації відповідати на репліки співрозмовника і спонукати його своїми репліками до початку або продовження

розмови. Основним показником сформованості вміння іншомовного говоріння є спроможність студента по-новому комбінувати мовні елементи, виходячи з вимог ситуації та цілей спілкування. Мовленнєві навички забезпечують автоматизоване оперування мовними одиницями в залежності від ситуації та цілей спілкування. Такі навички формуються в ході виконання вправ, які імітують параметри процесу спілкування. Це насамперед постановка перед студентом мовленнєвих завдань. Система відповідних вправ – умовно-мовленнєвих та мовленнєвих розроблена в методиці викладання. Так, умовно-мовленнєві вправи, запропоновані Ю. І. Пасовим [5, с. 86], базуються на тому, що студент, одержавши мовний стимул (репліка-стимул), повинен реагувати на нього, виходячи з мовного завдання, включеного в інструкцію («Погодитися з почутим», «Заперечити» тощо). Вправи будуються так, щоб студент змушений був реагувати певним чином, неминуче вживав потрібну лексику та граматичні конструкції. Отже, навчання інтеракції, говорінню, діалогічному мовленню – один із етапів формування комунікативної компетенції та інтенсифікації навчання іноземній мові.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напруму.** Таким чином, застосування визначених форм та засобів інтенсифікації навчання іноземних мов відіграють важливу роль у процесі формування комунікативної компетенції. Підкреслено значущість інтеракції та діалогічного мовлення, створення специфічних умов, наближених до умов іншомовного середовища, де природньо відбувається задоволення комунікаційних потреб в особистісній, професійній, публічній та освітній сферах. Такі умови можуть бути створені за допомогою різноманітних форм, засобів та технологій комунікативного навчання, які створюють атмосферу спілкування на заняттях з іноземної мови.

Дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми формування комунікативної компетенції студентів на заняттях з іноземної мови. Так, подальшого вивчення та розробки потребують такі питання: психолого-педагогічні засади формування комунікативної компетенції та формування мотивації до комунікації іноземною мовою.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе. Контекстный подход. М. : Высшая школа, 1991. 187 с.
2. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. Київ: Ленвіт, 2003. 261 с.
3. Козак С. В. Формування іномовної комунікативної компетенції майбутніх фахівців

морського флоту: Автореферат дис... канд. пед. наук. Одеса. 2016. 20 с.

4. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах: підручник / Ніколаєва С. Ю. та ін. Київ: Ленвіт, 1999. 319 с.
5. Пасов Е. И. Основы обучения иностранным языкам: уч. пособие. М. : Рус.язык, 1977. 216 с.
6. Скалкин В. Л. Обучение диалогической речи. Київ: Радянська школа, 1989. 245 с.
7. Тарнопольский О. Б. Методика обучения английскому языку на первом курсе технического вуза: уч. пособие. Київ: Вища школа, 1989. 312 с.
8. Hymes D. On Communicative Competence. Sociolinguistics. /ed. by V.Pride and J.Holmes. London: 1974. P. 14–31.

#### REFERENCES

1. Verbitskiy, A. A. (1991). *Aktivnoye obucheniye v vysshey shkole. Kontekstnyy podchod*. [Active training in higher education. Contextual approach]. Moscow.
2. *Zahal'noyevropeyski Rekomendatsiyi z movnoyi osvity: vuvchennya, vykladannya, otsinyuvannya*. (20013). [Pan-European Recommendations on language education: study, teaching, assessment]. Kyiv.
3. Kozak, S. V. (2001). *Formuvannya inomovnoi komunikativnoi kompetentsiyi maybutnikh fakhivtsiv flotu*. [Formation of foreign language communicative competence of future specialists of the navy]. Odessa.
4. *Metodyka navchannya inozemnykh mov u serednikh navchal'nykh zakladakh*. (1982). [Methods of teaching foreign languages in secondary schools]. Kyiv.
5. Passov, Ye. I. (1977). *Osnovy obucheniya inostrannym uazykam*. [Fundamentals of teaching foreign languages]. Moscow.
6. Skalkin, V. L. (1989). *Obucheniye dialogicheskoy rechi*. [Teaching dialogical speech]. Kyiv.
7. Tarnopol'skiy, O. B. (1989). *Metodika obucheniya angliyskomu yazyku na pervom kurse technicheskogo vuza*. [Methodology of teaching English in the first year of a technical university]. Kyiv.
8. Hymes, D. (1974). *Pro komunikativnu kompetentnist*. [On Communicative competence]. London.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

**ЩЕРБИНА Світлана Володимирівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов Центральноукраїнського національного технічного університету.

**Наукові інтереси:** теорія та методика навчання іноземних мов.

**ГОЛОВКО Ірина Олексіївна** – кандидат педагогічних наук, старший викладач, кафедра іноземних мов, Центральноукраїнського національного технічного університету

**Наукові інтереси:** професіоналізація навчання іноземній мові, іншомовна комунікативна компетенція, сучасні підходи до викладання іноземних мов в нелінгвістичних ЗВО.

**ГАВРИЛЕНКО Ольга Миколаївна** – кандидат педагогічних наук, доцент, кафедра іноземних мов, Центральноукраїнського національного технічного університету

**Наукові інтереси:** іншомовна комунікативна компетенція, інноваційні методи навчання, упровадження ІКТ у навчальний процес.

## INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

**SHCHERBYNA Svitlana Volodymyrivna** –

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Foreign Languages of Central Ukrainian National Technical University.

*Circle of scientific interests:* theory and methodology of teaching foreign languages.**GOLOVKO Iryna Olexiyivna** – PhD in Pedagogy, Senior Lecturer, Chair of Foreign Languages, Central Ukrainian National Technical University*Circle of scientific interests:* professionalization of foreign language teaching, foreign language

communicative competence, appliance of innovative teaching methods at non-linguistic higher schools.

**HAVRYLENKO Olga Mykolayivna** – PhD in Pedagogy, Associate Professor, Chair of Foreign Languages, Central Ukrainian National Technical University.*Circle of scientific interests:* foreign language communicative competence, innovative teaching methods, implication of IT in teaching practice.*Стаття надійшла до редакції 14.09.2021 р.*

УДК: 378.147.091.33:34(045)

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-199-180-185

**АРКУШИНА Юлія Віталіївна** –

аспірант кафедри педагогіки та менеджменту освіти

Центральноукраїнського державного педагогічного університету

імені Володимира Винниченка

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8157-1750>

e-mail: julianna0295@gmail.com

**ФОРМУВАННЯ СОЦІОЛІНГВІСТИНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ  
ФАХІВЦІВ ПРАВА В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** На сучасному етапі суспільного життя у сфері вітчизняної освіти принципового значення набуває проблема розвитку у молоді здатності до міжкультурного спілкування. Процес навчання іноземних мов за своєю сутністю трактується як діалог культур, в якому важливу роль відіграє формування комунікативних навичок студентів у закладах вищої педагогічної освіти.

Володіння іноземною мовою дає можливість майбутньому спеціалісту ознайомитись із зарубіжним досвідом, дізнатися про досягнення в інших країнах, що відкриває шлях до самовдосконалення та розширює можливості професійного зросту. Іноземна мова являє собою ефективний засіб розвитку особистості як спеціаліста, який виступає носієм культури своєї країни, прикладом толерантного ставлення до інших народів та націй, а також виступає активним учасником дослідження у своїй професійній сфері діяльності з урахуванням світових досягнень.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Проблематику соціолінгвістичної компетентності як складової професійної компетентності спеціаліста розглядали вітчизняні та зарубіжні **наукові персоналії**, як І. С. Богданова, Д. І. Іванова, Л. С. Кравчук, М. Д. Кучугурова, О. О. Лентьєв, Е. Ю. Рожина, Л. Л. Смірнова, С. І. Шандрук та багато інших.

**Мета** статті полягає в дослідженні теоретико-методологічної основи функціонування та реалізації соціолінгвістичної

компетентності у майбутніх фахівців юридичних спеціальностей в процесі навчання у закладах вищої педагогічної освіти.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** На кінці 60 – початку 70 рр. на заході, а в кінці 80–их років у вітчизняній літературі зароджується компетентнісний підхід в процесі освіти. На такому етапі розвитку педагогічної науки не існує конкретного та загальноприйнятого визначення «компетенція» та «компетентність», тому вони етимологічно пов'язані між собою, та поряд з ними можуть використовуватися синонімічні поняття «професіоналізм», «кваліфікація», «педагогічна культура», «педагогічна освіта».

Рада Європи визначає п'ять груп основних компетенцій:

1. Політичні та соціальні компетенції, пов'язані зі здатністю брати на себе відповідальність, вміння приймати колективні рішення, врегульовувати конфлікти дипломатичним шляхом, сприяти систематичному та організованому функціонуванню та розвитку демократичних інститутів.

2. Компетенція, яка стосується життя в багатокультурному суспільстві. Для того, щоб запобігти виникненню та поширенню расизму, ксенофобії чи клімату нетерпимості, освіта має озброювати молодь міжкультурними компетенціями, такими як усвідомлення відмінностей між кожним, повагою один до одного, здатністю жити з людьми інших культур, мов та релігій.

3. Компетенція, яка визначає рівень володіння усним та письмовим спілкуванням, які виступають важливими компонентами у роботі суспільного життя до такого рівня, що тим, хто ними не володіє, загрожує ізоляція від соціуму. До такої групи спілкування відносять володіння декількома мовами.

4. Компетенція, пов'язана з виникненням суспільної інформації, що в свою сутність включає володіння новими технологіями, розуміння їх призначення та застосування, їх переваги та недоліки, а також здатність критичного ставлення до поширення реклами такої технології в засобах масової інформації.

5. Компетенція, яка реалізує здатність і бажання вчитися все життя, що виражається як основа безперервної підготовки з професійного боку, а також в особистому та публічному житті [3].

Джон Равен визначає «компетентність» як специфічну можливість, необхідну для ефективного виконання конкретної дії в конкретній предметній сфері та включає вузькоспеціальні знання, особливого роду предметних умінь, способів мислення, а також розуміння відповідальності за свої дії [8].

Поряд з поняттям «компетентність» також використовується й поняття «компетенція», яка також має варіанти свого трактування.

Вчені розглядають компетентність як характеристику особистості; як реалізацію функцій; як сукупність комунікаційних, конструктивних, організаторських умінь особистості; як особисту якість суб'єкту, його спеціалізовану діяльність в системі соціального та технічного поділу, як сукупність умінь, а також здатності та готовності практично використовувати такі вміння у своїй діяльності.

Більшість дослідників дотримуються точки зору, за якою компетентність – це можливість не просто володіти знаннями, але й потенційно бути готовим вирішувати завдання, тобто практично реалізовувати такі знання. Науковці розглядають компетентність як сукупність трьох основ: мобільність знань, як умінь володіти оперативними знаннями; гнучкість методу, як умінь застосовувати той чи інший метод, найбільш відповідний до конкретних умов в певний час; критичність мислення – здатність обирати серед більшості рішень найбільш оптимальне, аргументовано заперечувати помилкові, піддавати сумніву ефективність рішень.

До існуючих властивостей компетентності відносять рівень, який визначається комбінацією таких критеріїв:

- рівень засвоєння знань та вмін (якість);
- діапазон та широта знань та вмін;
- здатність виконувати спеціальні

завдання;

- здатність раціонально організувати та планувати свою роботу;
- здатність використовувати знання в нестандартних ситуаціях (швидко адаптуватися при змінах техніки, технологій, організації та умов праці) [5, с. 360–362].

Моральні основи діяльності сучасної людини в процесі прийняття важливих рішень стають рівнозначними технологічній, економічній та екологічній обґрунтування. Саме тому представляється необхідність доповнити навчання характеристикою змісту освітньої послуги як її не менш важливого компонента – вихованням та результатом освіти – розвитком, вдосконалення самооцінки та соціальної особистості та становлення інтелігентності.

Таким чином, мета освіти носить три взаємопов'язані компоненти: в професійній області – професіональна компетентність, в публічному житті – успішна соціалізація особистості, в особистій сфері – свідоме розуміння власної самооцінки, здатність до рефлексії та активності в досягненні цілей та в діяльності в цілому, а також самоідентифікація.

В основу показників суб'єктивної професіональної компетентності можуть бути покладені характеристики актуальної та потенційної діяльності спеціаліста. При цьому освітній процес повинен моделюватися відповідними сторонами майбутньої професійної діяльності (інколи саме через неузгодженість потрібних чи необхідних якостей особистості в навчальному процесі і в професійній діяльності колишній студент-відмінник відстає в професіональному та кар'єрному рості від того, хто навчався опосередковано).

С. І. Шандрук до головних складових професійної компетентності відносить індивідуальний професійний досвід, психологічні особливості характеру особистості, які взаємоспівіснують між собою, мотивують та стимулюють особистість розвивати вміння та навички. На думку вченої, для професійного зросту майбутнього спеціаліста необхідна співпраця не лише із фахівцями свого напрямлення, але й суміжних спеціальностей та галузей виробничої діяльності, а також із закладами освіти, особливо це стосується у сфері міжнародних відносин, що, в свою чергу, реалізують міжкультурну компетентність на практиці [17].

Із ряду сторін професіональної компетентності можна виокремити:

1. Актуальну кваліфікованість (знання, вміння, навички в професійній області, здатність продуктивно володіти сучасними комп'ютерними та інформаційними

технологіями, необхідними й достатніми для здійснення професійної діяльності).

2. Когнітивну готовність (уміння під час діяльності засвоювати нові знання, нові інструментарії, нові інформаційні та комп'ютерні технології, здатність виявляти інформаційну недостатність та здійснювати до успішній пошук потрібної інформації, засвоєння, використання необхідної та достатньо наукової інформації, вміння вчитися та вчити інших).

3. Комунікаційну підготовленість: володіння рідною та іноземними мовами, в тому числі, й здатність застосовувати понятійний апарат та лексику базових і суміжних наук та їх галузей, володіння комунікативною технікою та технологією, знання основ патентоуведення, авторського права, правової сфери трудової діяльності, ділової етики професійного спілкування та управління колективом, уміння застосовувати такі знання при оптимальному поєднанні демократичності та авторитаризму, вести дискусію, мотивувати та захищати свої рішення на основі вмілої артикуляції – вербальної, образної чи іншої для більш виразного вираження сутності змісту думки, адекватного сприйняття в професійній сфері референтною групою.

4. Володіння методами техніко-економічного, екологічно-орієнтованого аналізу виробництва з метою його раціонального здійснення на основі принципу гуманізму.

5. Креативну підготовку, яка виражається у здатності до пошуку принципово нових підходів до вирішення завдань, постановок чи задач як в професійній сфері, так і в суміжних взаємопов'язаних між собою областях.

6. Розуміння тенденцій та основних напрямків розвитку в професійній області та техносфери в цілому у поєднанні з духовними, політичними, соціальними та економічними процесами.

7. Стійкі та професійно значимі особистісні якості, що розвиваються: відповідальність, цілеспрямованість, впевненість, толерантність, вимогливість та самокритичність при достатньо високій самооцінці.

Наявність тієї чи іншої якості професійної компетентності визначає місце спеціаліста в посадовій ієрархії, яке, в свою чергу, пов'язане зі стажем роботи по спеціальності та загальним трудовим стажем, відповідно галузі та типу трудової діяльності, направленню навчання та отриманої спеціальності та кваліфікації.

Елітарний характер отримуваної освіти надає ряд необхідних аспектів для становлення професійної компетентності у майбутнього спеціаліста, які виражаються в пріоритетному характері обов'язковості та першочерговості:

– володіння потенційною креативністю, яка реалізується під час реалізації професійної діяльності у вигляді соціально значимої творчої активності як необхідною суб'єктивною умовою творчості;

– володіння на достатньому рівні творчими навичками в процесі зародження нового знання, яке спеціаліст реалізує з неформальним умінням проєктування (у тому числі й конструювання) нових пристроїв та систем, де частина інтуїтивних знань та вмінь може перевершувати логічні;

– володіння вміннями приймати відповідальні рішення – як технічні в проєктно-конструкторській діяльності, так і організаційно-адміністративної;

– здатність корегувати та визначати (формулювати, ставити) мету та головні завдання, а також логічно вибудувати шляхи (способи, методи, технології) її досягнення з урахуванням критерію характеру;

– самоідентифікація та висока самооцінка особистісної та усвідомленої нею професійної компетентності, яка виражається в суб'єктивній потенційній готовності до внутрішньо-професійної поступовості та міжпрофесійної мобільності;

– здатність до критичної та інноваційної рефлексії по відношенню до власної діяльності: емоційна, естетична оцінка та самооцінка, прогнозування технічних і соціальних результатів діяльності та взаємовідношень в соціумі, регулювання та коригування власної поведінки, усвідомлення потреби самовдосконалення [2, с. 30–33].

Рівень професійності спеціаліста залежить не тільки від рівня здобутих знань, умінь та навичок, але й ще від здатності їх практично реалізовувати у своїй професійній діяльності, що певною мірою залежить від рівня мовних навичок та вміння спілкуватися в суспільстві, послідовністю вираження думок, які певним чином регулюються соціальними нормами, що прийняті в даному мовному товаристві, які, в свою чергу, і утворюють соціолінгвістичну компетенцію.

Соціокультурні норми поведінки та звичаї, а також соціальні умови та ритуали визначають вербальну поведінку учасників процесу комунікації. Все, що можна віднести до вербальних засобів контакту, являє собою сутність соціолінгвістичної компетенції та включає в себе такі компоненти:

– володіння основними нормами мовного етикету, прийнятними в країні тієї мови, яку особистість вивчає та використовує;

– знання норм використання мови в різноманітних ситуаціях, засвоєння різних стилів, що відповідають різним видам соціального спілкування;

– володіння ситуативними варіантами вираження одного й того самого комунікативного мотиву;

– володіння вмінням обирати та використовувати адекватні мовні форми й засоби в залежності від мети та ситуації спілкування, а також від соціальних ролей кожного з учасників процесу комунікації.

Соціолінгвістична компетенція також включає знання, які відображають соціокультурні норми поведінки носіїв англійської мови [6]:

– мовні засоби пом'якшення вираження своєї думки, щоб не справити враження догматичної людини. Щоб уникнути цього, можна у спілкуванні використовувати: *I think, I believe, you know, of course*, та інші, а також використовувати засоби для необразливого виправлення партнера: *Did you say ... ? I thought ...* ;

– мовні засоби вираження небажання образити партнера: *I don't want to complain, but... , Don't you agree that...;*

– мовні засоби вираження небажання примусити партнера до дії або сказати щось, що може його засмутити (*I don't like saying so, but... , I don't want to insist, but...).*

До соціолінгвістичної компетенції відносять мовні засоби, які необхідні для взаємодії з іншими учасниками соціального життя, та які виражають:

– пропозицію та згоду у спільних діях;  
– презентацію своєї точки зору та доказів її правильності (зазначення фактів, описання ситуації та події), а також їх аргументація;

– вираження думок та оцінок тієї чи іншої ситуації, вираження згоди/незгоди з партнером;

– з'ясування у партнера його думки;

– оцінка фактів та ситуацій;

– обмін інформацією, точкою зору, побажаннями;

– вираження емоцій та почуттів тощо.

Для соціолінгвістичної підготовки майбутніх спеціалістів створюються групи з поглибленим вивченням іноземних мов в рамках факультативного лінгвістичного курсу, який носить професійно-орієнтований характер. Його головне завдання виражається комунікативними, прагматичними, пізнавальними та соціокультурними потребами, які дозволяють за допомогою мовних засобів адаптуватися в професійній діяльності та сприяють ефективній самоосвіті, яка і підвищує рівень професійності самого спеціаліста в практичній діяльності та соціальних зв'язках в суспільстві не лише своєї країни, але й дає можливість реалізувати себе в якості професіонала на міжнародному рівні. Такі заняття мають за мету розвиток ряду вмінь: отримувати, організувати, обробляти

інформацію та ідеї для будівництва етичного професійного спілкування; вміння знаходити та досліджувати проблеми, узагальнювати та ефективно вирішувати задачі під час чи за допомогою професійного спілкування [4, с. 275–278].

Викладання іноземних мов у закладах вищої педагогічної освіти має деякі методичні, лінгвістичні та психологічні особливості. До методичних особливостей відносять систему вправ на розвиток комунікативної компетенції та її компонентів; загальноприйняті особливості (вміння працювати на різноманітних носіях і з довідковими матеріалами). Лінгвістичні особливості засвоєння лексики профільного напрямлення навколо професійної тематики юридичної спеціальності: адекватне розуміння реалій в різних культурах; знання та розуміння абrevіатур, термінів, етикету спілкування, ділового етикету, враховуючи особливості та специфіку кожної нації та її рівня розвитку у всіх сферах суспільної діяльності. До психологічних відносять особливості професійної підготовки, психологію спілкування в різноманітних соціумів в процесі виконання різних соціальних ролей, прийняття рішень, мотивацій пізнавальної діяльності [11, с. 148–151].

Проте виявлення лінгвістичних та методичних складностей навчання україномовних студентів в процесі англійського юридичного дискурсу, слід відзначити, що проблематика взаємозв'язку та взаємодії мови і культури з урахуванням специфіки своєрідності підходів до неї завжди знаходилась у полі зору багатьох учених та викликала значний інтерес та гострі дискусії.

Л.Л. Смірнова схильна вважати, що саме соціокультурна компетентність виступає інтеграційним утворенням, що виявляє себе в тісному зв'язку із особистісними якостями та характеристиками особистості, що базується на принципі гуманізму та реалізується за допомогою творчого процесу [9].

Вплив та взаємодія комунікативних процесів, правильність організації яких визначає ефективність комунікаційної діяльності в рамках дискурсу, виступає як акт мовного спілкування. Автори зазначають, що на сучасний час важливу роль у вивченні різноманітних типів дискурсу набув антропоцентричний принцип, згідно якого в центрі уваги знаходиться людина як суб'єкт публічної та пізнавальної діяльності.

У контексті масштабних соціально-гуманітарних трансформацій ХХІ ст., обумовлених диверсією комунікаційних обставин, зі всією очевидністю проявляються в перетворенні, яке зображується в дискурсивних

практиках професійно-виробничому та повсякденному середовищі людини, в стратегіях та тактиках його підготовки до життя в полікультурному просторі.

Формуючи професійний комунікативний портрет майбутнього юриста в умовах іноземної освіти важливо дотримуватися вимог до підготовки такого спеціаліста, де свідомі «Я» концепція та ідентичність особистості являють собою домінантами такого процесу. Розвиток особистісних якостей розглядають через призму ідентичності, як уявлення людини про своє майбутнє, як безпосередні мотиваційні складові соціальної поведінки людини.

Процес формування професійної комунікативної компетентності майбутнього юриста, ми схильні вважати, має включати соціокультурний та соціолінгвістичний компоненти, або «сприйняття світу у різних народів, що різняться між собою. Взаємодіючи з чужою культурою, особистість пропускає її через себе із уявлень та установок, традиційних для своєї національної культури, свого світорозуміння, що в більшості випадків викликає нерозуміння специфічних фактів та явищ іншої культури», що, в свою чергу, змінює не лише світосприйняття особистості, а й формує її подальший життєвий шлях [10, с. 141–144].

Звідси впливає, що соціолінгвокультурологічний аспект дискурсивної компетентності являє собою особистісно-орієнтованим, що повністю вписується в ідеологію основоположних в іноземній освіті антропоцентричних парадигм. Всі комунікативні інтенції майбутнього юриста повинні бути направлені на його гармонічний особистісний розвиток, на організацію процесу навчання юридичному дискурсу як особливого виду професійної діяльності, заснованої з урахуванням міжкультурних особливостей правових систем країн світу.

Проаналізувавши ряд робіт, ми дійшли до висновку, що професійний стандарт юриста зі специфікою юридичної професії соціономічна за своєю суттю, так як реалізуються в площині «людина-людина», та ставить особливі вимоги до спеціалістів запропонованого профілю в тому, що стосується знань та вмінь в професійному спілкуванні. До них, наприклад, можна віднести наступні: розуміння принципів групової та міжособистісної взаємодії; розуміння особистої відповідальності та обов'язків юриста щодо ставлення до клієнта; реалізації правових стратегій (переговорів, захисту клієнта, альтернативне вирішення суперечок) тощо [1].

Така особливість пов'язана з тим, що

вітчизняна правова система та право англійських країн базується на різних системах заснування. Українська правова система заснована на континентальному – романо-германському праві, в якому при вирішенні судових рішень важливу роль відіграють кодекси. Правові ж системи англійських країн беруть свій початок в англійському загальному праві, в якому судді в основному керуються при розгляді справ існуючими судовими прецедентами. Звідси випливає, що юридичні концепції країн загального та континентального права не завжди схожі між собою, зумовлюючи неможливість досягти повноцінної еквівалентності при перекладі термінів з різних правових систем, і на перше місце в такому випадку при перекладі юридичних текстів та термінів виходить їх інтерпретація [7, с. 154–156].

Окремої уваги заслуговує питання важливості розвитку навичок письмової іноземної мови у майбутніх юристів – їх відсутність не дозволить повноцінно засвоїти мову спеціальностей.

Слід відмітити наступні соціолінгвістичні та соціокультурні вміння юриста:

1. Соціолінгвістичні – вміння оперувати мовними засобами з метою оформлення спеціальних концептів у відповідності з прийнятими в даному соціальному об'єднанні мовними нормами. Наприклад, в презентаційній структурі судової промови виокремлюють наступні елементи: 1) зачин або набір етичних формул (привітання, звернення до суду); 2) вступ чи введення в тему, яка може одночасно бути засобом встановлення контакту; 3) основна частина виступу, яка складається із тематичних блоків; 4) висновок, що може виражатися через коротке повторення основного положення чи висновків або ж у вигляді узагальнення сказаного у формі афоризмів, крилатих виразів, яскравих цитат і так далі, або ж у вигляді закликів до справедливого правосуддя як найбільш могутнього впливу на аудиторію.

2. Соціокультурні – вміння оперувати мовними засобами з метою оформлення спеціальних концептів у співвідношенні з прийнятими в тому чи іншому етнокультурному суспільстві мовними нормами. Володіння вказаними вміннями та навичками підтверджують той факт, що, включення соціокультурного фону в дискурсивний аналіз являється результатом ставлення до дискурсу як феномену соціально обумовленому та соціально значимому, який володіє силою взаємодії на той соціальний фон, в якому він зароджується.

**Висновки та перспективи подальших**



**розвідок напрямку.** Підводячи підсумки, слід зазначити, що в рамках професійної іноземної освіти важливо сформувати соціолінгвістичні та соціокультурні вміння та навички майбутнього юриста, які входять в його професійний комунікативний портрет.

**СПИСОК ДЖЕРЕЛ**

1. Богданова И. С., Хорошев И. А., Шевченко И. А. Профессиональные навыки юриста: техника решения профессиональных юридических задач: учебно-практическое пособие. Москва: Проспект, 2016. 119 с.
2. Дорощев О. Профессиональная компетентность как показатель качества образования // *Высшее образование в России*. № 4, 2005. С. 30–33.
3. Иванова Д. И., Митрофанов К. Р., Соколова О. В. Компетентностный подход в образовании. Проблемы. Понятия. Инструкции. М.: АПК и ПРО, 2003. 101 с.
4. Кравчук Л.С. О роли иностранного языка в формировании профессиональной компетенции сотрудников полиции / Л. С. Кравчук, И. Н. Навроцкая, В. Д. Земляков // *Историческая и социально-образовательная мысль*. 2015. Т. 7. № 6-2. С. 275–278.
5. Кучугурова Н. Д. Формирование профессиональной компетентности будущего специалиста // *Проблемы и перспективы педагогического образования в XXI веке*. М., 2000. С. 360–362.
6. Леонтьев А. А. Язык и речевая деятельность в общей педагогической психологии: сборник избранных статей / А. А. Леонтьев. М.: Моск. психол. – соц. ун-т, 2001. 444 с.
7. Проскурина Е. Ю. Использование проектной методики при изучении иностранного языка в неязыковых вузах // *Новое в науке и образовании: Тезисы докладов Международной ежегодной научно-практической конференции Еврейского университета*. 2019 С. 154–156.
8. Равен Дж. Компетентность в современном обществе. М.: КОГИТО-ЦЕНТР, 2002.
9. Смірнова Л. Л. Соціокультурна компетентність майбутнього вчителя іноземної мови як необхідна складова полікультурної освіти / Л. Л. Смірнова // *Матеріали міжнародної науково-практичної конференції* [«Розвиток освіти в умовах поліетнічного регіону»]: зб. статей: Вип. 5. Ч. 3. Ялта: РВВ КГУ, 2009. С. 58–61.
10. Сороковых Г. В., Прибылов Н. Г. Взаимодействие языка и культур как методическая проблема // *Психология образования в поликультурном пространстве*. 2015. № 32 (4). С. 141–144.
11. Чанышева Г. О коммуникативной компетентности / Г. Чанышева // *Высшее образование в России*. 2005. № 2. С. 148–151.
12. Шандрук С. І. Концептуальні основи професійної підготовки вчителів у США – [Електронний ресурс] / С. І. Шандрук // *Будуємо нову Україну. Збірник конференції*. 2015. С. 86–93.

**REFERENCES**

1. Bogdanova, I. S., Horoshev, I. A., Shevchenko, I. A. (2016) *Professionalnye navyiki*

*yurista: tehnika resheniya professionalnykh yuridicheskikh zadach: uchebno-prakticheskoe posobie*. [Professional skills of a lawyer: a technique for solving professional legal problems: a training manual]. Moskva.

2. Dorofeev, O. (2005) *Professionalnaya kompetentnost kak pokazatel kachestva obrazovaniya*. [Professional competence as an indicator of the quality of education].
3. Ivanova, D. I., Mitrofanov, K. R., Sokolova, O. V. (2003) *Kompetentnostnyiy podhod v obrazovanii. Problemy. Ponyatiya. Instruksii*. [Competence approach in education. Problems. Concepts. Instructions]. Moskva.
4. Kravchuk, L. S. (2015) *O roli inostrannogo yazyka v formirovanii professionalnoy kompetentsii sotrudnikov politsii*. [On the role of a foreign language in the formation of the professional competence of police officers].
5. Kuchugurova, N. D. (2000) *Formirovanie professionalnoy kompetentnosti buduschego spetsialista*. [Formation of professional competence of a future specialist]. Moskva.
6. Leontev, A. A. (2001) *Yazyk i rechevaya deyatel'nost v obshchey pedagogicheskoy psikhologii: sbornik izbrannykh statey*. [Language and speech activity in general educational psychology: a collection of selected articles]. Moskva.
7. Proskurina, E. YU. (2019) *Ispolzovanie proektnoy metodiki pri izuchenii inostrannogo yazyka v neyazykovykh vuzakh*. [The use of project methods in the study of a foreign language in non-linguistic universities].
8. Raven, Dj. (2002) *Kompetentnost v sovremennom obshchestve*. [Компетентность в современном обществе]. Moskva.
9. Smirnova, L. L. (2009) *Sotsiokulturna kompetentnist maybutnogo vchitelya inozemnoy movi yak neobhidna skladova polikulturnoy osviti*. [Socio-cultural competence of the future foreign language teacher as a necessary component of multicultural education].
10. Sorokovyih, G. .V., Pribylov, N. G. (2015) *Vzaimodeystvie yazyka i kultur kak metodicheskaya problema*. [Interaction of language and cultures as a methodological problem].
11. Chanyisheva, G. (2005) *O kommunikatel'noy kompetentnosti*. [About communication competence].
12. Shandruk, S. I. (2015) *Kontseptualni osnovi profesiynoi pidgotovki vchiteliv u SSHA*. [Conceptual foundations of teacher training in the United States]. [Elektronniy resurs].

**ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА**

**АРКУШИНА Юлія Віталіївна** – аспірант кафедри педагогіки та менеджменту освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

**Наукові інтереси:** формування комунікативної компетентності у майбутніх фахівців права.

**ARKUSHINA Juliya Vitaliivna** – graduate student of the Department of Pedagogy and Management of Education of the Central Ukrainian State Pedagogical University named after Volodymyr Vynnychenko.

**Circle of scientific interests:** formation communicative competence in future specialist in law.

*Стаття надійшла до редакції 25.09.2021 р.*

УДК 37.091.011.3.051:811.111(73)(045)  
DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-199-186-191

**BULAKH Valentyna Petrivna** –

postgraduate student, Department of Pedagogy and Educational Management  
Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4427-7947>  
e-mail: valyabulakh@hotmail.com

### TEN PROFESSIONAL COMMANDMENTS OF AMERICAN ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE TEACHERS

#### **Defining of the problem and the analysis of the last researches and publications.**

Professional EFL teaching has been playing a vital role in an American society since the first wave of far-off 17<sup>th</sup> century European immigration. It has followed a long three-century road to its professional maturity from having no formal education for the first EFL teachers in colonial schools to the hundreds of undergraduate, graduate and postgraduate EFL programs in modern U.S. universities. However, what *has not changed* over the last three hundred years in U.S. EFL teaching is mandatory fundamental ethical requirements to professional behavior of its teachers; they still ought to be persons of integrity, dignity, and honor [19].

For centuries, U.S. professional EFL teachers have been not only the direct mirrors of their schools and universities but also the key influencers on their students through their societal attitude, their personal ideas, their human and professional behaviors. As a result of such enormous influence the last ones on the country's youth, they always required to stick to strict ethical norms and rigorous behavioral restrictions. Not without a reason, well-known American academic, journalist, and historian Henry Adams once said, «A teacher affects eternity; he can never tell where his influence stops» [7, p.1].

**Analysis of recent research and publications.** American researchers J. Rich [15], D. Bok [1], D. Carr [2], T. Cooper [3], L. Churchill [4], S. Crosby [5], S. Hart and J. Marchall [8], B. Maxwell and M. Schwimmer [12], W. Rogers [14] and others believe that notwithstanding of the constant shortage of pedagogues in the modern America teaching must not turn into a profession for «every comer» or «every wisher». The highly conservative and very demanding U.S. public has been always believing that teachers' ethical violations weak the foundation of their educational institutions, erode the local community trust, lead to the general decline in collective and personal social morality. In their constantly guarding public eyes, all teachers must be just, humane, and caring, perform their duties highly professionally without discretion the reputation of their profession. Moreover, American public must be fully protected from those who are definitely unfit to

practice that honorable and noble occupation: all morally dishonest, ethically defective, emotionally instable, mentally irresponsible individuals. For achieving the above-named purposes and for the clear reassurance of the U.S. public that all teachers will be held fully accountable for their professional misconducts, strict Professional Codes of Ethics were adopted and enacted by all 50 States Boards of Education [19].

According to the latest TEFL/TESL American Standards, today's ideal U.S. EFL teacher model must include two *equally* important mandatory components of their occupational competence: academic and professional [18]. The last one consists of a constant professional growth and a professional ethics. American educational authorities state that only the professional ethics has the magic power to change a person from a simple technician (academician) into a true professional voluntarily adhering to its occupational values and commitments days in and day out, regardless of whether anyone is watching them or not [16, 18].

On the contrary to U.S., a Ukrainian model of «EFL professional» can be expressed in a short national motto: *a good philologist – a good educationist*, which grossly overvalues of an academic competence over a professional one. As a result of such frivolous policy, Ukrainian teachers can't be legally deprived their right to teach or their university lifelong diplomas just for occupational ethical misbehaviors, such as humiliation students, bullying colleagues, derogatory or inflammatory remarks to them, hostile interaction with them, public disclosure of their confidential information, driving under the influence of alcohol (drugs), or even having sexual relationships with students as their less fortunate American colleagues. Unquestionably, they can easily lose their jobs but not their lifelong right to teach.

American public is absolutely sure that *a profession is only good as its individual members*; therefore, in order to protect the honor and dignity of occupational teaching, to professionalize it state boards of education constantly have to control the work-related conduct of its members, periodically judge their competence, and immediately discipline them by *reprimand, probation,*

*suspension and revocation* of the professional registration. In U.S. no university diploma teaching privileges, no one can avoid a board admission into a profession and only an impartial Code of Ethics and Professional Conduct - a professional state Bible for U.S. teachers - will determine «who enters the profession, who stays, and who should be censured or expelled» [17, p.1].

**The purpose of the article.** The purpose of this article is to analyze recent versions of North American codes of ethics for educators across all 50 states in order to gain a clear understanding of ethical, moral and legal issues which govern EFL U.S. teachers' everyday professional conduct.

**The main material of the study.** The study materials are the official ethical codes for EFL teachers of all 50 states of North America as well as relevant scientific and academic articles.

The current model of ideal EFL U.S. teacher is a complex mixture of some traditional national ideas, old-fashioned concepts, classical human values as well as the modern social stereotypes and simple common-sense rules, some of them originated from those far off times of the Colonial America when a teacher profession was even not regarded as a true profession.

The first white settlers who came to North America from Europe in the 17th century brought with them their own educational ideas typical for the countries they represented. The education existed in the Colonial America was entirely private. The children of the rich had personal home tutors or were sent to European educational facilities whereas children of the poor could learn only the basic skills of reading-writing in local church schools. The constant shortage of properly educated and professionally qualified EFL European teachers in the New World forced the churches' authorities to assign on teacher jobs any literate adults with the right morally-ethical behavior. According to a church doctrine of «a right teacher» in order to be licensed, potential EFL candidates must not be «*ferocious wolves in sheep's clothing*», «*blind guides*» or «*sons of hell*», they must «*practice what they preach*», not neglect «*the important matter of the law – justice, mercy, faithfulness*» [13, p. 56–58]. As a result of such scrupulous morally-ethical human selection based on a classical Bible's rule, «*A good tree cannot bear bad fruit, and a bad tree cannot bear good fruit*», the local churches had become the real first unauthorized educational «license authorities» protecting the vulnerable and disadvantaged part of population of the Colonial America from all dishonorable, discreditable, disgraceful individuals unworthy to be teachers [13, p. 56–58].

The earliest prototype of all modern academical U.S. professional ethical codes was

adopted in 1654 in Massachusetts, the first state enacted the general public education, «People who are not faithful, misbehave and violate the teaching rules should not be employed to undertake the duties of college teachers and to teach young people. If there are teaching staff who are not suitable for the above requirement, they should be immediately dismissed» [12].

In 1875, NEA (National Education Association of the United States) was founded in Philadelphia, Pennsylvania, the father-builders of which believed in Equal Opportunity, Collective Action, Professionalism, Democracy, Partnership, and A Just Society. For achieving their dream - turning America into «the premier land of opportunity» for anyone who are willing to work extremely hard – they desperately needed new professional EFL teachers with a specific academic mindset fully suitable for their aim [1]. And the era of producing state teachers' codes of professional ethics has been started.

The Codes of Professional Ethics and Responsibility were a set of strict rules based on ethical consideration that govern the occupational conduct of EFL teachers, adopted by all American states and enforced by its disciplinary boards. As can be seen out of the 105-year-old Alabama Code of Ethics, it was adopted with the following purposes: «*to assist teachers in setting difficult questions of professional conduct, to increase their love of the profession, to exalt their professional ideas, to create deeper respect in the minds of others for all engaged in teaching*» [19]. According to its rules and principles:

1. In public and private life, the teacher's conduct should be governed only by the highest principles of courage, justice and truth;

2. Teachers should strive at all times to honor, dignify and professionalize the occupation of teaching;

3. A teacher should not speak slightingly or disparagingly of his profession;

4. A teacher should refrain from undue political ambitions and activities;

5. Teachers owe it to their employers and supervisors to attend punctually, regularly and faithfully to all duties assigned them;

6. In communicating with parents or guardians, teacher should exercise the utmost candor and hold inviolable all information as to the financial limitations of children; their physical or mental defects, any other information the public discussion or mention of which would tend to prove humiliating, discouraging, or displeasing to said parents, children;

7. It is the duty of the teacher to improve himself constantly by study of professional and general literature, and by attendance upon educational associations, institutes and summer schools;

8. Adverse criticism of a predecessor or of a teacher employed in the same system should not be indulged in by those who are mindful and regardful of the dignity of teaching;

9. Teachers should fearlessly expose corrupt or dishonest conduct in the profession;

10. There should be no hesitancy on the part of teachers in exercising the utmost diligence to disqualify and disbar the criminal teacher or the teacher whose conduct at any time becomes a reproach to the profession [19].

To say it further, in old days the teachers' behavioral restrictions were related not only to their professional conduct but also to personal. As we can learn from the West Virginia Rules of Conduct for Teachers teachers may not smoke cigarettes, must be home between the hours of 8:00 PM and 6:00 AM, female-teachers must not keep company with men, dress in very bright colors or have dress any shorter than two inches above the ankle [10, p. 283].

Since «it seems difficult if not impossible to separate the technical from the moral in teacher expertise», as David Carr writes, they have to be judged by three sets of the following behavioral norms: *technical*, *aretaic* (from Greek for «excellence»), *deontic* (from Greek for «duty»). The first ones demonstrate efficiency and effectiveness of teaching norms. The second ones demonstrate teachers' personal aspiration to make only a positive impact on the lives of their students. The third ones demonstrate their professional readiness to be ethically mature and responsible practitioners. Unlike tradespersons, doctors, lawyers whose legal occupational duty is only to improve the existing conditions of their clients on the better ones, teachers' legal duty – *to improve morality and personality of their students* [2, p.177].

Professional ethics as a branch of philosophy is concerned with principles of proper occupational human behavior determining what is good, what is evil, what is right and what is wrong. Particularly for teachers, professional ethics is «a hallmark of a profession» [15, p. 26], «the heart of the work teachers do» [14, p. 176], «the spine of education» [9]. Therefore, their Professional Codes of Ethics were adopted «to enhance public and professional trust» [17, p. 1], by «publicly acknowledging its commitment to service and to warn members of profession of the consequences of certain conduct» [8, p. 5].

Today's professional codes of ethics are a set of some ethical responsibilities and occupational commitments which any EFL U.S. teachers voluntarily fully accept upon their official licensure, a set of the imperative rules of reason, cast in the clear terms shall or shall not. They have been revised many times and adopted «to attain and maintain the highest possible degree of ethical

conduct», «to respect the law and exemplify honesty», «to improve the quality of education», «to serve as a guide to ethical conduct», «a guide to ethical understanding», «to foster honest academic conduct, to respect students, be their intellectual guide evaluating them solely on their true merits», «to reinforce public trust in the profession and guide professional conduct» [19].

The well-known American legal philosopher R. Dworkin always stated that *rules only dictate results - principles allow to think* [6]. Therefore, the rules of professional conduct simply provide a framework for the proper moral and ethical teaching practice whereas the principles help teachers to understand *where they are, where they should go, and what is expected of them*. Nevertheless, all U.S. EFL teachers in each state are expected to know and abide their state professional codes in order to obtain and maintain their educational licenses.

Despite slight differences in titles and terminology (codes, standards, guidelines), the content and structure of all 50 U.S. Professional Codes of Ethics are similar; they consist of the 4 mandatory parts. The first one is devoted to the «*teachers-students relationships standard*» - the general principles of how teachers must treat their students: equally, fairly, justly, without any personal bias, stereotypes or prejudice. The second one describes the «*teachers-professions relationships standard*»: maintenance of the dignity of the profession, constant professional competence, professional trustworthiness. The third one emphasizes on the «*teachers-colleagues relationships standard*» which can be characterized as mutual respect, joint collaboration, and sincere cooperation. The fourth one pays attention to «*teachers-parents-community relationships standard*»: to provide a quality education for the community, respect various multicultural traditions, value the worth and dignity of every member of the community [19]. Additionally, codes provide a list of all ethical violations which included but not limited to:

1. Failure to disclose previous or out-of-state arrests or licensure sanctions;
2. Failure to act as a mandated reporter of abuse or neglect;
3. School attendance while under the influence of alcohol or drugs;
4. Criminal activity not related to students or minors;
5. Falsification of credentials on an employment or licensure application;
6. Failure to comply with stipulations of prior sanctions;
7. Falsification of student records, including grades, transcripts and special education documentation or data;

8. Use of improper discipline, classroom management or supervision techniques;

9. Use of derogatory or inflammatory remarks to students, including profanity, racial slurs, and belittlement of students;

10. Physical force or verbal aggression toward students;

11. Engagement in any sexualized behavior toward students or minors, including touching, child pornography, sexual exploitation of a minor or of a school employee;

12. Engagement in a romantic or sexual relationship with a recent graduate;

13. Endangering student health or safety at school or in community, including threatening or intimidating, poor supervision, providing alcohol-drugs to minors, corruption of minors, and contributing to the delinquency of minors;

14. Disclosure of confidential student information or records to noneducators;

15. Hostile interaction with parents or students;

16. Teaching on a suspended or expired license, or teaching outside of licensure area;

17. Use of school equipment or funds for personal benefit or business, or to access sexually explicit material; 18.

18. Failure to provide notice before resigning position; breach of employment contract;

19. Sexual activity with another adult on school property [19].

Despite of all American educational authorities' legal efforts, teachers' ethical behaviors seem keep declining in the last and 21<sup>st</sup> centuries in compliance with their professional codes as well as in their commitment to the public. Every year, state boards of educations have to take legal sanctions against thousands of their licensees for ethical violations and temporarily suspend or permanently revoked their professional registrations. For example, only in Florida during 1970 to 1988 years more than 1800 teaching licenses were suspended or permanently revoked [5, p. 81].

«Suspension» means the temporary termination of a certificate or the eligibility to be employed as a contracted educational provider staff member for a specific period of time, for an indefinite period of time or until specific conditions are met. «Revocation» means the termination of a certificate, the termination of the eligibility to be employed as a contracted educational provider staff member. Causes for revocation and suspension [19]:

(1) *Immorality* – a conduct that is wrong in itself and involves moral turpitude conduct;

(2) *Incompetency* – the inability or the unintentional or intentional failure to perform the teacher's teaching duties in a satisfactory manner;

(3) *Intemperance* – a loss of self-control or self-restraint;

(4) *Cruelty* – the intentional, malicious and unnecessary infliction of physical or psychological pain upon human beings;

(5) *Negligence* – a continuing or persistent action or omission in violation of duties of professional responsibility;

(6) *Sexual misconduct*;

(7) *Sexual abuse or exploitation*;

(8) *A violation of the state code for professional practice and conduct.*

The specific crimes involving «moral turpitude» are (A) homicide; (B) manslaughter; (C) assault; (D) stalking; (E) kidnapping; (F) sexual assault; (G) sexual abuse of minor; (H) unlawful exploitation of a minor; (I) robbery; (J) extortion; (K) coercion; (L) theft; (M) burglary; (N) arson; (O) criminal mischief; (P) forgery; (Q) criminal impersonation; (R) bribery; (S) perjury; (T) unsworn falsification; (U) interference with official proceedings; (V) witness tampering; (W) jury tampering; (X) terroristic threatening; (Y) possession or distribution of child pornography; (Z) unlawful distribution or possession for distribution of a controlled substance; (AA) unlawfully furnishing alcohol to a minor; (BB) felony possession of a controlled substance; (CC) unlawfully furnishing marijuana or products containing marijuana to a minor [19].

Modern pro-ethical American educational experts believe that all schools must meet their social obligation of preparing morally «responsible and ethically accountable practitioners» [12, p. 357]. They keep demonstrating in their studies that students who were provided with ethics education during professional training had stronger ethical behaviors compared to their peers who had not received the ethics instructions [12]. Among different arguments in favor of mandatory professional ethics teaching, they name the principal one – the educational value of the course: informing students about the collective norms of their future profession, teaching them the basic rules of «collective professional conduct», explaining them what it means to be a true professional. After all, classes in professional ethics theoretically would provide opportunities for its students to critically examine their own values and ethical issues, the justifications for holding particular values or even provide academic opportunities «to practice moral decision making» [11, p. 36].

Their opponents, especially the majority of whom taught in philosophy departments, are strongly opposed (46%) or even unsure (17%) about whether ethics as a course of «moral improvement» or «character development» should be taught in higher education [3, p. 67]. Firstly, they claim that real connections between ethics

education and students' moral development still remains unclear, it is impossible to assess of students' learning and measure their progress in new ethical reasoning or improved moral capacities. Secondly, you can teach anybody ethics but you can't make them to follow it: in 2015, in the U.S. were published 145 monthly ethical journals related to absolutely all areas of professional ethics but it didn't help to improve occupational conducts of licensees in real life situations.

More than 39 years ago, in far-off 1982, the professor of Vanderbilt university Larry R. Churchill clearly declared that in a strict sense «courses in ethics can't realistically claim to make people morally better» [4]. His colleague, Professor Emeritus, President of the Harvard University Bok Derek, stated the same idea more precisely: students' values have been fully formed prior entering into universities and as being very static are not likely to change by just studying a required academical discipline. Moreover, in his presidential opinion *any* moral responsibility can't develop through rules and penalties alone. It only can grow out of a genuine concern for others. For instance, a traditional harsh American competition for the higher grades drives classmates apart rather than enhance them to take sincere care about each other. In his book «Can Ethics Be Taught? » he claims that university education policies should be cardinally restored by «placing the Greek idea of ethics at the center of education, where it ought to be» [1]. In other words, Mr. Bok has come to Aristotle's 2500-year-old conclusion that a human education «*should not have the character of vocational training*», it should be based on proper moral values and right ethical principles as «*we become just by doing just acts, temperate by doing temperate acts, brave by doing brave acts*». The immortal Greek owner of the first open university truly believed that an education is a really comprehensive lifelong process, it must not be limited only to the youth because «*the body reaches maturity between the ages of 30 and 35 and the soul by the age of 49*» [1].

In that endless world-wide discussing whether an ethics course would make any difference, we believe that even it can't be academically taught but as least it can provide students with some classical absolutely needed ideas what it means to be a good teacher, how to think like a good teacher, how to behavior like a good teacher. And remember, especially in all pedagogical universities: each time when a teacher in a professional school raises a question of professional ethics, he/she is an example of a member of that profession [19].

We would like to finish our article paraphrasing the compelling and selfspeaking words of Albert Shanker, the powerful president of the American

Federation of Teachers who pronounced in far-off 1985, 35 years ago, «We don't have the right to be called professionals and we will never convince the public that we are unless we are prepared honestly to decide *what constitutes competence* in our profession and *what constitutes incompetence* and apply those definitions to ourselves and our colleagues». Thereby, Ukrainian teachers don't have right to be called true professionals and they will never convince the public that they are unless they are prepared honestly to decide *what constitutes ethical competence* in their profession and *what constitutes ethical incompetence* and apply those definitions to themselves and their colleagues.

**Conclusions and prospects for further researches of directions.** The detailed analysis of legal North American codes of ethics and review of relevant scientific literature have revealed that despite of constant existence 350-year-old American legally enforceable Professional Codes of Ethics and Conduct, teachers' real ethical behavior still remains not very satisfactory. A change in human spirit and personal mentality not in law is required to achieve the desired level of professional teachers' conduct. On the one hand, the existing modern U.S. Professional Codes of Ethics are not a magic device which can change human beings, correct their behavior or cure their incurable souls. On the other hand, they can help to distinguish all «*ferocious wolves in sheep's clothing*» among teachers, and legally get rid of them for good before they start abusing their granted privileges and creating «an atmosphere of an academic terror» in their classrooms, schools or universities.

As personally for us, we still believe that all professional EFL teachers should rather rely on a classical sense of human being consciousness than on a constant fear of legal punishment.

Further researches of direction can be provided in the sphere of professional ethics of secondary school teachers during their professional development.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Bok, D. (1976). Can Ethics Be Taught? Change.
2. Carr, D. (2006). Professional and personal values and virtues in education and teaching. *Oxford Review of Education*, 32 (2), P. 171–183.
3. Cooper, T. (2017). Learning from ethicists, Part 2: How ethics is taught at leading institutions in the pacific region. *Teaching Ethics*, 17 (1), P. 23–91.
4. Churchill, L .R. (1982). The Teaching of Ethics and Moral Values in Teaching. *Journal of Higher Education*, V.53, №3.
5. Crosby, S. G. (1993). Evolution and enforcement of the code of ethics and standards of professional practice of the teaching profession in Florida (Doctoral dissertation, University of South Florida, 1993), Dissertation Abstracts International, 54-04A, 1162.

6. Dworkin, R. M. (1977). *Taking Rights Seriously*. Cambridge. Harvard University Press.

7. Educator Misconduct Brochure. Retrieved on September, 10, 2021.

8. Hart, S. P. and J. D. Marshall (1992). The question of teacher professionalism, (ERIC Document Reproduction Service No. ED349291).

9. Keser, S., Kocabaş, I, & Yirci, R. (2013). The ethical perceptions of elementary school teachers in the triple perspective classification of ethics. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 4 (3), P. 1–16.

10. LaMorte, M. W. (2005). *School law: Cases and concepts* (8th ed.). Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.

11. Mayhew, M. J., & King, P. (2008). How curricular content and pedagogical strategies affect moral reasoning development in college students. *Journal of Moral Education*, 37 (1), P. 17–40.

12. Maxwell, B., & Schwimmer, M. (2016). Professional ethics education for future teachers: A narrative review of the scholarly writings. *Journal of Moral Education*, 45 (3), P. 354–371.

13. New Testament (1993). International Bible Society. 580 p.

14. Rogers, W., Welb, J. (1991). The ethic of caring in teacher education. *Journal of Teacher Education*. 42 (3), P. 173–181.

15. Rich, J. M. (1984). *Professional ethics in education*. Springfield, IL, C. C. Thomas.

16. Shandruk, S. I. (2012). *Tendencies of professional training of teachers in the USA*. Kirovohrad: Imex-LTD.

17. Smith, A. E., P. D. Travers, et al. (1990). *Codes of ethics for selected fields of professional education*. St. Louis, University of Missouri, School of Education.

18. *Standards for Short-term TEFL/TESL Certificate Programs with program assessment*, 2015. Alexandria: TESOL International Association.

19. *The Ethics Codes Collections*. Retrieved September 10, 2021.

**ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА**

**БУЛАХ Валентина Петрівна** – аспірант кафедри педагогіки та менеджменту освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.  
**Наукові інтереси:** професійна освіта, компаративна педагогіка, професійна культура викладача.

**INFORMATION ABOUT THE AUTHOR**

**BULAKH Valentyna Petrivna** – Postgraduate Student of the Department of Pedagogy and Management of Education of the Central Ukrainian State Pedagogical University named after Volodymyr Vynnychenko.  
**Circle of scientific interests:** professional education, comparative pedagogy, professional teacher’s culture.

*Стаття надійшла до редакції 01.09.2021 р.*

УДК371.124  
 DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-199-191-196

**ГОРНАР Ірина Ігорівна** – здобувач кафедри педагогіки та менеджменту освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка  
 ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3911-7081>  
 e-mail: irinagornar1997@gmail.com

**ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ**

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** В умовах сьогодення актуальність проблеми особливості професійного розвитку особистості зумовлюється особливостями суспільства, зокрема нестабільністю, невизначеністю практично в усіх сферах життєдіяльності людини. Проблема особистісно-професійного розвитку містить основну суперечність професіонала-суб’єкта – між вимогами до професійної діяльності, що виявляються в чіткому, часто жорсткому алгоритмові її виконання, і творчими, оригінальними результатами діяльності із саморозвитку й самовдосконалення. Наукова актуальність, недостатня теоретична й методична розробленість порушеної проблеми, доцільність пошуку ефективних напрямків

особливостей професійного розвитку особистості.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Особливий інтерес щодо проблеми самореалізації викликають вітчизняні наукові дослідження останніх років таких учених: А. Калініченко, В. Радул, І. Краснощок, Л. Іванцев, С. Малазонія, Т. Новаченко, І. Тимошук, С. Харченко, в яких розглядаються організаційні аспекти самовиховання студентів, проблеми їх соціальної зрілості та самореалізації, становлення студентів як суб’єктів життєтворчості, виховання гуманістичних цінностей, формування здатності до свідомої саморегуляції.

Вітчизняні наукові дослідження останніх років здійснюються такими ученими, як І. Бех, Я. Галета, В. Радул, М. Вечірко, Ю. Іванова,

Л. Кашішевська, І. Краснощок, І. Лебедик, М. Лебедик, І. Торбенко, С. Харченко, Г. Яворська, у яких розглядаються організаційні аспекти самовиховання студентів, проблеми їх соціальної зрілості, самореалізації, самовизначення, позиції, становлення студентів як суб'єктів життєтворчості.

**Мета статті** – показати особливості професійного розвитку особистості в різних ситуаціях та за різних умов.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Будь-який процес реалізується за допомогою діяльності, тому особливої уваги потребують методологічні позиції розвитку професійних характеристик особистості. Діяльність – це один із важливих складників самореалізації та своїх цілей. За допомогою цілеспрямованих дій людина може відтворити та забезпечити задоволення своїх матеріальних та морально-психологічних потреб. Це один із компонентів самовиявлення. У діяльності людина створює зміст матеріальної та духовної культури, відтворює свої здібності в суспільстві, вносить та корегує те, що без її активності не існувало б в природі.

Особистість структурується й виявляється в її діяльності. Діяльність – це безперервний зв'язок людини із світом, це не пасивний процес, а активний, навмисно регульований, завдяки чому людина досягає свідомо поставленої мети, яка виникає внаслідок виявлення певної потреби.

Діяльність може сприяти найбільш повному розвитку внутрішнього світу особистості. Показником високого рівня діяльності є відповідність свідомого, цілеспрямованого, активного й творчого ставлення особистості до діяльності [10, с. 201].

Реалізація будь-якого виду діяльності забезпечується регуляцією, що характеризується специфічними для певного суб'єкта індивідуальними регуляторними особливостями [10, с. 209].

Індивід «будує» себе «як особистість за допомогою свідомості, суб'єктивно-діяльнісного володіння своїми здібностями та силами» [6, с. 234], засвоєнням «змісту суспільно розвинених здібностей і форм діяльності» та обміном «з іншими своєю індивідуальною діяльністю, що передбачає цим відповідні форми колективності й кооперації» [6, с. 286].

Суб'єкт соціальної діяльності проживає в просторі суспільства, де можна виокремити два підрівні: підрівень нормативних суспільних відносин й підрівень особистих моральних відносин. Залучення людини до нормативних суспільних відносин як громадянина, як представника етносу, як представника будь-якої

професії зумовлює громадянські, етнічні й професійні потреби. Необхідність творення умов життя спричиняє пізнавальну потребу із завданням формування образу світу, а особливі способи задоволення потреб «породжують» потребу в соціальному комфорті й спілкуванні [7, с. 6].

Дію пов'язано з процесом інтеріоризації та екстеріоризації, що покладено в основу формування первинних елементів мислення й є умовою формування смислів. У дії – початок рефлексів. Мислення – це теж діяльність. Мислення не здатність, а діяльність, що опосередковує розумову діяльність.

Види діяльності можуть бути різноманітними й гарантувати формування людини як особистості. До основних видів діяльності належать гра, навчання, праця, спілкування. Виокремлюють такі типи діяльності, як: духовно-пізнавальна, предметна, перетворювальна, соціальна, художньо-творча, комунікативна, споживча. Значення діяльності для людини важлива з позиції психіки, яка формується та виявляється в діяльності протягом життя. Про спрямованість індивіда (потреби, нахили, ідеали, бачення) дізнаються, аналізуючи її діяльність. Про сутність особистості, її характер дізнаються, вивчаючи та аналізуючи наслідки її діяльності. Людина може виявити в діяльності активність, пасивність, байдужість, абсолютну бездіяльність, навіть асоціальну поведінку.

Жоден вид діяльності не здійснюється в «чистому» виді, оскільки в кожному є й пізнання, і гра, і навчання, і спілкування. Однак кожний вид діяльності має загальну організаційно-психологічну структуру, за допомогою якої можна аналізувати ту чи ту дію, спостерігаючи відповідний результат.

Своїми реальними діями людина виокремлюється у взаємодії з навколишнім середовищем, перетворюючись, змінюючи свій внутрішній світ, свідомість, ставлення до інших людей та до себе, що відбивається в досвіді людини, виявляючись у саморозумінні своїх психічних особливостей.

Особистість – цілісність соціальних властивостей людини, продукт суспільного розвитку й залучення індивіда до системи соціальних відносин за допомогою активної предметної діяльності та спілкування.

Особистість – це людина, яка має свою індивідуальність, дотримується свого світогляду та слідує за ним, має ті якості, які відрізняють її від інших людей. Однак не кожному людину можна назвати особистістю, оскільки, маючи унікальність, людина не завжди може її правильно скерувати та визнати в собі. Індивідуальність не схожа на інші унікальні якості, притаманні людині, що відрізняють її



від інших індивідів.

Усвідомлене ставлення людини до своїх потреб і здібностей, потягів і мотивів поведінки, переживань і думок називають самосвідомістю особистості.

Знання та навички з різної діяльності не робить людину особистістю. Важливим фактором є те, що людина вкладає у свій розвиток, як вона змінюється, сприймає та віддзеркалює навколишнє середовище, за допомогою чого формує нові якості особистості.

За словами К. Хорні, у багатьох теоретичних доробках зазначається, що пізнати себе просто. Однак це ілюзія, до того ж, безумовно, шкідлива. Люди, що рухаються обіцями легким шляхом, або невинувато відчують самовдоволення, вважаючи, що вони все про себе знають, або розчаруються, зіткнувшись із першими серйозними труднощами, і вирішують залишити пошук істини як невдячний. Подібного не трапляється, якщо людина знає, що самоаналіз – це важкий, поступовий процес, часом болісний і неприємний, що потребує всієї доступної конструктивної енергії.

Індивідуальний розвиток залежить не тільки від фактора соціальної дії-впливу, тобто від того, куди суб'єкта спрямовує соціум, а й від того, наскільки в нього збагачена генетична програма розвитку й передбачено можливості для того, щоб стати самим собою [3, с. 49].

Отримавши сприятливі засоби для визнання й збереження значущості власного соціального статусу, людина знаходить можливість виявити себе в непередбачуваних обставинах – у ситуаціях невизначеності й неповторності (самотність, втрата сенсу життя, страх смерті тощо). Ідеали, інтереси, мотиви вибудовуються в такій ієрархії:

1. Конкретні ідеали, що втілюються в конкретну людину (наприклад, у батька, учителя, кумира), повинні бути узагальнених форм ідеалізації – образи людей, яким притаманні ідеальні риси.

2. Різноманітні інтереси після стабілізації мають конкретизуватися суб'єктом.

3. Мотиви вчинків після невмілого встановлення зв'язків між діяльністю й особистісними якостями, ситуативним інтересом до власного та чужого внутрішнього світу мають активізувати процес самовиховання [16, с. 32–40].

Індивідуальний розвиток є органічно та природно біологічним і соціальним виявленням, що містить такі раціональні особливості життєдіяльності, як зародження, розвиток, безперервність, незворотність, фрагментацію й продуктивність [11].

Водночас особистість у повноті життєвих

взаємодій є суб'єктом власного розвитку і постійно шукає ті види діяльнісного ставлення до світу, у яких найповніше можуть виявитися і розвинутися його унікальні потенції. У процесі розвитку особистість переводить їх із несвідомого рівня на усвідомлений, тобто перетворюючи на реальну форму життєвих відносин, що дозволяє їй залучатися в нові життєві взаємодії і якісно перебудовувати вже наявні [1].

Самосвідомість розвивається в особистості через пізнання себе, своїх бажань, потреб, роз'яснення своїх думок, пізнання свого внутрішнього світу та поєднання його із зовнішнім, співіснування свого «Я» із навколишнім світом.

«Я–концепція» виникає в людини в процесі розгортання соціальної взаємодії як винятковий результат її культурного розвитку, відносно стійке й водночас піддатливе внутрішнім коливанням і змінам психічне утворення. Вона має значний вплив на перебіг життя людини від дитинства до глибокої старості, зумовлюючи той чи той вибір життєвого шляху та її власної долі загалом. Відтак первинна залежність «Я–концепції» від зовнішніх умов та обставин суспільного життя не підлягає сумніву, хоча зрозуміло, що з віком вона відіграє дедалі більш самостійну роль у житті людини [2, с. 16].

Так, Р. Стейнс вважає, що «Я–концепція» – це система уявлень образів і оцінок, що належать самому індивіду. Вона передбачає оцінні судження, які виникають унаслідок реакції індивіда на самого себе, а також уявлення про те, яким його бачать інші люди; останні й формують уявлення про те, яким хотів би бути і як повинен поводитись індивід [12].

Важлива функція «Я–концепції» – забезпечення внутрішньої узгодженості людини, відносної стабільності її поведінки, незважаючи на безперервний тиск проблемного світу. Розвиток особистості в усіх її окультурених формах (спілкування, поведінка, діяльність, вчинки) перебуває під визначальним ситуативним впливом «Я–концепції». Водночас і вона, структуруючись, інтегруючись та ускладнюючись із віком, формується під дією життя кожної людини, передусім у системі дитячо-батьківських взаємостосунків. Із словами «Я сам» чи «Я сама» «Я–концепція» стає активною, впливаючи на інтерпретацію ними соціального й власного пізнавального досвіду, на цілі й завдання, які вони ставлять перед собою, на відповідну систему очікувань, прогнозів майбутнього, оцінку своїх досягнень, а відтак на повнофункціональне самостановлення та самоствердження [2, с. 17].

«Я–концепції» притаманні три основні

структурні особливості:

1. Когнітивна – характеризує зміст уявлень про себе.

2. Самооцінка – ефективна оцінка цього уявлення, яка може мати різну інтенсивність, оскільки конкретні риси образу «Я» можуть спричинити більш-менш сильні емоції, пов'язані з їх прийняттям чи засудженням.

3. Потенційна поведінкова реакція, тобто ті конкретні дії, які можуть бути зумовлені образом «Я» і самооцінкою.

Інтегральне значення «Я-концепції» полягає в забезпеченні гармонії психічного світу людини, збалансованого становлення її особистості – індивідуальності. Це підтверджують окремі теоретичні підходи, постулюючи, що людина рухається шляхом досягнення максимальної внутрішньої злагоди й досягнення [2, с. 30].

Особистість обирає свій шлях спираючись на власні можливості, розцінюючи власні сили, знання та здобутки, які може втілити в діяльність через реалізацію своїх цілей, розвиваючи та удосконалюючи вже набуті навички, таким чином рухаючись до майстерності своїх умінь та отримуючи результат. У будь-якій діяльності основним наслідком є результат. З огляду на те, якою була поставлена мета та що людина хоче та може отримати в кінцевому наслідку, такий результат вона й отримає. Тому вибір професійного напрямку залежить від того, чого саме людина хоче отримати наприкінці.

Професійна діяльність – це спосіб самореалізуватися, відтворити своє бачення, прагнення, свої ідеї, своє «Я» в суспільстві та соціумі. Однак особистість не може розвиватися лише задля задоволення власних потреб. Діяльність повинна розвивати здатність до творчості, продуктивної діяльності, уміння усвідомлювати себе не лише в контексті суспільства, а й суспільство в контексті свого «Я», тобто, особистість має не тільки отримувати, а й віддавати натомість.

Професійна діяльність – особлива диференційована соціально значуща діяльність, яка потребує від людини відповідних навичок й особистісних якостей [8].

Основним складником суспільства є людина, тому залучення людини до різних соціальних сфер відбувається через різноманітні соціальні сфери – групи, інститути, організації та спільноти, прийняті в суспільстві норми та цінності. Так людина залучається до різних суспільних груп, які впливають на формування її особистості.

Соціалізація – це процес засвоєння й активного відтворення індивідом суспільного досвіду, унаслідок чого він стає особистістю та здобуває необхідні для життя серед людей

знання, уміння, навички, тобто здатність спілкуватися й взаємодіяти з ними в процесі розв'язання певних завдань [9, с. 7].

Соціалізація формується суспільством, його характеристиками й потребами. Зі змінами суспільства коригуються критерії та норми життєдіяльності особистості, а також умови її творчої самореалізації. Унаслідок впливу різних факторів відбувається подальший розвиток особистості й визначається специфіка становлення особистості як члена суспільства.

Процес соціалізації тісно пов'язаний із системами інформаційних обмінів між людьми. Задоволення інформаційних потреб забезпечує певний соціальний рівень, розвиває певні властивості особистості, що відбиваються в рівні її життєдіяльності в суспільстві. Інформація необхідна для адаптації, самовиявлення своїх здібностей та навичок, свого «Я» в структурі соціуму.

Процеси й результати соціалізації мають подвійний характер, оскільки соціалізована людина має відповідати нормам та стандартам суспільства і водночас не втрачати своєї індивідуальності. Нерідко трапляються випадки, коли людина настільки розчиняється в суспільстві, що виявляється не готовою до особистісної участі у важливих подіях та відстоювання своїх життєвих принципів.

Вибір професійної діяльності безпосередньо впливає на подальший розвиток особистості та її активну участь у суспільстві, тому що особистість більш точно виявляє свої можливості через працю. Вона характеризує людину з того боку, із якого вона себе виявляє та взаємодіє з навколишнім середовищем, через спілкування та взаємостосунки, через те, як вона себе позиціонує та виражає свою індивідуальність, зважаючи на різні фактори, що на неї впливають. Сукупність усіх провокацій від суспільства спрямовує особистість до того чи того вибору, або навпаки гальмує діяльність та спотворює уявлення про себе та свої можливості.

У певній діяльності особистість бачить можливості нових видів трудової діяльності, спрямованих на виявлення особистісних значень, важливих для людини в тій чи тій діяльності. У спілкуванні соціалізація збільшує коло співрозмовників, поглиблює його зміст та збагачує досвід індивіда, сприяє розумінню, покращує ставлення інших людей конкретно до себе та інших, як людей так і ситуацій, розвиває навички спілкування. Із позиції самосвідомості соціалізація формує в особистості власне «Я», допомагаючи знайти себе та виокремити з-поміж інших, оцінити власні соціальні залежності, ролі, навички та потреби.

Підґрунтя професійної діяльності треба розглядати в контексті розвитку особистості, на

підставі чого основу формування готовності до професійної діяльності розглядають не тільки як розвиток умінь та навичок, а й такий важливий компонент, як комплексна здібність. Комплексна здібність розуміється як утворення, що складається з мотиваційної та інструментальної позицій.

Про сформовану готовність можна говорити за умови розвинених якостей у суб'єкта емоційного ставлення, здатності спілкування, здатності адаптувати свою поведінку до будь-якої ситуації, мислення, уявлення, спостережливості, комунікативних умінь, емоційної стабільності, самоконтролю, доброти, ширості, наполегливості.

Професійна діяльність потребує від особистості сукупності якостей, які вимагає конкретна професія. Опанування професійними навичками залежить від вибору професії й професійної спрямованості.

Необхідно звернути увагу на чотири стадії розвитку професійного становлення особи, які розкривають суть цього процесу. Першою стадією визначають *формування професійних намірів* – усвідомлений вибір особистістю професії, зважаючи на свої індивідуальні особливості, де важливим критерієм у виборі професії слугує спрямованість особистості на певний предмет праці, який виявляється у її інтересах та захопленнях. Другою стадією є *професійне навчання* – оволодіння теоретичною та практичною частиною як важливим складником для майбутньої професії, формування професійно важливих якостей особистості, розвиток інтересу до обраної галузі. Основними новоутвореннями цього етапу є професійна спрямованість, духовна зрілість, готовність до професійної діяльності. Наступний етап – *професіоналізація*, що передбачає освоєння професії, отримання професійного досвіду, розвиток властивостей і якостей, необхідних для професійної майстерності. І нарешті *майстерність* – часткова або повна реалізація особистості в професійній діяльності, відтворення професійних здібностей на свій індивідуальний погляд діяльності. У процесі майстерності більше задоволення дає сама діяльність.

Будь-яка професійна діяльність – це складна потужна система, яка складається із безлічі компонентів, з-поміж яких слід виокремити такі: конструктивну (конструктивно-змістову, конструктивно-оперативну); (конструктивно-матеріальну); організаторську діяльність; комунікативну (за Н. Кузьміною) [ 5].

Будь-яка діяльність започатковується з мотиву та має свої цілі. Мета є усвідомленим результатом діяльності, тобто тим, що має бути досягнуто унаслідок діяльності. Якщо в

поведінці людини немає мотиву й мети, тобто людина не усвідомлює необхідності в поведінці й не усвідомлює того, що вона хоче досягти в результаті цієї поведінки, значить це не та форма поведінки, яка може бути названа діяльністю [4].

Трактування мотиву знаходимо в роботі С. Рубінштейна, який підкреслює, що будь-яка дія, прямує до певної мети, зумовлюється тими чи тими мотивами, що мотиви поведінки, якщо вони усвідомлюються діючим суб'єктом, є відбитком його спонукань [13, с. 443].

Згідно з С. Рубінштейном, інтерес – це мотив, який діє через свою усвідомлену вагомість й емоційну привабливість [13, с. 526].

У будь-якій діяльності основним висновком є наслідок. Особистість не може розвиватися лише задля задоволення власних потреб.

Водночас цілеспрямований акмеологічний вплив на компоненти суб'єктності дозволяють надати допомогу особистості в усвідомленні себе єдиним джерелом власних життєвих відносин і побудови акмеологічних життєвих відносин, продемонструвати можливість побудови таких відносин, що відповідають особистісним і професійним завданням, мотивувати особистість на формування акмеорієнтованого смислового вектора життєвого шляху [14].

Однією із потреб особистості є потреба знайти свій шлях, посісти своє місце в житті, мати значущість, виявляючи своє внутрішнє бачення. Конфлікт між потребою визначитися та бути відкинутим суспільством за те, якою ти є особистістю, страх нерозуміння себе, є однією із основних проблем становлення цілісної особистості.

Кожному індивіду притаманні власні, не від кого не залежні, внутрішні погляди та переконання, завдяки чому людина набуває ту визначальну якість, яка робить її унікальною та не схожою на інших.

Особистість завдяки різним способам діяльності виявляється та реалізує свій внутрішній світ, свої переконання та своє «Я» в суспільстві, чим змінює його та змушує цінувати її.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напряму.** Для кожної людини важливо проявити себе та затвердити свою індивідуальність у соціумі. Соціум, в свою чергу, впливає на розвиток особистості та спрямовує самовияв у той напрямок, завдяки якому її «Я» буде у повній мірі реалізовуватися. Проявляти свою індивідуальність допомагають різні види діяльності, за допомогою яких людина має змогу демонструвати свої вміння та можливості. Самовиявлення – це здатність до

демонстрації свого «Я», власних думок, намірів, бачення та переконань.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Анцыферова Л. И. Психологическая опосредованность социальных воздействий на личность, ее развитие и формирование // Психологические исследования социального развития личности. М., 1991. С. 5–38.
2. Гуменюк О. Психологія Я–концепції. Т. Економічна думка, 2002. 186 с.
3. Дудко В. А. Психологические основы процесса развития и преобразования личностистаття // Мир психологин, 2012. № 3.
4. Колесов В. И. Поведение человека в реализации уровня активности как целенаправленной деятельности // Научно-методический журнал, №2 (102). Москва, 2020. С. 89.
5. Кузьмина Н. В. Очерки психологии труда учителя. Психологическая структура деятельности учителя и формирование его личности. Изд-во Ленинг. ун-та, 1967.
6. Мамардашвили М. К. Как я понимаю философию... / [сост. и предисл. Ю. П. Сенокосова]. М. : Прогресс, 1990. 368 с.
7. Радул В. В. Соціальна зрілість особистості: монографія. Харків: Мачулін, 2017. 442 с.
8. Радул В. В. Деякі аспекти професійної соціалізації вчителя // Шлях освіти, 2012. №3.
9. Радул В. В., Галета Я. В. Соціалізація особистості: навчальний посібник. Кіровоград: ФО-П Александрова М. В., 2013. 236 с.
10. Радул В. В. Соціально-професійні проблеми сучасної педагогічної науки: монографія / В. В. Радул. Харків: Мачулін, 2019. 332 с.
11. Райх В. Психология масс и фашизм. М. : АСТ, 2004. 539 с.
12. Роджерс К. Клиент-центрированная терапия. М. : Рефл-бук; К. : Ваклер, 1997. 320 с.
13. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии. СПб. : Питер, 2001. 720 с.

#### EFERENCES

1. Antsyferova, L. Y. (1991). *Psikhologicheskaya oposredovannost' sotsialnykh vozdeistviy na lichnost', yeyo razvitiyei formirovaniye*. [Psychological Mediation of Social Influence on a Personality, Its Development and Formation]
2. Humeniuk, O. (2002). *Psykhoholiiia Ya–kontseptsii*. [Psychology of Self-concept].

3. Dudko, V. A. (2012). *Psikhologicheskiye osnovy protsessa razvitiya i preobrazovaniya lichnosti*. [Psychological Basics of the Personality Development and Transformation Process].

4. Kolesov, V. Y. (2020). *Povedeniye cheloveka v realizatsii urovnia aktivnosti kak tselenappravlennoy deyatel'nosti*. [Human Behaviour in Activity Level Implementation as a Purposeful Action]. Moskva.

5. Kuz'mina, N. V. (1967). *Ocherki psikhologii truda uchitelia. Psikhologicheskaya struktura deyatel'nosti uchitelia i formirovaniye ego lichnosti*. [Essays on Teacher's Labour Psychology. Psychological Structure of Teaching Activity and Teacher's Personality Formation]. Leningrad.

6. Mamardashvili, M. K. (1990). *Kak ya ponimayu filosofiyu...* [As I understand philosophy ...]. Moskva.

7. Radul, V. V. *Sotsialna zrilist osobystosti: monohrafiia* [Social Maturity of Personality: Monograph]. Kharkiv.

8. Radul, V. V. (2013). *Deiaki aspekty profesiinoy sotsializatsii vchytelia*. [Some Aspects of the Teacher's Professional Socialisation]. Kiev.

9. Radul, V. V., Haleta, Ya.V. (2013). *Sotsializatsiia osobystosti: navchalnyi posibnyk*. [Socialisation of Personality: Textbook]. Kirovohrad.

10. Radul, V. V. (2019). *Sotsialno-profesiini problemy suchasnoi pedahohichnoi nauky: monohrafiia*. [Social and Professional Issues of the Modern Pedagogical Science]. Kharkiv.

11. Raikh, V. (2004). *Psikhologiya mass i fashizm*. [Psychology of Masses and Fascism]. Moskva.

12. Rodzhers, K. (1997). *Kliient-tsentrovana terapiia*. [Client-centred Therapy]. Kiev.

13. Rubinshtein, S. L. (2001). *Osnovy obshchei psikhologii*. [Basics of General Psychology]. Piter.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**ГОРНАР Ірина Ігорівна** – здобувач кафедри педагогіки та менеджменту освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

**Наукові інтереси:** дослідження особливостей соціально-професійного розвитку особистості.

**GORNAR Iryna Igorevna** – post-graduate student of the Department of Pedagogy and Education Management, Volodymyr Vinnichenko Central Ukrainian State Pedagogical University.

**Circle of scientific interests:** research of features of social and professional development of personality.

Стаття надійшла до редакції 10.09.2021 р.

УДК 378.018.8:373.5.011.3-051:81.243]:37.017.4  
DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-199-197-203

ЛЯХОВСЬКА Юлія Олегівна –  
аспірант кафедри педагогіки та освітнього менеджменту  
Уманського державного педагогічного університету імені  
Павла Тичини  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4723-0260>  
e-mail: lyrebird26@ukr.net

## СПЕЦИФІКА ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** В контексті дослідження проблеми формування громадянської культури майбутніх учителів іноземної мови є сенс виділити її особливості у здобувачів вищої освіти як особливих суб'єктів освітньої діяльності з психолого-педагогічних позицій.

### Аналіз останніх досліджень і публікацій.

У цьому аспекті науковці (В. Барабаш, Н. Дерев'яно, К. Казаніна, Н. Кейзеров, М. Михайліченко, Р. Мохнюк, В. Пегляєва, А. Поливана, Г. Пономарьова, О. Соколова, О. Шапран, О. Шикиринська, G. Almond, J. Barbalet, J. Huber, S. Lipset) досліджували проблеми формування громадянської культури здобувачів вищої освіти. Автори довели, що цей процес здійснюється шляхом цілеспрямованого розвитку складної цілісної (соціокультурної) динамічної системи професійної підготовки, що включає створення сприятливих умов для формування громадянської культури майбутнього фахівця і сприяє набуттю соціальної зрілості і громадянського досвіду; формування його професійної позиції і громадянського становлення як свідомо активної особистості, що є суб'єктом і головним елементом даної системи. На їхній погляд формування громадянської культури включає: особистісно (соціально) орієнтований розвиток соціально-ціннісних якостей, установок і ціннісних орієнтацій особистості майбутнього педагога, необхідних для повноцінного життя в суспільстві – патріотизму, національної свідомості, толерантності, почуттів обов'язку і відповідальності, громадянської позиції, законотворчості і законотворчості, соціальної і політичної активності тощо майбутнього вчителя-громадянина.

Очевидно, що дослідники розкрили різні аспекти процесу формування громадянської культури майбутнього вчителя іноземної мови. Проте поза їх увагою залишилися питання, які характеризують особливості цього процесу.

**Мета статті** – розкрити специфіку формування громадянської культури майбутніх

учителів іноземної мови в процесі професійної підготовки.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Ми прийняли за основоположне для нашого дослідження положення про те, що особливості формування громадянської культури стосуються майбутніх учителів іноземних мов, які свідомо вдосконалюють професійну компетентність як англійською, так і українською мовою. У зв'язку з цим необхідне звернення до категорії «мовна особистість», яка розробляється в рамках антропоцентричної лінгвістики. Остання, на відміну від традиційної системно-структурної лінгвістики, що вивчає будову мови та рівні її організації, розглядає структуру і функціонування самого суб'єкта мовлення.

Під мовною особистістю А. Тимофеев розуміє сукупність здібностей і характеристик людини, що обумовлюють створення і сприйняття нею мовних творів (текстів), які розрізняються: 1) ступенем структурно-мовної складності; 2) глибиною і точністю відображення дійсності; 3) певною цільовою спрямованістю. Відповідно трьом зазначеним параметрам мовних творів автор пропонує виділяти рівні структури мовної особистості: 1) вербально-семантичний рівень, або асоціативно-вербальна мережа, одиниці якого – слова і граматичні моделі; 2) лінгво-когнітивний рівень, або тезаурус, одиниці якого – поняття, концепти, ідеї, світоглядні установки, ідеологічні стереотипи, які в сукупності утворюють картину світу даної особистості, які структурують її уявлення про дійсність; 3) мотиваційний рівень, або прагматика, одиниці якої – діяльнісно-комунікативні потреби, мотиви мовної поведінки [6, с. 27].

Вивчення іноземної мови відкриває широкі можливості для зустрічі з іншою культурою. Одночасно мова – це ключ до відкриття унікальності і своєрідності власної народної самобутності. Таким чином, іншомовна освіта має унікальною перевагою можливість розвитку індивідуальності в діалозі культур і формуванні патріотизму [8, с. 8].

Відкриття кордонів, «глобальна павутина», «глобальна економіка» сприяють підвищенню статусу і затребуваності іноземної мови. Актуальність вивчення іноземної мови визначається розширенням контактів із зарубіжними країнами, коли запланований прагматичний ефект мовного висловлювання часто є запорукою успіху ділового співробітництва і особистого спілкування. На основі проведених анкетних опитувань, власних педагогічних спостережень, аналізу літератури з психології навчання іноземним мовам, О. Михановою з'ясовано, що формування потреби вивчати іноземну мову у сучасних студентів часто обумовлено зовнішніми, соціальними мотивами. Найбільш поширений з них – необхідність володіння іноземною мовою для успішного здійснення якої б то не було професійної або комерційної діяльності, вирішення специфічних професійних завдань. Реальною стала можливість професійної діяльності в країні мови, що вивчається [2, с. 48].

Інтеграційні процеси, що відбуваються в світі в наші дні, ставлять питання про володіння іноземною мовою особливо гостро. Можливість спілкування з людьми іншої національної та культурної приналежності залежить від знання іноземної мови і в першу чергу англійської, яка вже давно визнана на офіційному рівні мовою міжнародного спілкування.

Як зазначає А. Тимофєєв, з психологічного погляду методи навчання іноземної мови можна поділяти на два типи. До першого типу відносяться методи, орієнтовані на свідомий спосіб навчання мови (для них характерні довільність, поетапність, розгорнутість, аналітичність і опора на логіко-граматичний і теоретичний аспекти тощо) і відомі під назвами «перекладацько-граматичні», «аналітичні», «свідомо-порівняльні». Друга група методів опирається переважно на мимовільні способи оволодіння, в першу чергу, іншомовної мови і по можливості виключає рідну мову з ужитку. Методи, які відносяться до другої групи, відомі під назвами «натуральні», «прямі», або «інтенсивні» [6, с. 74].

У даний час в зарубіжній мовній освіті, не існує єдиної думки з питання про те, які підходи або методи є кращими. Різні методики можуть включати варіації декількох найбільш значущих підходів: комунікативного, лексичного, сучасних варіацій (презентація, практика, продукція, тобто безпосередня творчість), проблемного навчання (task-based learning). Наприклад, згідно з Дж. Хармер (J. Harmer) сучасний процес навчання іноземної мови має будуватися з урахуванням таких положень: необхідна постійна робота з мовним матеріалом; мовний матеріал повинен бути доступним; необхідне

вивчення граматики; комунікативні види діяльності і проблемне навчання дуже ефективні, хоча самі по собі недостатні для мовного курсу; для навчання необхідний сприятливий емоційний фон; учнів слід заохочувати самостійно робити мовні відкриття, оскільки це сприяє кращому запам'ятовуванню; лексика не менш важлива, ніж граматика; методика навчання повинна враховувати культурні особливості учнів [10, с. 96–97].

Поряд з сильними сторонами (використання в повній мірі автентичних матеріалів; викладання носіями мови, широке використання наочності та ін.), перераховані вище підходи мають серйозний недолік в плані забезпечення розуміння матеріалу, що підлягає засвоєнню. Про дану проблему писав А. Тимофєєв, яким було введено термін *comprehensible input* (мовний матеріал, зрозумілий учням). Згідно автору, розуміння може бути забезпечене за допомогою ключів, таких як жести, ситуації, попереднє інформування [6, с. 76].

В умовах національної освіти в сфері іноземних мов провідним методом є свідомо-практичний метод навчання. Його назва обумовлена тим, що в процесі занять здобувачі усвідомлюють мовні форми, необхідні для спілкування, а вирішальним фактором навчання визнається іншомовна практика.

Лінгвістичні основи занять з іноземної мови в методиці формулюються в такий спосіб:

1) враховуються особливості рідної мови здобувачів, що сприяє, з одного боку, подоланню негативного впливу (інтерференції) рідної мови при вивченні іноземної, з іншого боку – використання позитивного перенесення з рідної мови на досліджувану;

2) навчання проводиться на синтаксичній основі з виділенням пропозиції як мінімальної мовної одиниці (одиниці спілкування);

3) здійснюється практичний підхід до оволодіння граматичними засобами мови;

4) засоби спілкування вивчаються в обсязі, що відповідає цілям і задачам навчання і в зв'язку з цим проводиться мінімізація таких засобів;

5) забезпечується концентризм в подачі і розташуванні лексико-граматичного матеріалу;

6) принцип функціональності розглядається в якості провідного при організації та подачі навчального матеріалу; основу занять з граматики складають моделі пропозицій, які групуються відповідно до структурно-семантичного підходу.

Оволодіння іноземною мовою – це складний, багатоплановий процес. Крім вміння слухати, говорити, читати і писати на цій мові, він включає також предметні знання, знання про норми і умови соціальної взаємодії прийняті для даного лінгвосоціума, знання про

альтернативні способи мовної поведінки (паралінгвістичні, екстралінгвістичні).

Таким чином, вивчення іноземної мови передбачає оволодіння нею як засобом спілкування, міжособистісної і міжкультурної комунікації.

О. Осовою виявлено закономірності процесу навчання іноземних мов студентів філологічних спеціальностей, які полягають у тому, що цей процес зумовлений потребами суспільства в людях, здатних до ефективної комунікації в умовах полікультурності соціуму; цей процес є провідною частиною комплексного освітнього процесу закладу вищої освіти; його функції (навчальна, виховна і розвивальна) постають як закономірне ціле; цей процес залежить від реальних навчальних, вікових можливостей студентів, а також від матеріально-технічної бази закладу вищої освіти; цей процес базується на реалізації перевірених практикою дидактичних принципах [5, с. 176].

Аналіз філософської, психологічної, педагогічної та науково-методичної літератури з проблеми дозволив нам осмислити специфіку професійної підготовки майбутнього вчителя іноземної мови у ЗВО. Ця специфіка визначається існуванням у професійній підготовці ряду спрямувань (індивідуально-особистісного, комунікативного, професійно-педагогічного). Крім цього професійна підготовка майбутнього вчителя іноземної мови у контексті нашого дослідження має такі специфічні характеристики: вона будується на основі базової культури особистості; передбачає розвиток «мовної особистості» і формування у майбутнього вчителя громадянської культури.

Специфіку професійної підготовки майбутнього вчителя іноземної мови у ЗВО визначатимуть її структура, яка включає такі процеси: формування громадянської культури, формування професійно-педагогічної спрямованості студентів, формування громадянської позиції, формування «мовної особистості», розвиток прагнення і здатності студентів до особистісного та професійного самовдосконалення [9, с. 76].

Т. Морозова звертає увагу на те, що вивчення іноземної мови здійснюється через опанування прийомом і передачею інформації «за усним» (говоріння і сприйняття мови на слух) і за «письмовим каналом» (читання і письмо) [4, с. 17].

Взаємозв'язок видів мовної діяльності і професійних умінь показаний в таблиці 1.

З вищевикладеного можна зробити припущення про те, що в ході вивчення іноземної мови формується і розвивається не тільки комунікативна здатність, але і професійні вміння. Це пов'язане з тим, що в процесі навчання іноземної мови відбувається

навчання всіх видів мовної діяльності, спілкування і особистісної взаємодії.

Таблиця 1. Взаємозв'язок видів мовної діяльності і професійних умінь

Види мовленнєвої діяльності	Професійні вміння
аудіювання	здатність розпізнавати труднощі і проблеми в знаннях і вирішувати їх; здатність переробляти інформацію; здатність адаптуватися до умов, що змінюються (мобільність)
читання	вміння працювати з великим обсягом інформації; навички управління інформацією; здатність формувати критичні судження; здатність працювати самостійно; впевненість у собі; здатність до критики і самокритики (критичне мислення); здатність брати на себе відповідальність; знаходити адекватні рішення різних ситуацій
усне мовлення – монологічна мова, підготовка до монологічної мови – діалогічна мова	вміння спілкуватися усно; впевненість в собі; здатність брати на себе відповідальність; здатність розпізнавати труднощі і проблеми в знаннях і вирішувати їх; навички управління інформацією; досвід і готовність взаємодіяти з іншими людьми; здатність враховувати точки зору й інтереси інших; вміння працювати в команді; знаходити вихід з нестандартних ситуацій; впевненість в собі; вміння слухати; толерантність; вміння вести переговори; здатність до критики та самокритики; знання культур і звичаїв інших країн; вміння співпрацювати
письмо	вміння спілкуватися письмово; здатність працювати самостійно; вміння знаходити і аналізувати інформацію з різних джерел; володіння інформаційними технологіями

Отже, іноземну мову можна розглядати в якості ефективної умови формування громадянської культури.

Аналіз літератури дозволяє зробити висновок, що процес формування громадянської культури майбутніх учителів іноземної мови передбачає: переведення неусвідомлених громадянсько-патріотичних дій в усвідомлені, наповнення громадянськими знаннями і переконаннями; орієнтування студентів на постійний розвиток і оновлення громадянських якостей; розвиток студентів як висококласних фахівців, активних громадян, здатних жити в сучасних умовах.

А. Тимофеев вказує, що існують чотири фундаментальні функції мови, оволодіння якими породжує когнітивну інфраструктуру; остання, в свою чергу, здійснює свідомий самоконтроль над усіма вищими психічними процесами. У порядку їх набуття виділяються такі функції:

– комунікативна функція мови, за допомогою якої людина опосередковує дійсність з іншими людьми або з собою, набуття цієї функції надає можливість передавати свої комунікативні наміри і бути зрозумілим іншими;

– довідкова функція мови, за допомогою якої людина використовує різні семіотичні знаки для залучення своєї або іншої уваги до даного явища. Набуття цієї функції надає можливість зрозуміти, що об'єкти, ідеї, почуття, думки можуть бути визначені словами, жестами, дискурсивним стилем, культурними звичаями, цілим рядом семіотичних форм тощо;

– узагальнююча функція мови, за допомогою якої людина абстрагує, інтерпретує, концептуалізує і класифікує досвід. Набуття цієї функції надає можливість залучати минулий досвід для інтерпретації справжнього і узагальнювати його в нових ситуаціях;

– саморегулююча функція мови, за допомогою якої людина свідомо контролює свої пізнавальні процеси. Набуття цієї функції надає можливість індивіду планувати теперішню і майбутню діяльність, виголошувати промову для себе і для інших, залучатися у внутрішній діалог з метою саморегуляції [6, с. 44].

В. Морозова визначає культурологічну функцію іноземної мови і вважає важливим використання всіх сфер і ситуацій спілкування:

– комунікативні наміри, обумовлені потребами у спільній діяльності, спрямовані на обмін інформацією, вироблення стратегії взаємодії, вирішення основних завдань спілкування: запитати про що-небудь, інформування, доведення свого погляду тощо;

– комунікативні наміри, обумовлені вираженням певних емоцій (висловити невдоволення, радість, співчуття, задоволення, похвалу, інтерес), спрямовані на встановлення і підтримання контакту в процесі мовного спілкування;

– комунікативні наміри, пов'язані з правилами етикету: привітати, представитися, вибачитися, звернутися, подякувати, попроситися зі співрозмовником;

– комунікативні директивні напрями на використання мовної взаємодії з метою координації і управління процесами спільної діяльності. У його завдання входить регулювання та взаємне орієнтування дії з організації взаємодії, спонукання партнера по спілкуванню.

З погляду способу навчання мови застосовуються мовний, інтуїтивний, свідомий, культурологічний, комунікативний, соціокультурний, антропоцентричний, діяльнісний підходи до навчання.

Для мовного підходу характерна орієнтація занять на оволодіння мовою як системою, що складається з одиниць різного рівня, правил їх побудови і використання в спілкуванні. Переклад використовується в якості основного джерела навчання і будується

на основі вивчення моделей пропозицій, які виступають в якості мовних зразків за аналогією однотипних фраз. Для закріплення введених зразків використовуються тренувальні вправи. Узагальнюючі відомості даються у вигляді правил та інструкцій з використанням наочних схем і пояснень на рідній мові здобувачів. Текст і вербальні засоби наочності виступають головним джерелом навчальної інформації і засобом її засвоєння.

Мовний підхід орієнтує на навчання мови як способу формування і формулювання думок за допомогою засвоєних одиниць мови в процесі спілкування [4, с. 20].

Інтуїтивний підхід передбачає оволодіння мовою шляхом слухання і інтуїтивного засвоєння одиниць мови при виключенні рідної. Вважається, що здобувачі в процесі занять повторюють шлях оволодіння рідною мовою [4, с. 21].

Свідомий (або когнітивний) підхід до навчання (англ. Cognition – знання, пізнання) передбачає усвідомлення, розуміння одиниць мови (для чого даються відповідні пояснення) і формування здатності пояснювати вибір і вживання таких одиниць у процесі спілкування. На противагу принципу інтуїтивізму при свідомому підході провідним принципом навчання вважається принцип свідомості.

Основоположником когнітивної теорії навчання є американський психолог Дж. Брунер [1], який обґрунтував три процеси, що мають місце при оволодінні будь-яким предметом, зокрема мовою: 1) отримання нової інформації у вигляді знань; 2) закріплення набутих знань, їх розширення і застосування при вирішенні нових завдань; 3) перевірка адекватності застосування сформованих знань, навичок, умінь вихідним вимогам.

Діяльнісний підхід до навчання розглядає діяльність в якості основи і рушійної сили розвитку особистості. Головними структурними компонентами діяльності виступають дії мовного і немовного характеру, що мають свої мотиви, спосіб виконання і результат.

Таким чином, вивчення мови носить діяльнісний характер, оскільки реальне спілкування на заняттях здійснюється за допомогою мовної діяльності, за допомогою якої учасники спілкування прагнуть вирішувати реальні і уявні завдання.

Культурологічний підхід в навчанні майбутнього вчителя іноземної мови дозволяє вирішувати культурні проблеми перекладу. Процес перекладу залежить від ступеня володіння фоновими знаннями про культуру іншого народу і розуміння доречності подання цих знань всередині своєї культури. Для правильного розуміння і повного засвоєння



тексту потрібно супроводжувати переклад коментарями, пояснювати слова оригіналу так, як вони використовуються в даному тексті, і супроводжувати коментарі введенням фонових знань про іноземну культуру.

Культурологічний сенс іноземної мови укладено в ідеї текстів, а ширше – текстах певних культур [3, с. 64].

Тому основна увага приділяється створенню та підтриманню у здобувачів потреби в спілкуванні і засвоєнні професійно значущої інформації.

Для нашого дослідження використання комунікативного підходу було особливо значимим, оскільки він дає можливість одночасного формування мовних і комунікативних навичок у ході навчання іноземної мови. Це сприяє не тільки активізації процесу формування і розвитку необхідних комунікативних знань, умінь і навичок, а й розвитку індивідуальності, подолання невпевненості, тобто сприяє формуванню впевненості в собі, розвитку комунікативного потенціалу особистості, в кінцевому підсумку, професійних умінь.

Соціокультурний підхід передбачає в процесі занять тісний контакт мови і культури його носіїв.

Як правило, на кожному занятті з іноземної мови присутня робота над всіма видами мовленнєвої діяльності – аудіювання, читання, усне мовлення (монологічне і діалогічне) і письмо.

Під час навчання іноземної мови можемо вирішувати завдання не тільки формування комунікативної компетентності, а й розвивати критичне мислення студентів засобами іноземної мови. Іноземна мова в даному випадку є як метою, так і засобом навчання [7, с. 82].

Кінцева мета підготовки вчителя іноземної мови – не тільки сформувати компетентних фахівців, а й виховати у них почуття громадянськості і патріотизму.

Антропоцентричний підхід до визначення сутності мовної освіти як процесу означає, що студенти знаходяться в ситуації, коли їм необхідно проявляти власну активність для вирішення комунікативно-пізнавальних завдань, що мають творчий і проблемний характер. Сучасний освітній процес іноземною мовою, покликаний допомогти студенту усвідомити той факт, що він постійно змушений «перебувати в вимірах двох різних соціокультурних спільнот, рефлексуючи над специфікою двох різних лінгвосоціумів» [8, с. 57].

У руслі вищевикладеного проаналізуємо сутність професійної діяльності з позицій філософії, психологічного і педагогічного

аспекту стосовно педагогічної професії взагалі і вчителя іноземних мов зокрема.

Науковці розрізняють (Т. Шакирова [8], О. Шумакова [9]) два підходи до характеристики професійної педагогічної діяльності. Перший автор умовно визначає як професіографічний (характеризується власне педагогічною діяльністю), другий – як ергологічний (характеризуються умови професійної діяльності, оскільки вони визначають істотні параметри самої діяльності).

Проведений аналіз свідчить про різноманітність підходів до аналізу професійної діяльності майбутніх учителів, що відображено в таблиці 2.

Таблиця 2. Підходи до аналізу сутності професійної діяльності майбутніх учителів

Підходи	Характеристика
Структурний	Ієрархічна організація структури діяльності: соціологічний, психологічний, педагогічний рівні. Соціологічний аналіз: поділ педагогічної діяльності на різні її типи, наприклад, на власне педагогічну і дослідницьку, або на типи, що відображають різні ланки: політичну, педагогічну, психологічну, методичну. Психологічний аналіз: виділення компонентного складу і структури (блоки, композиційний базис, складові блоку тощо) педагогічної діяльності. Педагогічний аналіз: виділення різноманітних педагогічних умінь, які складають структуру діяльності: вміння вирішувати основоположні завдання; вміння, пов'язані з педагогічною майстерністю; вміння, пов'язані з якостями особистості і поведінкою викладача
Функціональний	Особливий наголос робиться на вивчення функцій. Діяльність вчителя розглядається у вигляді системи функцій або фундаментальних характеристик. Описуються предметні і педагогічні вміння, знання, вимоги до педагогічної професії, вибудовується ієрархія педагогічних функцій за ступенем їх значимості (громадські, методичні, організаційні, трудові, психофізіологічні).
Динамічний	Особливий наголос робиться на розвиток майстерності педагога з позиції постановки нових завдань, вдосконалення людської особистості, рівнів майстерності. Динаміка зростання педагогічної майстерності проявляється в поліпшенні вміння проєктувати освітній процес, в зміні поставлених завдань і цілей, в постійній самоосвіті.
Системний	Розгляд педагогічної діяльності в системі її відносин до «об'єкту» своєї діяльності і соціальних вимог, відображених в моделі фахівця. Модель професійної діяльності складається з взаємозв'язаних один з одним елементів, кожен з яких в суті своїй відображає «свій» розвивальний процес. Ядро моделі, з яким тісно пов'язані всі її елементи, становить розвиток педагогом способів, що забезпечують досягнення результатів. Ці способи детерміновані діями студента в його професійному розвитку. Одні елементи моделі відображають потенційні можливості розвитку студента (безперервний пошук способів педагогічних дій, адекватних ситуації; накопичення нових способів педагогічних дій). Інші елементи відображають реальний розвиток студента, практичну реалізацію різноманітних педагогічних способів: постійна готовність до використання на практиці різноманітних способів, постійне їх конструювання, створення на практиці все більш адекватних способів розв'язання в конкретній ситуації.

Виділення основних компонентів діяльності, її структурних елементів,

визначення здібностей, що забезпечують її реалізацію, дозволяє простежити сам процес діяльності, а отже, при менших витратах сил і часу, але з більшою ефективністю, організувати, контролювати, оцінювати, коригувати та спрямовувати цей процес в потрібне для педагога русло відповідно до цілей і завдань їхньої професійної діяльності. Це повною мірою стосується процесу формування громадянської культури майбутніх учителів іноземної мови в процесі професійної діяльності.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напряму.** Специфіка формування громадянської культури майбутніх учителів іноземної мови полягає в тому, що цей процес здійснюється шляхом цілеспрямованого розвитку складної цілісної (соціокультурної) динамічної системи професійної підготовки, яка включає створення сприятливих умов для формування громадянської культури майбутнього фахівця і сприяє набуттю соціальної зрілості і громадянського досвіду, формуванню його професійної позиції і громадянського становлення як свідомо активної особистості, що є суб'єктом і головним елементом даної системи. Професійна підготовка майбутніх учителів іноземної мови має такі специфічні характеристики: вона будується на основі базової культури особистості; передбачає розвиток «мовної особистості» і формування у майбутнього вчителя громадянської культури. Встановлено, що процес формування громадянської культури майбутніх учителів іноземної мови передбачає: переведення неусвідомлених громадянсько-патріотичних дій в усвідомлені, наповнені громадянськими знаннями і переконаннями; орієнтування студентів на постійний розвиток і оновлення громадянських якостей; розвиток студентів як висококласних фахівців, активних громадян, здатних жити в сучасних умовах. Розкрито з погляду способу навчання мови застосування мовного, інтуїтивного, свідомого, культурологічного, комунікативного, соціокультурного, антропоцентричного, діяльнісного підходів.

Отже, кінцевою метою підготовки вчителя іноземної мови є не тільки формування компетентних фахівців, а й виховання у них почуття громадянськості і патріотизму, а іноземну мову можна розглядати в якості ефективної умови формування громадянської культури.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо у розкритті компонентного складу громадянської культури майбутніх учителів іноземної мови.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Брунер Дж. Психология познания. За пределами непосредственной информации / пер. с англ. К. И. Бабицкого. Москва : Прогресс, 1977. 412 с.
2. Миханова О. П. Формирование и развитие универсальных компетенций студентов вуза в процессе обучения иностранному языку (на примере неязыковых специальностей) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Пенза, 2008. 204 с.
3. Морозова В. С. Формирование готовности будущего учителя иностранного языка к реализации культурологического подхода в обучении : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Калуга, 2003. 214 с.
4. Морозова Т. Л. Педагогические условия совершенствования обучения студентов аутентичными средствами (на примере преподавания иностранного языка) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01; 13.00.08. Липецк, 2006. 190 с.
5. Осова О. О. Дидактичні засади навчання іноземних мов студентів філологічних спеціальностей із застосуванням технологічних інновацій : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.09. Харків, 2020. 571 с.
6. Тимофеев А. В. Билингвальная модель профессиональной подготовки будущего учителя иностранного языка : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Сочи, 2002. 223 с.
7. Туласынова Н. Ю. Развитие критического мышления студентов в процессе обучения иностранному языку : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Якутск, 2010. 203 с.
8. Шакирова Т.И. Формирование качеств у студентов вуза в процессе обучения иностранному языку : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Калуга, 2012. 213 с.
9. Шумакова О. А. Формирование индивидуальной стратегии профессиональной деятельности учителя иностранного языка в процессе его подготовки в вузе : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Москва, 2006. 223 с.
10. Harmer J. The Practice of English Language Teaching. Harlow : Pearson Education Limited, 2001. 371 p.

#### REFERENCES

1. Bruner, Dzh. (1977). *Psykholohyia poznanyia. Za predelamy neposredstvennoi ynformatsyy*. [Psychology of knowledge. Beyond direct information]. Moskva.
2. Mykhanova, O. P. (2008). *Formyrovanye y razvytye unyversalnykh kompetentsyi studentov vuza v protsesse obucheniya ynostrannomu yazyku (na prymere neiazikovikh spetsyalnostei)*. [Formation and development of universal competencies of university students in the process of teaching a foreign language (on the example of non-linguistic specialties)]. Penza.
3. Morozova, V. S. (2003). *Formyrovanye hotovnosti budushcheho uchytelia ynostrannogo yazyka k realizatsyy kulturolohycheskoho podkhoda v obuchenyy* [Formation of the readiness of the future teacher of a foreign language for the implementation of a culturological approach in teaching]. Kaluha.
4. Morozova, T. L. (2006). *Pedahohycheskye uslovyi a sovershenstvovanye obucheniya studentov autyentichnyimi sredstvamy (na prymere prepodavaniya ynostrannogo yazika)*. [Pedagogical conditions for

improving the teaching of students by authentic means (on the example of teaching a foreign language)]. Lypetsk.

5. Osova, O. O. (2020). *Dydaktychni zasady navchannia inozemnykh mov studentiv filolohichnykh spetsialnostei iz zastosuvanniam tekhnolohichnykh innovatsii*. [Didactic ambushes of new earth students of students of philological specialties from the stasis of technological innovations]. Kharkiv.

6. Tymofeev, A. V. (2002). *Bylynhvalnaia model professyonalnoi podhotovky budushcheho uchytelia ynostrannoho yazyka*. [Bilingual model of professional training of a future foreign language teacher]. Sochy.

7. Tulasynova, N. Yu. (2010). *Razvytye krytycheskoho myshleniia studentov v protsesse obucheniia ynostrannomu yazyku*. [Development of critical thinking of students in the process of teaching a foreign language]. Yakutsk.

8. Shakyrova, T. Y. (2012). *Formyrovanye patriotycheskykh kachestv u studentov vuza v protsesse obucheniia ynostrannomu yazyku*. [Formation of patriotic qualities among university students in the process of teaching a foreign language]. Kaluha.

9. Shumakova, O. A. (2006). *Formyrovanye yndyvydualnoi stratehyy professyonalnoi deiatelnosti uchytelia ynostrannoho yazyka v protsesse eho podhotovky v vuze*. [Formation of an individual strategy

for the professional activity of a foreign language teacher in the process of his training at a university]. Moskva.

10. Harmer, J. (2001). *The Practice of English Language Teaching*. Harlow : Pearson Education Limited.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**ЛЯХОВСЬКА Юлія Олегівна** – аспірант кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського педагогічного університету імені Павла Тичини.

**Наукові інтереси:** підготовка майбутніх учителів іноземної мови, формування у них громадянської культури.

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**LIAKHOVSKA Yuliia Olegivna** – PhD Student Department of Pedagogy and Educational Management, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University.

**Circle of scientific interests:** training of future foreign language teachers, formation of civic culture in them.

Стаття надійшла до редакції 09.09.2021 р.

УДК 378.017: 893

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-199-203-207

**СИВОКОНЬ Юрій Михайлович** –

старший викладач кафедри мистецької освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8493-7233>  
e-mail: yrasivokon@ukr.net

### МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ КЛАСИЧНОГО ТАНЦЮ В СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ХОРЕОГРАФА

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Реформи останніх років висунули нові вимоги для всіх рівнів хореографічної освіти, позначивши завдання цілісності процесу підготовки майбутнього хореографа у вищій школі як майбутнього виконавця та майбутнього викладача – тобто універсального фахівця, який володіє в рівній мірі виконавськими танцювальними вміннями та навичками й педагогічними знаннями викладання хореографічних дисциплін. Впровадження педагогічних стандартів як державний запит на якісну модель майбутніх педагогів-хореографів істотно зміщує акценти в підготовці студентів вищів і формулює завдання хореографічної освіти у вищій школі не тільки у вигляді проблеми «Як навчитися танцювати?» але і «Як навчитися вчити танцю методично грамотно та педагогічно ефективно?». Звичним здається, що студент, набуваючи практичні знання та вміння в галузі

хореографічного мистецтва, готовий їх відразу реалізовувати у викладацькій діяльності, але ці очікування далеко не завжди стають виправданими. Сформоване протиріччя між вимогами модернізації традиційної практики навчання танцювального мистецтва у виші та недостатнім науковим осмисленням можливостей реалізації цих вимог у вигляді формування високого рівня педагогічної компетентності майбутніх випускників змушують переглянути процес навчання спеціальних предметів та вийти за традиційні рамки вивчення хореографічних дисциплін [2; 3].

Методика викладання класичного танцю в системі підготовки студентів хореографічних напрямків вищих навчальних педагогічних закладів розглядається як фундамент формування знанневих основ методик викладання хореографічних дисциплін та основ

виконавської майстерності майбутнього фахівця.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Знання науково-теоретичних основ як головний системоутворюючий фактор визначає весь процес навчання у вищих навчальних педагогічних закладах. Як правило, лише вивчивши теоретичні основи, майбутній випускник вишу реалізує їх на практиці. Це непорушне правило багатьох дисциплін, але в галузі хореографічної освіти цей процес гальмується специфічними особливостями, закладеними в самій природі навчання хореографії та осмисленні цього процесу як наукової педагогічної діяльності. Розглянуті нами наукові розвідки торкаються різних аспектів підготовки студентів-хореографів у вищому навчальному педагогічному закладі. Так, В. Нікітін вивчав питання педагогічної підготовки балетмейстерів у навчальних закладах культури та мистецтв; О. Бережна, М. Юр'єва, О. Кропотова, І. Спінул досліджували основи професійної творчості майбутніх хореографів; Ю. Богачева, М. Буланкіна, Ю. Герасимова, А. Кившенко, О. Реброва, Ю. Шмакова – вивчали проблеми педагогічної спрямованості та педагогічної майстерності майбутніх студентів-хореографів. Питання навчання класичного танцю у вишах, як однієї з основних спеціальних хореографічних дисциплін досліджували вчені: Т. Андрєєва, Н. Віхрева, О. Громова, Н. Горбунова, В. Давидов, І. Єресько, Н. Іванова, В. Іванов, Л. Івлєва, А. Марченкова, О. Мельникова, Л. Сичова та ін. При цьому проблеми виділення методики викладання класичного танцю як науково-методичного знання в системі підготовки студента-хореографа вищого навчального педагогічного закладу та її змістовний аналіз на сучасному етапі досліджені недостатньо.

Недостатня розробленість даної сфери, на наш погляд, визначається специфічними труднощами технології навчання танцю, особливостями визначення хореографії одночасно як галузі науки, мистецтва та фізичних досягнень.

**Мета статті** – провести аналіз методики викладання класичного танцю як системоутворюючого знання в процесі навчання студентів-хореографів у вищому навчальному педагогічному закладі.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Класичний танець є однією з основних спеціальних навчальних дисциплін професійного циклу у виші. В навчальному плані кафедри мистецької освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира

Винниченка дисципліна визначається як «Теорія та методика класичного танцю», що підкреслює завдання навчання класичного танцю у вищій школі – практичне освоєння рухів та вивчення методики викладання як галузі теоретичного знання.

Дисципліна вивчається студентами з першого семестру першого курсу, логічно та змістовно-методично взаємопов'язана з такими дисциплінами, як «Теорія та методика народно-сценічного танцю», «Теорія та методика українського народного танцю», «Теорія та методика сучасного бального танцю», «Сучасний танець» тощо.

Аналіз навчальних планів та силабусів кафедри мистецької освіти ЦДПУ імені Володимира Винниченка дозволяє констатувати, що процес підготовки майбутніх педагогів-хореографів в галузі класичного танцю на протязі всього періоду становлення та розвитку хореографічної освіти у виші спирався на традиції навчання школи класичного танцю методики А. Я. Ваганової.

Виданий у 1934 р А. Я. Вагановою навчальний посібник «Основи класичного танцю» консолідував наявні методичні знання попередників в галузі балетної освіти та став платформою для розробки методичних посібників, підручників, програм та рекомендацій. Розроблений А.Я. Вагановою базис науковості та теоретичні основи методики викладання класичного танцю як єдиної методології хореографічної освіти дозволили «вбудувати» хореографічне знання в систему вищої школи.

Процес формування виконавської складової в умовному поділі результатів процесу навчання класичного танцю ми розглядаємо як процес формування основ виконавської майстерності танцівника та як процес формування основ «правильності» м'язових відчуттів майбутнього викладача-хореографа. Які б нововведення не привнесив у хореографію час, які б сучасні напрямки і техніки не з'являлися на сцені, класичний екзерсис і донині є головним стрижнем професійної виконавської підготовки, на основі якого розвиваються інші танцювальні методики [2, с. 142].

Показ руху як один з методів викладання класичного танцю повинен бути опанований в процесі підготовки студента, але при цьому алгоритм вмію показати – можу пояснити і навчити» буде невірним для майбутньої педагогічної діяльності випускника. Системно вибудувати навчальний процес навчання класичного танцю неможливо опанування науково-теоретичних знань, адже без формування методичного мислення майбутній

фахівець буде керуватися лише поясненням власних м'язових відчуттів.

Значення методики класичного танцю в системі підготовки педагога-хореографа проаналізували студенти кафедри мистецької освіти ЦДПУ імені Володимира Винниченка; в результаті усного опитування (всього було опитано 32 особи) було виявлено, що вивчення методики викладання класичного танцю взаємопов'язане з формуванням виконавських умінь в навчально-практичній та концертній діяльності. Більше 78% опитаних студентів вважають, що вивчення методичних основ викладання скорочує час практичного освоєння рухів класичного танцю, формуючи усвідомленість виконання як додатковий ресурс. Особливо важливими для даного дослідження були відповіді студентів-хореографів, які на початковому етапі навчання мали ґрунтовну хореографічну підготовку. Майже всі вони (98%) відзначали, що освоєння класичного танцю як науково-методичного знання і пошук відповідей на питання «Як навчити руху?», «Якими користуватися методами і прийомами пояснення?», «Які додаткові знання дозволять поліпшити якість виконання даного руху?» змушує переглянути правильність виконання і поліпшити якість навіть вже давно вивчених рухів, що виконуються автоматично. Це говорить про процес взаємодоповнюваності теоретичного та практичного знання й визначає специфіку навчання студентів-хореографів у вищій школі.

Аналіз науково-методичних джерел виявив неоднозначність визначення поняття «методика» в науковій літературі:

– вчення про методи викладання тієї чи іншої наукової дисципліни, того чи іншого навчального предмета [6, с. 52];

– розділ педагогіки, що розглядає методи викладання навчальних предметів, виховання;

– фіксована сукупність прийомів практичної діяльності, яка призводить до заздалегідь визначеного результату [9, с. 558];

– опис конкретних прийомів, способів, технік педагогічної діяльності в окремих освітніх процесах [5, с. 176].

Ґрунтуючись на перерахованих вище поняттях, ми можемо дати визначення методики викладання класичного танцю, як розділу педагогіки, що розглядає вчення про методи викладання класичного танцю як наукової дисципліни і опис конкретних прийомів, способів, технік педагогічної діяльності в її практичному опануванні.

Аналіз навчальних і методичних посібників, рекомендацій, програм навчання класичного танцю у вищих навчальних закладах дозволив виділити змістовне поле методики викладання класичного танцю в

системі підготовки студентів-хореографів, яке необхідно розглядати як систему, що включає:

I. Послідовне вивчення рухів класичного танцю, виокремлене в десяти основних розділах (в контексті вивчення музичної розкладки і навичок вербального пояснення правильності виконання рухів), таких як:

1. Методика викладання основних рухів класичного танцю біля станка.

2. Методика викладання основних рухів класичного танцю на середині залу.

3. Методика побудови *adagio* (основних поз класичного танцю): простої форми (маленьке); розгорнутої форми (велике).

4. Методика викладання рухів розділу *allegro*: групи рухів маленьких стрибків; групи рухів середніх стрибків; групи рухів великих стрибків.

5. Методика викладання рухів «пальцевої техніки».

6. Методика постановки корпусу у вправах біля станка і на середині залу

7. Методика викладання обертань різних форм, груп та видів.

8. Методика побудови комбінації: навчальної; екзаменаційної.

9. Методика роботи з концертмейстером.

10. Методика запису і читання прикладів навчальних та екзаменаційних комбінацій.

II. Знання історії розвитку і становлення школи класичного танцю: – вивчення унікального досвіду педагогів минулого, а також досвід педагогів різних часових періодів розвитку світових шкіл класичного танцю – Дж. Баланчина, К. Блазіс, А. Бурнонвіля, К. Вазем, В. Волкової, П. А. Гердт і Е. П. Гердт, Т. Карсавіної, А. Мессерера, Ж.-Ж. Новерра, М. Петіпа, Ф. Тальоні, Р. Фейе, М. М. Фокіна, Е. Чекетті буде сприяти розумінню сутності педагогічної діяльності для майбутнього хореографа. Методика викладання класичного танцю на сучасному етапі навчання у вищій школі невід'ємна від знань історії розвитку та становлення школи класичного танцю.

III. Інтегровані науково-теоретичні знання суміжних дисциплін: біомеханіки, анатомії, фізіології, педагогіки, психології. Інтегровані знання виявляють себе як найбільш значущий елемент в процесі інноваційного оновлення та сталого розвитку хореографічної освіти. Зв'язок хореографії з природничими та гуманітарними науками останнім часом розглядається багатьма дослідниками, при цьому «привнесення» нового в процес викладання класичного танцю як відповідь хореографічної спільноти на отримані результати наукових досліджень і інноваційний спосіб поліпшити реальний процес навчання відбувається дуже повільно, а іноді і повністю відсутнє.

Актуальність вивчення методики викладання класичного танцю у вищій визначається умовами сучасного етапу, для якого характерним є наступні положення: введення освітніх стандартів як очікуваний результат якості підготовки хореографів; розширення номенклатури профілів і напрямів хореографічної підготовки; впровадження професійних стандартів для педагогів в галузі хореографічного мистецтва.

Класичний танець на всіх етапах становлення і розвитку хореографічної освіти є фундаментом навчання майбутніх фахівців в галузі танцювального мистецтва та дисципліною, яка формує:

- виконавські практичні навички та вміння танцівника;
- «лексичну» основу майбутнього балетмейстера-постановника, творця хореографічних комбінацій, етюдів, композицій і вистав;
- науково-теоретичний фундамент методик викладання хореографічних дисциплін.

Можливість успішної реалізації завдань відповідно до вимог сучасних освітніх стандартів підготовки студентів-хореографів у вищих навчальних педагогічних закладах обумовлена, в тому числі, і опорою на внутрішні передумови розвитку, які визначаються історичними традиціями викладання школи класичного танцю методики А. Я. Ваганової, процес становлення якої в ХХ – початку ХХІ ст. дослідниками виділяється як найбільш вагомий у розвитку класичного танцю.

Впровадження професійних педагогічних стандартів і соціальні очікування високої якості діяльності майбутніх викладачів-хореографів висувають умови переформатування процесу вивчення хореографії як вузькоспеціалізованого технологічного процесу та підвищують вагомість вивчення методики викладання хореографічних дисциплін як галузі наукового педагогічного знання.

Оволодіння теорико-методичним знанням в галузі хореографічного мистецтва досить специфічне й здійснюється через формування навичок виконання рухів, адже інструментом-транслятором методичних знань є тілесний апарат майбутнього фахівця. Отже, вивчення методики викладання класичного танцю вже на початковому етапі навчання має стати основою для методичного аналізу всіх паралельних і наступних досліджуваних хореографічних дисциплін. Невміння транслювати ці знання на інші предмети буде свідчити про недостатнє акцентування уваги на важливості формування методичної складової в процесі навчання студента в галузі класичного танцю. Знання, які

не закріплені взаємопов'язаністю думки і дії, згідно з науковими положеннями поетапності формування розумових дій П. Гальперіна, не мають взаємодоповнюваності, не переносяться на наступний етап навчання; в результаті, спадкоємність не завжди виявляється на достатньому рівні, що в подальшому може стати знанієвою прогалиною в підготовці фахівця [4].

Аналіз вивчених науково-методичних матеріалів, освітніх програм, навчальних планів, підручників, методичних посібників дозволили представити структурне обґрунтування методики викладання класичного танцю, модель якої може бути використана педагогами для навчання студентів у вищих навчальних педагогічних закладах.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку.** Вищесказане дозволяє зробити висновки, що вивчення методики викладання класичного танцю в освітньому процесі підготовки студентів-хореографів вищого навчального педагогічного закладу не тільки з часом не втратило своєї актуальності, але на сучасному етапі її вивчення необхідно розглядати як розділ педагогіки, що досліджує вчення про методи викладання класичного танцю як наукової дисципліни і опис конкретних прийомів, засобів, технік педагогічної діяльності в її практичному освоєнні.

У процесі підготовки студента-хореографа у вищому навчальному педагогічному закладі необхідно формування не синтетичного фахівця, «штучного» випускника-виконавця, а реалізація механізмів розвитку невинного процесу двох складових результату навчання. З опорою на традиції хореографічної освіти це буде запорукою успішності процесу навчання та ефективності майбутньої педагогічної діяльності студента-хореографа.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бордовская Н. В., Розум С. И. Психология и педагогика: учеб. для вузов / Н. В. Бордовская, С. И. Розум. СПб.: Питер, 2017. 624 с.
2. Буксикова О. Б., Климова И. А. Влияние классического танца на становление исполнительской культуры обучающихся / О. Б. Буксикова, И. А. Климова // Наука. Искусство. Культура. 2017. № 1. С.140–147.
3. Васягина Н. Н., Васягина С. А. Роль исполнительских и педагогических компетенций в профессиональной подготовке педагога классического танца / Н. Н. Васягина, С. А. Васягин // Актуальные вопросы развития образования и науки в контексте реализации программы духовного возрождения нации: материалы Междунар. науч.-практ. конф. –Қарағанды: Гласир баспахана, 2018. С. 84–87.
4. Гальперин П. Я. Лекции по психологии:

учеб. пособие для студ. Вузов / П. Я. Гальперин. М. : Книжный дом «Университет»: Высшая школа, 2002. 263 с.

5. Дудьев В. П. Психомоторика: словарь справочник / В. П. Дудьев. М.: Владос, 2008. 180 с.

6. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь: для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. М. : Академия, 2001. С. 51–67.

7. Мельникова Е.П. Классический танец: история, теория, методика: учеб.-метод. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е. П. Мельникова. М. : МГИК, 2016. 180 с.

8. Мочалова Н. В., Мочалов Д. В. Современные подходы к совершенствованию методики преподавания классического танца / Мочалова Н. В., Мочалов Д. В. // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. 2014. № 1. С. 59–61.

9. Новая философская энциклопедия: в 4 т. М. : Мысль, 2001. Т. II. С. 552–560.

**REFERENCES**

1. Bordovskaya, N. V., Rozum, S. I. (2017). *Psikhologiya i pedagogika*. [Psychology and pedagogy]. Spb.

2. Buksikova, O. B., Klimova, I. A. (2017). *Vliyaniye klassicheskogo tantsa na stanovleniye ispolnitel'skoy kul'tury obuchayushchikhsya*. [The influence of classical dance on the formation of the performing culture of students]. Moscow.

3. Vasyagina, N. N., Vasyagina, S. A. (2018). *Rol' ispolnitel'skikh i pedagogicheskikh kompetentsiy v professional'noy podgotovke pedagoga klassicheskogo tantsa*. [The role of performing and pedagogical competencies in the professional training of a teacher of classical dance]. Karaganda.

4. Gal'perin, P. YA. (2002). *Lektsii po psikhologii*. [Lectures on psychology]. Moscow.

5. Dud'yev, V. P. (2008). *Psikhomotorika: slovar' spravochnik*. [Psychomotor: dictionary reference book]. Moscow.

6. Kodzhaspirova, G. M., Kodzhaspirov, A. YU. (2001). *Pedagogicheskiy slovar'*. [Pedagogical Dictionary]. Moscow.

7. Mel'nikova, Ye. P. (2016). *Klassicheskiy tanets: istoriya, teoriya, metodika*. [Classical dance: history, theory, methodology]. Moscow.

8. Mochalova, N. V. ., Mochalov, D. V (2014). *Sovremennyye podkhody k sovershenstvovaniyu metodiki prepodavaniya klassicheskogo tantsa*. [Modern approaches to improving the teaching methods of classical dance]. Kazan.

9. *Novaya filosofskaya entsiklopediya*. (2001). [New philosophical encyclopedia]. Moscow.

**ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА**

**СИВОКОНЬ Юрій Михайлович** – старший викладач кафедри мистецької освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

**Наукові інтереси:** професійна підготовка майбутнього педагога-хореографа.

**INFORMATION ABOUT THE AUTHOR**

**SYVOKON Yuriy Mykhailovych** – Senior Lecturer at the Department of Art Education of the Central Ukrainian Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University.

**Circle of scientific interests:** professional training of a future teacher-choreographer.

Стаття надійшла до редакції 04.09.2021 р.

УДК 378.018.8:355.58-051]:378.4

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-199-207-213

**ПОНОМАРЕНКО Станіслав Ігорович** –

аспірант кафедри педагогіки та освітнього менеджменту

Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9214-3460>

e-mail: [ekponomarenko@ukr.net](mailto:ekponomarenko@ukr.net)

**ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ  
ФАХІВЦІВ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Професійна підготовка майбутніх фахівців цивільного захисту в умовах небезпечних та надзвичайних ситуацій має враховувати сучасні світові тенденції, принципи розвитку системи забезпечення якості освіти у світі та Україні, її теоретико-методологічні й методичні аспекти, зміст і складність завдань, фізичне та психічне навантаження, а також специфічне призначення підрозділів Державної служби з надзвичайних ситуацій.

Професійна підготовка майбутніх фахівців цивільного захисту в умовах небезпечних та надзвичайних ситуацій має враховувати сучасні світові тенденції, принципи розвитку системи забезпечення якості освіти у світі та Україні, її теоретико-методологічні й методичні аспекти, зміст і складність завдань, фізичне та психічне навантаження, а також специфічне призначення підрозділів Державної служби з надзвичайних ситуацій.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Специфіка професійної діяльності фахівців цивільного захисту визначає особливості їхньої професійної підготовки в закладах вищої освіти (С. Батуков [1], М. Козяр [2], О. Колонов [4], А. Литвин [6; 7], Д. Ляхович [8]). Науковці зазначають, що традиційна система професійної освіти на сьогодні не встигає переорієнтуватися до викликів часу, не тільки за об'єктивних причин (недостатність фінансування, застарілість нормативно-правової бази тощо), а й суб'єктивних (невиправдана реорганізація,

зміна підпорядкування пожежно-рятувальних структур тощо).

**Мета статті** – розкрити особливості професійної підготовки майбутніх фахівців цивільного захисту в закладах вищої освіти.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Підготовка майбутнього фахівця цивільного захисту в освітніх закладах визначається відповідно до планів цивільного захисту на особливий період, планів проведення цільової мобілізації для ліквідації наслідків надзвичайних ситуацій державного рівня у мирний час, заходів з проведення цільової мобілізації, передбачених у мобілізаційних планах, планів реагування на надзвичайні ситуації, планів локалізації і ліквідації наслідків аварій на об'єктах підвищеної небезпеки, інструкцій щодо дій персоналу суб'єкта господарювання у разі загрози виникнення надзвичайних ситуацій [4, с. 4].

М. Козяр характеризує професійну підготовку майбутніх фахівців цивільного захисту до діяльності в екстремальних умовах природних, екологічних, техногенних і технічних аварій і катастроф, яка здійснюється поетапно й охоплює базову професійно-екстремальну (загальну та спеціальну), контекстно-екстремальну (спеціально-екстремальну й оперативно-екстремальну), а також постекстремальну підготовку [3, с. 4].

Мета контекстно-екстремальної підготовки полягає в забезпеченні цілісної індивідуальної та групової готовності до професійно-екстремальної діяльності та розв'язання специфічних завдань у конкретних надзвичайних ситуаціях регіонального характеру, різних за складністю, ризиком для життя, характером перебігу та потенційними загрозами. У процесі цієї підготовки фахівці оволодівають професійними компетентностями колективної ліквідації загроз і наслідків надзвичайних ситуацій.

У ході контекстно-екстремальної підготовки відбувається донавчання – коригування навичок кожного фахівця для професійної діяльності в екстремальних умовах (у тому числі щодо забезпечення особистої безпеки в ситуаціях різного характеру), а також практичне напрацювання навичок групових дій у таких ситуаціях. Цей етап навчання охоплює контекстну спеціально-екстремальну й оперативно-екстремальну підготовку. Контекстна спеціально-екстремальна підготовка проводиться у випадку підготовки рятувальників до роботи в конкретних службах: аварійно-рятувальній, рятувально-пошуковій, пожежно-рятувальній.

Оперативно-екстремальна підготовка – це підготовка до вирішення певного завдання або

завдань у конкретній надзвичайній ситуації, що відбувається зазвичай, безпосередньо перед виїздом на її ліквідацію. Такі обставини виникають під час бойового чергування курсантів у навчальній пожежно-рятувальній частині. Постекстремальна підготовка охоплює вміння та навички фахівців для відновлення власного професійно-екстремального потенціалу після виникнення життєвих і професійних криз, психічних травм, втоми, втрати віри в себе та колег, а також підтримування постійної підготовленості підпорядкованого їм особового складу до діяльності в екстремальних умовах [3, с. 21].

Психологічна підготовка як складова професійно-екстремальної підготовки фахівців цивільного захисту – це комплекс заходів, спрямованих на профілактику порушень психічної адаптації й оптимізацію особистісних особливостей та психічного стану курсантів. Вона охоплює: адаптацію майбутніх рятувальників до діяльності в надзвичайних ситуаціях; створення в них адекватного психологічного фону, що мінімізує стрес, пов'язаний зі сприйняттям екстремальних умов, і сприяє збереженню працездатності фахівця в процесі аварійно-рятувальних робіт [6, с. 576].

Загальна професійно-екстремальна підготовка передбачає оволодіння сукупністю теоретичних і практичних знань, умінь і навичок, що становлять підґрунтя спеціальної професійно-екстремальної, контекстно-екстремальної (спеціально-екстремальної й оперативно-екстремальної) та постекстремальної підготовки майбутніх рятувальників [3, с. 19–20].

Підготовка майбутнього фахівця цивільного захисту, на думку С. Батукова, включає в якості основних компонентів такі блоки підготовки: медичний, протипожежний, психологічний, спеціально-технічний, тактико-спеціальний, фізичної підготовки, технологічні практики, систему навчального проектування [1, с. 50].

Фізична підготовка і спортивна діяльність фахівців цивільного захисту регламентується Керівництвом з фізичної підготовки особового складу підрозділів ДСНС України. Згідно з цим документом, секційні заняття з видів спорту є однією з форм фізичної підготовки особового складу оперативно-рятувальної служби цивільного захисту.

Основними службово-прикладними видами спорту в оперативно-рятувальній службі цивільного захисту є пожежно-прикладний спорт. Пожежно-прикладний спорт включає такі види: стометрова смуга з перешкодами, підйом по штурмовій драбині, підйом по висувній драбині, пожежна естафета



4 x 100 метрів, бойове розгортання, двоборство, плавання на 100 метрів, біг на дистанцію 1, 2, 3 кілометри (в залежності від вікової групи). У зимовому варіанті плавання може бути відсутнім, а біг замінюватися лижною гонкою на дистанцію 10 кілометрів. Набуті на тренувальних майданчиках спортивні навички допомагають рятувальникам при виконанні складних завдань з ліквідації надзвичайних ситуацій [10, с. 256].

Узагальнюючи види підготовки майбутніх фахівців цивільного захисту виокремлюємо такі її види: фізичну, технічну, психологічну, медичну.

Незважаючи на те, що представлені особливості, вимоги до діяльності майбутнього фахівця цивільного захисту є досить фундаментальними, вважаємо за необхідне доповнити їх теоретико-світоглядними положеннями, відповідними концепції освіти для сталого розвитку: розуміння ними цінності природи, природних об'єктів і ресурсів; підходів до проблеми сталого розвитку природи і суспільства в глобальному, національному і регіональному масштабах; комплексності характеру (економічного, соціального та екологічного) проблем світової спільноти та причин, що їх викликають.

Особливу роль в забезпеченні результативності освітніх процесів відіграє розширення спектра методів і засобів комунікативності, що дозволяють підвищити творчу активність особистості, реалізувати мотиви і цілі навчання в ході професійної підготовки.

У процесі професійної підготовки рятувальників, найважливіше значення мають імітація і натурне моделювання надзвичайних ситуацій із застосуванням різних методів і прийомів мотиваційного, пізнавального, емоційно-вольового та психофізіологічного характеру. Наближення умов на практичних заняттях до реальних бойових досягається вибором місця, часу і умов проведення, імітацією факторів НС, фактичним використанням засобів ліквідації НС, фантомно-модульного комплексу з надання першої допомоги постраждалим у НС.

Фантомні модулі забезпечені індикаторами контролю, що забезпечують об'єктивну інформацію про правильність виконання ключових прийомів екстренної допомоги. Фантомно-модульний комплекс включає комплект анатомічних моделей і ілюстровані авторські посібники-презентації алгоритмів першої допомоги [8, с. 178].

Небезпека, ризик, висока відповідальність відтворюються в навчальних умовах шляхом імітації НС.

Перевага надається формам занять, умов і прийомів, які мають найбільшу ефективність в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців цивільного захисту при ліквідації НС.

Професія рятувальника об'єднує багато вимог. Підвищені вимоги до професійної підготовки майбутніх фахівців цивільного захисту обумовлені специфікою виконуваних ними завдань і супутніми чинниками: у поєднанні з ризиками, стресами, екстремальними умовами праці, фізичними, емоційними і моральними перевантаженнями [1, с. 50].

Ці вимоги визначають основні напрями освітньої роботи з формування у них готовності до професійних дій в екологічно-небезпечних ситуаціях.

Вимоги, що висуваються суспільством до фахівця, базуються на загальнокультурних цінностях, вважаючи головним завданням професійної освіти формування високоморальної, вільної та відповідальної особистості.

Вимоги, що висуваються до майбутнього фахівця цивільного захисту – це високий професіоналізм і тренованість, високий рівень психофізичних і фізіологічних якостей і готовність, спеціалізовані навички і знання. Фахівець цивільного захисту повинен володіти багатопрофільними спеціальними знаннями, навичками роботи в умовах оперативної взаємодії з різноманітними, в тому числі і зовнішніми до системи службами, а також в умовах надзвичайних ситуацій, що відрізняються множинним характером факторів небезпеки.

У зв'язку з цим завдання сучасної підготовки майбутніх фахівців цивільного захисту можна об'єднати в три взаємозв'язані групи: створення належного освітнього середовища; формування системи узагальнених знань, розвиток інтелектуальних і практичних навичок з вивчення, оцінки та поліпшення стану соціоприродного середовища; формування якостей майбутнього фахівця, без яких неможлива професійна діяльність.

З прийняттям Кодексу цивільного захисту України вперше на законодавчому рівні були викладені узагальнені вимоги до підготовки кадрів.

Аналіз комплексу сучасних ринкових вимог до професійної діяльності майбутніх фахівців цивільного захисту розбиває весь масив цих вимог на три основні напрями:

1) сформованість професійно важливих якостей фахівця (системність і фундаментальність технічних і професійно-функціональних знань; дисциплінованість, відповідальність, зацікавлене ставлення до професійної роботи; вміння співпрацювати, ініціативність, організаторські здібності, вміння керувати);

2) сформованість особистісних якостей фахівця, що впливають на результативність праці (наполегливість, самовладання, енергійність, активність, обов'язковість та ін.);

3) особистісні здібності фахівця, що забезпечують успішність професійної адаптації до специфічних умов навколишнього середовища, професійну мобільність (здатність до самоаналізу процесу і результату своєї трудової діяльності; здатність до сприйняття нових ідей, здатність до швидких і адекватних рішень, готовність вислухати іншу думку; вміння розмовляти з населенням, технічні можливості, здатність сформулювати команду для виконання професійних завдань).

Очевидно ці вимоги містять умови взаємодії у навколишньому середовищі з природними об'єктами та населенням, зокрема у надзвичайних ситуаціях.

Узагальнено професійні знання фахівця цивільного захисту включають теоретичні, практичні та екологічні (таблиця 1).

Таблиця 1. Професійні знання фахівців цивільного захисту

Види	Сутність
теоретичні знання	знати професійну термінологію, права і функціональні обов'язки при проведенні пошуково-рятувальних робіт, правила, прийоми і послідовність їх виконання, правила та інструкції з безпеки, правила зберігання і експлуатації обладнання, інструментів, пристосувань для проведення пошуково-рятувальних робіт, правила експлуатації засобів зв'язку та оповіщення; оптимальні способи переміщення в різних умовах; основи виживання в несприятливих умовах; правила організації тимчасових таборів, привалів; підтримки життя і здоров'я людини за рахунок застосування новітніх технічних засобів, методів контролю, прогнозування та інше.
практичні знання	знати: причини, наслідки та характер протікання екстремальних ситуацій техногенного та природного характеру, основні засоби, способи, прийоми попередження і гасіння пожеж, способи і прийоми визначення наявності вражаючих факторів, прийоми проведення пошуково-рятувальних робіт в особливо небезпечних умовах, водолазні рятувальні технології, прийоми, методи і способи пошуку потерпілих, оптимальні способи переміщення в різних умовах, способи і прийоми вилучення постраждалих із завалів, пошкоджених транспортних засобів, з верхніх поверхів зруйнованих будівель, способи і методи визволення постраждалих з тріщин, печер, провалів, з-під лавин, селів, обвалів, снігу тощо.

Аналіз вимог до підготовки майбутнього фахівця цивільного захисту дозволяє констатувати, що він повинен вміти використовувати професійні знання для вирішення професійних завдань; володіти сукупністю різних методів, що мають професійно-прикладний характер.

До професійних умінь віднесено: уміння проводити розвідки в зоні надзвичайної

ситуації; пошук і порятунок людей при стихійних лихах, техногенних катастрофах, катастрофах на транспорті; з газорятівних, аварійних підводно-технічних (водолазних) робіт; в експлуатації спецобладнання, засобів індивідуального захисту, засобів зв'язку; надавати першу медичну допомогу, здійснювати ідентифікацію основних небезпек середовища проживання людини, оцінювати ризик їх реалізації, відбирати методи захисту від небезпек і способів забезпечення комфортних умов життєдіяльності; користуватися основними засобами контролю якості середовища проживання; утримувати устаткування, інструменти в належному стані, володіти навичками і прийомами експлуатації; підготувати до роботи і експлуатації засоби проведення радіаційної та хімічної розвідки, засоби зв'язку, оповіщення, надання медичної допомоги; використовувати засоби індивідуального та колективного захисту; оцінювати обстановку і обирати оптимальне рішення; визначити наявність вражаючих факторів і можливих шляхів (варіантів) розвитку НС; раціонально і безпечно проводити пошук постраждалих з використанням, як підручних засобів, так і спеціальної техніки; надавати першу допомогу постраждалим; виконання роботи в умовах бойових дій або при можливості їх виникнення; користуватися пересувними електроустановками, компресорами, насосами і пунктами приготування їжі; обирати оптимальні способи роботи і засоби праці; виконувати фізичну роботу різної тяжкості в умовах дії емоційних навантажень; працювати в умовах особистого ризику; працювати в умовах змін природного і техногенного характеру; здійснювати оперативний контроль за станом об'єкта і навколишнього середовища; працювати на межі фізичних і емоційних можливостей тощо.

Складена на основі аналізу професійної діяльності та вимог до підготовки майбутнього фахівця характеристика включає особистісні та професійно значущі якості.

До найбільш значущих особистісних якостей відносяться емоційно-вольові та моральні: стресостійкість, готовність до ризику, гуманне ставлення до людей, альтруїзм, відповідальність, громадянська активність, почуття обов'язку, здатність до емпатії (співпереживання), кмітливність, дисциплінованість, спритність, впевненість в собі, цілеспрямованість і сильна воля, професійна пам'ять, комунікабельність.

Зважаючи на непередбачуваний розвиток надзвичайних ситуацій різного характеру рятувальникам потрібні: високий морально-вольовий потенціал для мобілізації всіх

внутрішніх сил, щоб успішно протистояти впливу різноманітних стресогенних чинників, зберігаючи працездатність; спроможність адекватно та своєчасно реагувати на раптовість і швидкість змін у надзвичайній ситуації; готовність долати психологічні навантаження тощо.

Рятувальник повинен володіти такими якостями: відмінним здоров'ям, фізичною витривалістю, емоційною стійкістю, стресостійкістю, вмінням надати першу медичну допомогу, почуттям відповідальності [9, с. 5].

Головною якістю рятувальника є витривалість. Безперечно, він має володіти специфічними якостями: тривалий час виконувати одноманітні рухи за значних фізичних і емоційних навантажень, у незручному положенні швидко пересуватися та виконувати роботи в різних умовах, зокрема за наявності прямої небезпеки самостійно обирати оптимальний темп діяльності; працювати в умовах поганої видимості, звукових перешкод, різких перепадів освітленості, задимленості, запиленості тощо. Екстремальні умови праці зумовлюють підвищені вимоги до фізичної, психологічної, технічної та медичної (невідкладна первинна допомога) підготовленості майбутніх фахівців. Постійно змінні (динамічні) умови праці вимагають спритності, кмітливості, високого рівня стресостійкості нервової системи фахівця [7, с. 266].

Особливістю професійної діяльності та вимоги до підготовки майбутніх фахівців цивільного захисту дозволили виділити основні групи професійно важливих якостей і здібностей: фізичні, психічні та діяльнісно-практичні. Перша група якостей залежить від рівня здоров'я майбутнього фахівця і його загальної фізичної підготовки. Друга група включає когнітивні і емоційно-вольові якості і здібності особистості. Вони визначаються особливостями розвитку і типом нервової системи людини, рівнем її освіти та виховання, соціальним середовищем. До діяльнісно-практичних якостей відноситься рівень володіння фахівцем професійними вміннями та навичками (спритність, швидкість), його професійна компетентність.

З урахуванням вищевикладеного, на основі аналізу професіограм, специфіки професійної діяльності фахівців цивільного захисту виділено такі групи особистісних і професійно-важливих якостей: соціально-значущі (ініціативність, громадянськість, гуманістична спрямованість особистості, моральність, відповідальність та ін.); професійно-інтелектуальні (ерудованість, сформованість професійного інтелекту, екоцентрична спрямованість та ін.); професійно-

поведінкові (дисциплінованість, самостійність, соціально-професійна мобільність, аргументованість, сміливість у відстоюванні своєї думки та ін.); інформаційно-пізнавальні (інформаційна та самоосвітня культура особистості; здатність до аналізу, систематизації, оцінки соціальної, екологічної, наукової інформації та ін.); професійно-акмеологічні (здатність на основі професійної рефлексії систематично розробляти і реалізовувати програми професійно-особистісного саморозвитку).

**Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку.** Отже, професійна підготовка майбутніх фахівців цивільного захисту до діяльності в екстремальних умовах природних, екологічних, техногенних і технічних аварій і катастроф здійснюється поетапно й охоплює базову професійно-екстремальну (загальну та спеціальну), контекстно-екстремальну (спеціально-екстремальну й оперативно-екстремальну), а також постекстремальну підготовку.

Видами підготовки майбутнього фахівця цивільного захисту визначено: фізичну, технічну, психологічну, медичну підготовку.

Узагальнено професійні знання фахівця цивільного захисту: теоретичні, практичні. До професійних умінь віднесено: уміння проводити розвідки в зоні надзвичайної ситуації; пошук і порятунок людей при стихійних лихах, техногенних катастрофах, катастрофах на транспорті; з газорятівних, аварійних підводно-технічних (водолазних) робіт; в експлуатації спецобладнання, засобів індивідуального захисту, засобів зв'язку; надавати першу медичну допомогу, здійснювати ідентифікацію основних небезпек середовища проживання людини, оцінювати ризик їх реалізації, відбирати методи захисту від небезпек і способів забезпечення комфортних умов життєдіяльності; користуватися основними засобами контролю якості середовища проживання; утримувати устаткування, інструменти в належному стані, володіти навичками і прийомами експлуатації тощо.

Визначено та згруповано особистісні та професійно значущі якості майбутніх фахівців цивільного захисту: соціально-значущі (ініціативність, громадянськість, гуманістична спрямованість особистості, моральність, відповідальність та ін.); професійно-інтелектуальні (ерудованість, сформованість професійного інтелекту, екоцентрична спрямованість та ін.); професійно-поведінкові (дисциплінованість, самостійність, соціально-професійна мобільність, аргументованість, сміливість у відстоюванні своєї думки та ін.); інформаційно-пізнавальні (інформаційна та самоосвітня культура особистості; здатність до

аналізу, систематизації, оцінки соціальної, екологічної, наукової інформації та ін.), професійно-акмеологічні (здатність на основі професійної рефлексії систематично розробляти і реалізовувати програми професійно-особистісного саморозвитку).

Перспективу подальших досліджень вбачаємо у дослідженні екологічної специфіки професійної діяльності майбутніх фахівців цивільного захисту.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Батуков С. А. Формирование готовности молодых спасателей к профессиональной деятельности в чрезвычайных ситуациях : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Москва, 2011. 193 с.

2. Козяр М. М., Литвин А. Особливості підготовки фахівців цивільного захисту до діяльності в надзвичайних ситуаціях. *Вісник Львівського державного університету безпеки життєдіяльності*. 2017. № 15. С. 199–208.

3. Козяр М. М. Теоретичні та методичні засади професійної підготовки особового складу підрозділів з надзвичайних ситуацій : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2005. 37 с.

4. Колєнов О. М., Кирилов М. Ю. Щодо організації навчання осіб рядового і начальницького складу служби цивільного захисту та рятувальників. *Наукове забезпечення діяльності оперативно-рятувальних підрозділів (теорія та практика)* : зб. матеріалів всеукр. наук.-практ. конф. (Харків, 12 бер. 2014 р.). Харків : НУЦЗУ, 2014. Ч. 2. С. 3–4.

5. Кузанова Н. И. Формирование экологической культуры будущих специалистов в образовательной среде технического вуза : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08. Великий Новгород, 2004. 362 с.

6. Литвин А. В., Руденко Л. А. Психологічні аспекти підготовки рятувальників ДСНС України. *Пожарна та техногенна безпека. Теорія, практика, інновації* : матер. міжнар. наук.-практ. конф. (Львів, 20–21 жовт. 2016 р.). Львів : ЛДУ БЖД, 2016. С. 575–577.

7. Литвин А. В. Аксиологічний аспект діяльності працівників ДСНС. *Сучасний стан цивільного захисту України та перспективи розвитку* : матеріали ХХ всеукр. наук.-практ. конф. (Київ, 9–10 жовт. 2018 р.). Київ : Видавничий дім «Гельветика», 2018. С. 265–268.

8. Ляхович Д. И., Чиж Л. В. Комплексный подход в решении задач по профессиональной подготовке спасателя. *Обеспечение безопасности жизнедеятельности : проблемы и перспективы* : сб. материалов XIV междунар. науч.-практ. конф. : в 2 т. (Минск, 8–9 апр. 2020 г.). Минск : УГЗ, 2020. Т. 2. С. 177–178.

9. Порядок утворення та функціонування формувань цивільного захисту : метод. реком. / уклад. В. В. Троянський. Кропивницький : НМЦ ЦЗ та БЖД Кіровоградської області, 2017. 36 с.

10. Шеремета А. О., Пелипенко Н. Н. Спортивная подготовка сотрудников ГСЧС Украины

как основа их успешной профессиональной деятельности. *Обеспечение безопасности жизнедеятельности : проблемы и перспективы* : сб. материалов XIV междунар. науч.-практ. конф. : в 2 т. (Минск, 8–9 апр. 2020 г.). Минск : УГЗ, 2020. Т. 2. С. 255–256.

#### REFERENCES

1. Batukov, S. A. (2011). *Formyrovanye hotovnosti molodykh spasatelei k professionalnoi deiatelnosti v chrezvychainykh situatsiyakh*. [Formation of readiness of young rescuers for professional activity in emergency situations] Moskva.

2. Koziar, M. M., Lytvyn, A. V. (2017). *Osoblyvosti pidhotovky fakhivtsiv tsyvilnoho zakhystu do diialnosti v nadzvychnykh situatsiyakh*. [Features of training of civil defense specialists to work in emergencies]. L'viv.

3. Koziar, M. M. (2005). *Teoretychni ta metodychni zasady profesiinoi pidhotovky osobovoho skladu pidrozdiliv z nadzvychnykh situatsii*. [Theoretical and methodical principles of professional training of personnel in emergency situations]. Vinnytsia.

4. Koliyev, O. M., Kyrylov, M. Yu. (2014). *Shchodo orhanizatsii navchannia osib riadovoho i nachalnytskoho skladu sluzhby tsyvilnoho zakhystu ta riatuvальnykh*. [Regarding the organization of training of privates and officers of the civil defense service and rescuers. Scientific support of operational and rescue units (theory and practice)]. Kharkiv.

5. Kuzhanova, N. Y. (2004). *Formyrovanye ekolohycheskoi kultury budushchyykh spetsyalystov v obrazovatelnoi srede tekhnicheskoho vuza*. [Formation of ecological culture of future specialists in the educational environment of technical high school]. Velykyi Novhorod.

6. Lytvyn, A. V., Rudenko, L. A. (2016). *Psykhoholohichni aspekty pidhotovky riatuvальnykh DSNS Ukrainy*. [Psychological aspects of training rescuers of the SES of Ukraine]. L'viv.

7. Lytvyn, A. V. (2018). *Aksiolohichni aspekt diialnosti pratsivnykh DSNS*. [Axiological aspect of the SES]. Kyiv.

8. Liakhovych, D. Y., Chyzh, L. V. (2020). *Kompleksnyi podkhod v resheny zadach po professionalnoi podhotovke spasateliv*. [A comprehensive approach to solving problems of professional training of rescuers]. Mynsk.

9. *Poriadok utvorennia ta funktsionuvannia formuvan tsyvilnoho zakhystu*. [The order of formation and functioning of civil defense formations]. Kropyvnytskyi.

10. Sheremeta, A. O., Pelypenko, N. N. (2020) *Sportyvnaia podhotovka sotrudnykov HSchS Ukrainy kak osnova ykh uspekhnoi professionalnoi deiatelnosti*. [Sports training of employees of GSChS of Ukraine as a basis of their successful professional activity]. Mynsk.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**ПОНОМАРЕНКО Станіслав Ігорович** – аспірант кафедри педагогіки та освітнього

менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

**Наукові інтереси:** підготовка майбутніх фахівців цивільного захисту, формування у них екологічної культури.

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**PONOMARENKO Stanislav Igorovich** – PhD student Department of Pedagogy and Educational

Management, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University.

**Circle of scientific interests:** preparation of the maybutnyh fahivtsi of the civilian zahist, the formation of an ecological culture in them.

*Стаття надійшла до редакції 09.09.2021 р.*

УДК 374:62/69]:94

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-199-213-218

**ШЕВЧЕНКО Олександр Анатолійович** –

аспірант кафедри позашкільної освіти

Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0881-0326>

e-mail: o.a.shevchenko@npu.edu.ua

### ІСТОРИЧНІ АСПЕКТИ СТАНОВЛЕННЯ ПОЧАТКОВОГО ТЕХНІЧНОГО ПРОФІЛЮ У КОНТЕСТІ СИСТЕМИ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Розвиток науково-технічного напрямку позашкільної освіти відбувалося в контексті розвитку системи освіти України в цілому, і в той же час відбувалося по-своєму. Зараз, в результаті багаторічної цілеспрямованої роботи, можна сказати, що створена унікальна ланка науково-технічного профілю в системі позашкільних закладів, такі, як центри науково-технічної творчості, станції юних техніків та ін. Тому сьогодні сфера науково-технічного напрямку є невід'ємною частиною системи позашкільної освіти в Україні.

Сучасні історико-педагогічні дослідження позашкільної освіти являються як цілісного і водночас багатогранного, багаторівневого, багатопрофільного соціально-педагогічного явища, які тісно пов'язані з процесами в освітній практиці та дозволяють виділити логіку кожної області, фактичний зміст та методологію. Тому ми досліджуємо історичні передумови виникнення та розвитку науково-технічного напрямку в контексті загальної системи позашкільної освіти.

Передумовами виникнення та поширення позашкільної освіти став ряд соціально-економічних чинників, а його специфіка викликана соціокультурними та соціально-педагогічними явищами країни. Дослідники стверджують, що теорія позашкільної освіти для дітей була розроблена в XIX–XX ст., а методику позашкільної освіти запровадили у XX столітті.

На час виникнення позашкільної освіти як соціокультурного явища були сформульовані її

основні принципи, які досі не втрачають своєї актуальності:

– врахування індивідуальних та вікових особливостей учнів;

– волонтерство та свобода вибору дітей закладу та творчого об'єднання;

– відкриття та доступність системи позашкільної освіти без обмежень щодо вступу.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Підходи до періодизації розвитку позашкільної освіти представлені у дослідженнях О. Биковської, В. Вербицького, О. Лебедева, М. Каткова, Т. Сущенко, М. Чекова. Враховуючи важливість збереження форми позашкільної освіти, що збереглися до наших днів, і етапи її становлення в ідеологічному напрямку, ми вважаємо найбільш обґрунтованою періодичність російського дослідника у дореволюційну та радянську епохи М. Чекова [11, с. 36], який поділяє цей час на чотири періоди:

1 етап (до 1917 р.) – синкретизм – розробка теоретичних основ позашкільної освіти та створення перших експериментальних позашкільних закладів для дітей;

2 етап (1917–1930 рр.) – формування державних закладів позашкільної освіти, які відіграють істотну роль у сфері виховної роботи;

3 етап (1930–90) – дозрівання – ідеологія позашкільних інституційних систем для вирішення шкільних навчальних проблем;

4 етап (90-ті роки і до сих пір) для кожної з пострадянських країн став унікальним, але придбав загальний характер – трансформацію. В Україні цей період розвитку позашкільної

освіти пов'язаний з демократизацією системи освіти, переходом від теорії позашкільного виховання до теорії позашкільної освіти, закріпленням статусу позашкільної освіти в законодавчому полі як невід'ємної підсистеми освіти України.

Згідно з дослідженнями, основні етапи навчання та розвитку технічної творчості дітей як складової частини системи позашкільної освіти в цілому, відповідають поетапності формування та розвитку додаткової позашкільної освіти, тому кожен з них потребує аналізу детальніше.

**Мета статті** полягає в розкритті історичних аспектів становлення початкового технічного профілю у контексті системи позашкільної освіти.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Історичними передумовами розвитку позашкільних закладів та гурткових занять у дореволюційний період стало виникнення позашкільної роботи як самостійної діяльності, що отримала педагогічний статус у результаті різних форм навчання та виховання дітей та дорослих. Як частина соціокультурного середовища, позашкільні об'єднання впровадили у своїй діяльності принцип зв'язку навчання з життям, динамічно реагуючи на зміни потреб дітей та суспільства [3, с. 39–48].

Крім того, в даний час існують різні напрями технічної діяльності для дітей і підлітків, які лежать в основі зміни підходів до технологічного виробництва, його технічної підтримки та допомоги в навчанні кваліфікованих робітників, які володіють прийомами перетворювальної діяльності. Творчі об'єднання науки і техніки об'єднують представників техніки, науки і промисловості, які прагнуть істотно вплинути на розвиток освіти і ремесел для дітей та молоді в різних навчальних закладах країни [2, с. 56–62].

Важливим етапом у розвитку позашкільної освіти як системи можна вважати третій період, оскільки з початку тридцятих до сімдесятих років. ХХ століття сформувало зміст і форми роботи позашкільних закладів, які представляли спільноту дітей та дорослих. Ці заклади характеризувалися навчально-виховними закладами для учнів різного віку, автономією існування, циклічністю функціонування, різноманітністю сфери діяльності та свободи вибору, формальними та неформальними стосунками між дітьми та дорослими, можливістю дитини вступати в нові ролі.

У цей час посилилася тенденція до підвищення соціальної відповідальності організацій, підприємств і установ за організацію діяльності дітей і молоді за своїм

профілем у вільний час. Ця функція була реалізована, як правило, шляхом створення мережі різних типів позашкільних установ і поліпшення матеріально-технічного забезпечення існуючих установ. В результаті держава формує широку мережу спеціалізованих позашкільних установ з урахуванням інтересів дітей, що забезпечує розвиток їхніх творчих здібностей в різних областях науки і творчості [10].

У цей час також спостерігається тенденція до збільшення асигнувань на діяльність позашкільних закладів з державного бюджету, що сприяє зміцненню розгалуженої мережі позашкільних закладів для дітей та молоді, які активно співпрацюють зі школами, сім'ями та громадськістю. Поглиблюється методична робота у сфері позашкільної освіти, зокрема з'являються нові форми роботи з дітьми, розвиваються їхні пізнавальні інтереси, формується свідоме ставлення до знань та науки. Саме в цей час широкого розповсюдження набувають технічні клуби та гуртки у змішаних роботах, які працюватимуть з електронікою, автоматикою, телемеханікою, моделюванням суден, моделюванням автомобілів, космонавтикою тощо [6, с. 62].

Дослідження показали, що позакласна робота з технічної творчості в поєднанні з шкільними уроками допомогла учням отримати глибокі та міцні знання, цінні та практичні навички в галузі технічних наук. Також удосконалили практичні навички, культуру праці та вміння працювати в команді. Учні, які займаються технічною творчістю, мали можливість застосовувати та використовувати знання, отримані у різних областях техніки, що дозволило їм у майбутньому обрати професію, а також надалі оволодіти обраним фахом.

У 1987 році було затверджено типове положення про Станцію юних техніків, яке визначило її як позашкільний заклад, який організовує та проводить навчальну роботу з технічної творчості з учнями віком від 8 до 18 років. Це положення, перш за все, чітко визначало розвиток інтересу до пізнавальних досліджень, винаходів, поглиблення трудового навчання та професійної орієнтації дітей та молоді, освітніх завдань станцій [7]. Гурток визнається основною формою організації технічної творчості учнів у позакласній роботі. А саме поняття «гурток» визначається як «добровільне об'єднання учнів, які цікавляться технологіями та прагнуть займатися практичною діяльністю у цій сфері» [10].

Слід зазначити, що в цей період відбувається поділ групової роботи з технічної творчості дітей та молоді на два напрями: виробничо-технічний та спортивно-технічний. З точки зору термінології такий поділ є досить

обумовленим, оскільки проектування та моделювання будь-якої технічної системи ґрунтується на використанні наукового потенціалу, накопиченого попередниками і, як правило, має ознаки наукових досліджень. Однак виробничо-технічна спрямованість групової роботи розглядається як область розвитку та створення технічних систем, поліпшення їх характеристик, формулювання та вирішення дослідницьких завдань. Спортивно-технічний напрямок групової роботи, який вивчається на приведенні технічних системах у рух в межах певних норм і правил, проведенні змагань та участі в них. У межах спортивно-технічного напрямку гурткової роботи учні беруть участь у змаганнях з технічних видів спорту – моделюванню літаків, автомобілів, моделюванню кораблів, моделюванню ракет, картингу тощо.

Крім того, дослідники виділяють кілька блоків змісту, говорячи про ключові напрямки позашкільних програм у сфері технічної творчості.

Перший блок – моделювання. Цей модуль охоплює проектування та конструювання існуючих моделей та стендів літаків, автомобілів, кораблів, локомотивів та інших транспортних засобів для спортивних заходів та демонстрацій. Це створює не тільки існуючі моделі технічних систем, а й існуючі моделі для участі у різних конкурсах. Слід зазначити, що існують навчальні програми, пов'язані з моделюванням, як у науково-технічних напрямках, так і у спортивно-технічних.

Ще один блок – радіоелектроніка. Цей блок включав науково-технічні та спортивно-технічні напрями, такі як: мікроелектроніка, радіотехніка, радіоспорт та інші. Зокрема, радіоспортивні гуртки розвивалися як навчальні заняття для участі у цьому технічному виді спорту, який включав різноманітні комплексні змагання із застосуванням приймально-передавальної радіоапаратури у поєднанні із загальними фізичними вправами.

Третій блок – інформаційна техніка. Виникнення цього напрямку в кінці ХХ ст. внаслідок переходу від індустріального до постіндустріального (інформаційного) суспільства, що характеризується перенесенням акцентів з вирішення поточних технічних проблем на управління інформаційними процесами та потоками.

Таким чином, технічна творчість як складова системи позашкільної освіти упродовж свого становлення й розвитку сформувала комплексну область знань і практичних умінь, накопичених багатим досвідом різноманітних видів дитячо-юнацької

науково-технічної творчості: моделювання та конструювання предметів сучасного виробництва, освоєння нових інформаційних технологій, дослідження нових областей знань.

Таким чином, технічна творчість як невід'ємна частина системи позашкільної освіти покращує її становище та розвиток, формуючи складне поле знань та практичних навичок, накопичених великим досвідом різноманітних видів дитячої творчості: моделювання та проектування сучасного обладнання, розвиток нових інформаційних технологій, дослідження нових галузей знань.

За радянських часів зусилля когорти педагогів (Л. Болотін, В. Горський, А. Журавльова, А. Михайлов, Ж. Рожнев, А. Стахурський, Б. Тарасов, Н. Зейтлін та ін.) Було накопичено великий досвід роботи з молодими техніками, розроблено організаційні форми позашкільної роботи, розроблено методику роботи з учнями середнього та старшого шкільного віку у різних сферах технічної творчості.

І лише в 70-х роках ХХ ст. було здійснено перехід до навчання дітей технічній творчості з шестирічного віку, який передбачав запровадження систематичних занять для дітей з технічної творчості у групах продовженого дня, створення груп за інтересами для дітей молодшого шкільного віку та різноманітних технічних гуртків за місцем проживання [1, с. 36].

Певний час технічна творчість залишається привілеєм підлітків та старшокласників і лише довівши на практиці свого життєдіяльність та потребу, вони отримують загальне визнання. Офіційний статус технічних гуртків для учнів початкової школи отримали лише у 1978 році, коли офіційно затвердили першу програму гуртка початкового технічного моделювання [4]. У 1982 році було опубліковано ще три навчальні програми для технічних гуртків: початкове початкове технічне моделювання, електрифікована іграшка та початкове моделювання транспортної техніки [9].

Всі гуртки технічної творчості молодших школярів умовно розділені на три групи:

- гуртки початкового моделювання та конструювання транспортної техніки: «Пожежні машини» (2–3 класи), «Сільськогосподарські машини» (2–3 класи), «Поїхали, плаваємо, літаємо» (3 клас), «Винаходимо машину». «(3 клас)), «На землі, на небі і в морі» (3 клас), « На ракетах по планетах» (3–4 класи);

- гуртки моделювання та конструювання ігрових пристроїв та іграшок: «Механічна іграшка» (3 клас), «Електрифікована іграшка» (3–4 класи);

– гуртки початкового ознайомлення з автоматикою і мікрокалькулятором: «Розумні машини» (2–3 класи), «Тік-так» (3 клас), «Мій друг – мікрокалькулятор» (3–4 класи) [1, с. 67].

У гуртку «Електризована іграшка» навчальний процес був спрямований на розширення учнів початкових уявлень з електрики, які вони отримували на уроках природознавства і трудовому навчанні. Діти дізналися, що електрика – це не тільки джерело енергії, але й носій інформації в системах управління. Ми моделюємо прості електричні іграшки та ігрові прилади, молодші школярі ознайомилися з основними елементами електрики, елементами виконавчих пристроїв систем автоматизації. Безпека роботи в класі була забезпечена впровадженням низьковольтних джерел живлення (акумулятори 3336Л) [9, с. 88].

На гурткових заняттях «Розумні машини» молодшим школярам пропонувалося ознайомитися з найпростішими автоматизованими системами, отримати базову інформацію про комп'ютерну техніку, виконати навчальні вправи з розрахунків на позапланових мікрокалькуляторах та виготовити моделі найпростіших машин [8, с. 89].

Програма гурткових занять «Тік-так» базується на методах розширення та поглиблення знань, здобутих у школі з математики, трудового навчання та природознавства, з урахуванням перших уявлень про час, учні моделюють годинник та ознайомлюються з історією винайдення годинника. Цікаво відзначити, що в ігровій формі, учні ознайомилися з деякими елементами автоматизації [8, с. 90].

На гурткових заняттях «Мій друг – мікрокалькулятор» молодших школярів ознайомлювали з найпоширенішим типом обчислювальної техніки – мікрокалькулятором. На цих заняттях учні отримували базові знання про комп'ютерні технології та їх застосування. Учні вивчили основи мікрокалькулятора та вчилися створювати прості програми для простих обчислень. Під час занять учні розвивали практичні навички виконання арифметичних задач на мікрокалькуляторі та розвивали пізнавальний інтерес до електронно-обчислювальних технологій [8, с. 56].

Системний підхід до організації позашкільної освіти з технічної творчості дітей та молоді підтверджує, що програми гуртків для учнів початкових класів відповідали не лише шкільній програмі, а й програмам дошкільних закладів. Це пояснюється тим, що в колах початкового технічного моделювання діти продовжували свою діяльність у технічній сфері, яка розпочалася ще в дитячому садку, і

розширили та поглибили уявлення про геометричні фігури, ознайомившись із малюнками; отримавши початкову інформацію про технічну естетику, склавши найпростіші літаючі та плаваючі моделі.

Учені відзначають, що заняття в початкових гуртках технічної творчості носять пропедевтичний характер для усіх форм подальшої роботи з юними техніками середнього і старшого шкільного віку. Мережа технічних гуртків молодших школярів уточнює і доповнює систему позакласної роботи з техніки. Саме тому, молодші школярі, що віддають перевагу моделюванню і конструюванню транспортної техніки, можуть надалі продовжити заняття в спортивно-технічних секціях. Знання та навички, отримані учнями при конструюванні ігрових пристроїв, дозволять підліткам при бажанні зайнятися в загально-технічних конструкторських гуртках. Знайомство з елементами автоматичної та обчислювальної техніки дає можливість школярам в 5–6 класах брати активну участь в предметно-технічних гуртках [5].

Технічні гуртки для учнів початкових класів були першим етапом у розвитку технічної творчості учнів, їхня діяльність здійснювалася на базі шкіл та позашкільних закладів. Забезпечення безперервності знань і умінь, необхідних для подальшої участі в технічних гуртках для учнів середніх та старших класів, на основі єдиної системи позакласної роботи з технічної творчості при визначенні змісту технічної творчості для учнів початкових класів. Визначаючи зміст технічних гуртків для учнів початкових класів, враховували вікові особливості учнів, тому зміст програми варіювався за складністю пізнавального матеріалу та забезпечував безперервність навчального змісту позашкільної освіти, породжуючи інтерес дітей до різних галузей техніки. Незважаючи на те, що програми розроблялися емпірично, їх роль у розвитку технічної творчості дітей та молоді була величезною. Тому в усіх позашкільних закладах були створені технічні гуртки для учнів початкових класів [1].

Слід зазначити, що термін «технічна творчість» у цей період для учнів початкових класів у вітчизняній літературі майже не зустрічається. Поширеним поняттям для технічних гуртків за участю учнів початкових класів, тобто 1–4 класів, є «початкове технічне моделювання». Походження цього терміну пов'язане з розділом програми трудового навчання для початкової школи – «технічне моделювання». На уроках трудового навчання відповідно до шкільної програми передбачався розвиток технічного кругозору дітей і виховання у них інтересу до технічної



творчості, а на заняттях у гуртках початкового технічного моделювання передбачалося поглиблення цього інтересу та розвиток предметних знань та вмій.

Розробляючи зміст та методологію початкового технічного моделювання в контексті позакласної роботи, дослідники розуміють термін «технічне моделювання» як один із технічних заходів, який полягає у відтворенні об'єктів з реальності у збільшеному чи зменшеному масштабі шляхом копіювання об'єктів у діаграми, малюнки без істотних змін» [5].

Аналіз програмного забезпечення технічних гуртків позашкільних установ для початкового рівня показує, що в період 70–80-х років використовувався інший термін – «підготовчі технічні групи». Однак дослідники в галузі технічної творчості дітей шкільного віку (П. Андрианов, М. Галагузова та Л. Каюкова) критикують та вважають невдалою, оскільки діти молодшого шкільного віку не готуються до творчості у технічних гуртках, а беруть в ньому активну участь. При моделюванні різних технічних об'єктів молодші школярі ніколи точно не слідуєть оригіналу. Вони інтерпретують це по-своєму і вносять нові, хоча і незначні, зміни або доповнення в практичній роботі.

Зміст технічної творчості у гуртках початкового технічного моделювання мав на меті ознайомити учнів з основними закономірностями технічних об'єктів загальних технологій, а також їх моделей у доступній для них формі. Тобто центральним елементом моделювання є не сама електро-вікторина, а вивчення найпростішої електричної схеми та її застосування у технічних засобах; не скільки створення моделі корабля, а розкриття ролі центру ваги для стійкості корабля на воді.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напряму** Підводячи підсумки історичних аспектів позашкільної освіти науково-технічного напрямку, відзначимо, що технічна творчість учнів розглядається як частина позашкільної освіти та виховання дітей і є діяльністю, спрямованою на вирішення технічних проблем в ідеологічному чи матеріальному втіленні, що може бути суб'єктивною та об'єктивною новизною. Дивлячись на систему термінів, виявляється, що категорії «технічна творчість дітей» та «науково-технічна творчість дітей та підлітків» дуже різняться в певний момент часу, і тому ці поняття ґрунтуються на сучасному стані розвитку науково-технічного напрямку та у контексті позашкільної освіти.

## СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Андрианов П. Н. Развитие технического творчества младших школьников. М. : Просвещение, 1990. С. 113.
2. Астаніна Н. Особливості організації клубної роботи з учнівською молоддю на початку ХХ–го століття. Позашкільна освіта та виховання. 2008. № 2. С. 56–62.
3. Биковська О. В. Историко-теоретичні основи позашкільної освіти. Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки: зб. наук. пр. Запоріжжя, 2006. Вип. 42. С. 39–48.
4. Гуртки початкового технічного моделювання. Програми для загальноосвітніх шкіл та позашкільних установ. М., 1978. С. 8–19.
5. Журавлева А.П. Начальное техническое моделирование. М., 1982.
6. Коваль М. Б. Педагогика внешкольного учреждения. Оренбург : Южный Урал, 1993. 62 с.
7. Об утверждении типовых положений и штатов внешкольных учреждений (утратил силу на основании приказа Гособразования СССР от 23.04.1990 N 280). Режим доступа: <http://docs.cntd.ru/document/901830209>.
8. Программы для внешкольных учреждений и общеобразовательных школ. Техническое творчество учащихся. М. : Просвещение, 1988. С. 88–90.
9. Программы для внешкольных учреждений и общеобразовательных школ: подготовительные технические кружки. М., 1982.
10. Філатьєва Т. В. Позашкільна освіта як історико-педагогічна проблема. Науковий вісник Донбасу. 2014. № 4. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd\\_2014\\_4\\_21](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2014_4_21).
11. Чеков М. О. Теория и практика дополнительного образования детей в России: автореф. дис ... д-ра пед. наук. Самара: РИС СДДЮТ, 2003. 36 с.

## REFERENCES

1. Andryanov, P. N. (1990). *Razvytye tekhnicheskogo tvorchestva mladshykh shkolnykh*. [Development of technical creativity of primary schoolchildren]. Moscow.
2. Astanina, N. (2008). *Osoblyvosti orhanizatsii klubnoi roboty z uchnivskoiu moloddu na pochatku XX stolittia*. [Special features of organizing club robots with young scientists on the ear of the 20th century].
3. Bykovska, O.V. (2006). *Istoryko-teoretychni osnovy pozashkilnoi osvity*. [Historical and theoretical foundations of afterschool education]. Zaporizhzhia.
4. *Hurtky pochatkovoho tekhnichnogo modeliuвання. Prohramy dlia zahalnoosvitnikh shkil ta pozashkilnykh ustanov*. (1978). [Circles of initial technical modeling]. Moscow.
5. Zhuravleva, A. P. (1982). *Nachalnoe tekhnicheskoe modelirovaniye*. [Initial technical modeling]. Moscow.
6. Koval, M. B. (1993). *Pedahohyka vneshkolnoho uchrezhdeniya*. [Out-of-school pedagogy]. Orenburh.
7. *Ob utverzhdenyyi tipovykh polozheniy y shtatov vneshkolnykh uchrezhdeniy* (1990). [Regulation on the approval of model regulations and states of out-of-school institutions]. Moscow.
8. *Prohrammy dlia vneshkolnykh uchrezhdeniy i obshcheobrazovatelnykh shkol. Tekhnicheskoe tvorchestvo uchashchyhsia*. (1988). [Programs for out-

of-school institutions and schools. Technical creativity of students.]. Moscow.

9. *Prohrammy dlia vneshkolnykh uchrezhdenyi y obshcheobrazovatelnykh shkol: podhotovitelnie. tekhnicheskie kruzhyky.* (1982). [Programs for out-of-school institutions and schools. Preparatory technical circles.]. Moscow.

10. Filatieva, T. V. (2014). *Pozashkilna osvita yak istoriko-pedahohichna problema.* [Post-field education as a historical and pedagogical problem].

11. Chekov, M. O. (2003). *Teoriya y praktyka dopolnytelnoho obrazovanyia detei v Rossii.* [Theory and practice of additional education for children in Russia]. Samara.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**ШЕВЧЕНКО Олександр Анатолійович** – аспірант кафедри позашкільної освіти Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.

**Наукові інтереси:** позашкільна освіта, педагогіка, гурткова робота, науково-технічна творчість, STEAM-освіта.

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**SHEVCHENKO Oleksandr Anatoliyovych** – Postgraduate Student of the Department of After School Education of the National Pedagogical Dragomanov University.

**Circle of scientific interests:** after school education, pedagogy, wholesale work, scientific technical creativity, STEAM education.

*Стаття надійшла до редакції 03.09.2021 р.*

UDK 378.015.31:[008:34]:[378.22:61](477)

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-199-218-222

**SHULHA Nataliia Volodymyrivna** –

PhD student (Kirovograd Flight Academy of the National Aviation University)

Lecturer of the Department of Social and Humanities

Donetsk National Medical University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3382-7533>

e-mail: [shylha777@gmail.com](mailto:shylha777@gmail.com)

### CONTENT-PROCEDURAL COMPONENT OF LEGAL CULTURE AND LEGAL CONSCIOUSNESS FORMATION OF FUTURE MEDICINE MASTERS

**Defining of the problem and the analysis of the last researches and publications.** The formation of legal culture and legal awareness of future medicine masters is an essential component of the general training of higher medical education graduates. Without awareness and proper interpretation of the legal norms governing the field of medical activity, future masters of medicine will be unable to perform their professional duties at a sufficient level. The problem of forming the legal culture and legal consciousness of future medical professionals is an urgent problem today, as it covers not only providing students with legal information on current legislation and practice, but also includes the need to educate physicians in the spirit of active participation in the formation of law and legality of health care, knowledge of crime prevention in the medical field, etc.

**Analysis of recent research and publications.** The issue of legal education, culture and consciousness of students are covered in the works of K. Dubych, V. Ilina, L. Matsuk, V. Turenko, A. Rzhavska, I. Aliksieieva, M. Shcherban, N. Skotna, I. Sokhan, O. Danylian, O. Dzoban, V. Kotiuk, N. Kovalenko, O. Domina, M. Shtanhret and others. Scientist I. Aliksieieva [1] argue that special attention in the issue of legal education of medical students is due to their future professional status as health professionals who are

in the closest social connection with the person and are directly responsible for the greatest value of society – health man. I. Aliksieieva emphasizes that this professional affiliation objectively implies the greatest trust in society and high social responsibility for the results and consequences of their activities, therefore, the state should strive for this category of professionals to be not only highly professional but also highly moral, highly cultured and with legal consciousness. Scientists A. Hetman, L. Herasina, O. Danylian and V. Tatsiia note that in the institution of higher education person should deepen the legal knowledge acquired in secondary school, form professional legal consciousness and it differs significantly, for example, among representatives of medical specialties and lawyers. Scientists recommend introducing into the educational process of medical education institutions a variety of special legal courses, for example, a special course on human rights and the mechanism of their protection. The introduction of such special legal courses would contribute to the deepening of legal knowledge by students and an improvement of the situation in the field of legal education in general and legal preparation of specialists in the medical direction.

In the available sources of professional information, we found a small number of scientific works on legal culture and legal consciousness of

future medicine masters. Therefore, the study of modern research by domestic and foreign scientists in order to establish the definition and content of legal aspects in the structure of theoretical and clinical disciplines of higher medical education institutions, systematization of the results obtained and the development of appropriate methods for the formation of legal culture and legal consciousness of future medicine masters in general, the practical application of such system in the future, is relevant and requires detailed analysis and research.

**The purpose of the article.** Research of the content-procedural component of legal culture and legal consciousness formation of future medicine masters through determining the place and content of legal aspects in the structure of theoretical and clinical disciplines of higher medical education institutions, systematizing the results obtained to develop a holistic methodology for the formation of legal culture and legal consciousness of future healthcare professionals.

**Presentation of the main research material.** We consider the methodological system for the formation of legal culture and legal consciousness of future medicine masters as a psychological and pedagogical formation, the structure and components of which ensure the achievement of educational goals in the institution of higher medical education. Content-procedural component of legal culture and legal consciousness formation of future medicine masters determines its internal organization, the relationship and interdependence between legal knowledge and competencies. For a comprehensive study of the content and procedural component, we applied a systematic approach to various disciplines taught in higher medical education as a whole with the coordinated functioning of all system elements – concepts, phenomena, judgments, actions and so on. The study of the place of legal culture in various disciplines, we carried out with the help of a structural and logical analysis of the teaching medical disciplines content.

The structuring of educational material allowed us to identify the rational structure of the system of concepts of legal, technical, environmental, preventive and educational measures. These concepts are aimed at ensuring healthy and safe conditions for human existence in modern conditions – it is knowledge of laws, principles and rules for regulating the professional behavior of medical workers and researchers, which contribute to the safety of the use of new medical technologies and prevent harm to humans, their offspring, all of humanity and the biosphere in general, the formation of respect for the life and dignity of a healthy and sick person, interests which must always be judged at the highest level.

As a result of the study, we divided all subjects into three types: professionally oriented clinical disciplines, disciplines of the legal cycle

and theoretical disciplines.

Disciplines of the legal cycle provide knowledge about the legal system and rules of law. These are subjects such as Life Safety, Fundamentals of Occupational Safety, Fundamentals of Bioethics and Biosafety, Social Medicine and Public Health, Forensic Medicine and Medical Law, Occupational Health and Safety, Deontology in Medicine etc. We have established that the disciplines of the legal cycle include information on the main theoretical and methodological issues of medical jurisprudence as a science, practice and methodological basis for the legal assessment of the health professionals actions within the current Ukrainian legislation. When studying the disciplines of the legal cycle, students develop knowledge and skills in medical jurisprudence, which are a prerequisite for the implementation of scientifically based research in public health, understanding the processes and implementation of professional medical activity by a public health specialist.

Disciplines of the legal cycle are aimed at forming a legal worldview, creating a system of legal ideas, beliefs and skills of lawful behavior of a public health specialist. The content of the disciplines of the legal cycle is aimed at providing the necessary theoretical knowledge to future medical professionals and training in the proper use of legal norms in the performance of professional medical activities. In this regard, the study by a public health specialist of the legal aspects of medical activity contributes to the formation of the necessary level of legal culture in relations between the subjects of medical legal relations – the state, health care institutions, a doctor and a patient.

After conducting a structural and logical analysis of the disciplines of the legal cycle, namely Labor Protection, Fundamentals of Bioethics and Biosafety, Social Medicine and Public Health, Forensic Medicine and Medical Law for the branch of knowledge 22 «Health care» we have:

- established that these disciplines directly form the bioethical foundations of a doctor's professional activity;

- identified the importance of adhering to the principles of confidentiality and knowledge of their medical, ethical and legal aspects;

- found that these disciplines:

1. Give students an understanding of the bioethical and legal issues of clinical trials of drugs and medical technologies.

2. Teach to anticipate the consequences of the valeological foundations violations of the formation of a healthy lifestyle and their impact on the safety of human life.

3. Analyze and evaluate situations that are dangerous to life, health, professional activity and independently make decisions on taking urgent measures.

4. Apply moral, ethical and professional standards in professional life.

5. Analyze pre-conflict and conflict situations and contribute to their solution.

6. Demonstrate an understanding of the legal regulation of the doctor-patient relationship.

As a result of training in the disciplines of the legal cycle, future doctors acquire the necessary amount of theoretical medical and legal knowledge and practical legal skills in the field of health care in Ukraine, which is a necessary condition for maintaining a balance of relationships between subjects of medical legal relations and observance of human rights in the field of health care.

The academic discipline «Legal aspects of medical activity» is the core in the system of formation of legal culture and legal consciousness of future medicine masters. It is aimed at obtaining the required amount of theoretical medical and legal knowledge and practical legal skills in the field of health care in Ukraine. The main tasks of studying the discipline are to acquire knowledge and skills of legal regulation of medical activity in Ukraine, constitutional regulation of human rights in the field of healthcare, general and special legislation of Ukraine in medicine, types of legal liability of medical workers for professional offenses, the rights and obligations of subjects of medical legal relations (patients, medical workers, legal representatives of the patient, etc.), defects in the provision of medical care, mechanisms for monitoring the quality of medical care, legal aspects of the prevention and treatment of infectious diseases, legislative support for donation (blood, tissue, reproductive cells), regulation of medical and expert activities in Ukraine, peculiarities of legal provision of the population with medicines.

Special attention should be paid to training in the discipline «Forensic medicine», since in the process of studying this subject, students receive basic training for practical work with accused, convicted, witnesses, victims and their legal representatives, skills of interaction with specialists of the bureau of forensic medical and forensic psychiatric examination. Students learn to make decisions regarding the legal regulation of relations in the field of forensic medicine, master the basics of fundamental knowledge in medical law, develop the ability to apply the knowledge gained in practice and the ability to give a legal assessment in the field of forensic medicine.

The focus of the discipline «Fundamentals of labor protection» is the system of legal, socio-economic, organizational and technical, medical, hygienic and rehabilitation measures. The discipline provides for legal knowledge, skills and competencies aimed at ensuring the safety of one's own life and the health of medical workers, as well as patients. Fostering a safety culture is aimed at ensuring effective management of labor protection in the medical industry, creating favorable

conditions for the working environment and labor safety in accordance with the current legislative and regulatory legal acts to implement the principle of priority of protecting the life and health of medical workers.

The content of the discipline «Fundamentals of Bioethics and Biosafety» is of great importance in the formation of the legal culture and legal consciousness of future medicine masters, since the knowledge that students receive in the academic discipline is basic for the block of disciplines that provide natural-scientific and professional-practical training. The study of the discipline «Fundamentals of Bioethics and Biosafety» contributes to the:

– formation of students' knowledge, skills and competencies to preserve human health and life in modern conditions;

– protection against the dangers of technogenic, anthropogenic, natural origin and create comfortable conditions for human life with the formation of appropriate knowledge about the legal and organizational aspects of labor protection of medical workers;

– formation of knowledge about the moral side of human activity in medicine;

– formation of knowledge about legislative documents that protect the individual, society and humanity as a whole from the undesirable and harmful consequences of the introduction of new biomedical technologies into practice, fostering a deep conviction in the need for strict adherence to ethical and moral norms, rules and principles in their practice;

– formation of the ability to evaluate the latest advances in medicine in terms of determining the degree of their danger to man and society today and in the future.

All this should be studied in more detail in each medical field while mastering professionally oriented clinical disciplines. That is, professionally oriented clinical disciplines should be aimed at specifying the rules of law for a particular professional activity in the field of health care. Professionally oriented clinical disciplines include: Emergency medical care, Radiation medicine, Occupational diseases, Dermatology and venereology, Anesthesiology, Internal medicine and others.

Theoretical disciplines form a system of value motivations of legal socialization. These include the following subjects: History of Medicine, Medical Psychology, Civil Protection, Hygiene and Ecology, Medicine of Emergencies, etc.

In close interaction, all disciplines have to form a single system for the formation of legal culture and legal consciousness of future masters of medicine to provide the completeness of knowledge, adequacy and comprehensibility. The completeness of knowledge is the exhaustive sufficiency of reproducing the amount of information regarding a legal phenomenon, all its

characteristics and features (from fragmentary reproduction of information in teaching theoretical disciplines to reproduction in full in professionally oriented clinical disciplines, thanks to the disciplines of the legal cycle) [4]. Adequacy of knowledge – compliance of individual knowledge of a person about the phenomena of legal reality in accordance with the generally accepted standard. This is the correct interpretation of the phenomena of legal reality. Awareness means that a future medical professional should not only have knowledge of the legal reality in the field of healthcare, but also understand their meaning, purpose, necessity and significance and in the future directly use it in their professional activities.

We also attributed extracurricular work to the content and procedural component of the formation of legal culture and legal consciousness of future medicine masters: scientific and practical conferences, Olympiads, volunteering, research work, etc.

The concepts and terms used in health care legislation must clearly coincide with the interpretations used in the teaching of disciplines in higher medical educational institution. That is, terms such as health, health care institution, medical care, medical subsidy, a network of health care institutions, a person's emergency condition, disabilities, medical technology assessment, pre-medical care, rehabilitation assistance in the health sector, etc., are clearly described in Article 3 «Concepts and terms used in the legislation on health care» of Section 1. rehabilitation assistance in the health sector, etc., are clearly described in Article 3 «General provisions» of the Law of Ukraine rehabilitation assistance in the health sector, etc., are clearly described in Article 3 «Fundamentals of Ukrainian legislation on health care» [3] and should not differ from the interpretation in professionally oriented clinical disciplines, disciplines of the legal cycle and theoretical disciplines.

All these elements of the content-procedural component of legal culture and legal consciousness formation of future medicine masters should work in a unified system and direct the training of students towards the formation of a whole set of legal competencies (knowledge, skills, attitudes, etc.), shift the focus from the process accumulation of normatively defined knowledge, skills and abilities of medical law in the plane of the formation and development of students' ability to practically act and creatively apply the knowledge and experience gained in various situations. That is, the institution of higher medical education should form a high readiness in the future health care specialist for successful work in real life.

The content-procedural component contains organizational and methodological foundations, in particular, the content of academic disciplines, methods, forms and means of forming the readiness of future medical specialists and

determines the corresponding pedagogical conditions for the formation of legal culture and legal consciousness of students:

- creation and modeling of the subject and social context in the process of professional training;

- formation of deontological competence in future medical professionals;

- use of innovative Internet technologies in the process of studying theoretical and clinical disciplines.

Organizational and methodological principles implement the following forms of educational work with medical students: lectures, practical classes, independent and extracurricular work (scientific conferences, competitions, volunteering), medical practice, research work, etc. We classified as learning technologies: traditional and innovative. For the effective implementation of the content-procedural component, we recommend the use of the following teaching aids: visual (models, textbooks, professional tools), Internet resources (blogs, electronic manuals, online game exercises), graphic (figures, tables, clusters, mental maps), technical teaching aids: screen (multimedia boards, multimedia projectors, computers), audio and video (for example, televisions, computer equipment) etc.

**Conclusions and prospects for further direct exploration.** The legal culture of a specialist in the medical industry is an integral part of a high level of professionalism, fundamental training and professional skill. The formation of the foundations of the legal culture of healthcare professionals is carried out during training in institutions of higher medical education, both through teaching the disciplines of the legal cycle, and professionally oriented clinical and theoretical disciplines. Having studied the content-procedural component of the formation of legal culture and legal consciousness of future medicine masters, we have established the structural components, substantive characteristics, the procedural component and the corresponding socio-pedagogical conditions. The content-procedural component should be implemented as a unified system of teaching the content of theoretical, clinical and legal disciplines through the appropriate pedagogical conditions for the formation of legal culture and legal consciousness of students.

A gradual systemic study of the interrelated components of the formation of legal culture and legal consciousness of future medicine masters will allow us to form an effective model of a methodological system for improving the quality of assimilation of the norms of medical law by future healthcare professionals.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Алексеева І. М. Правова освіта та правове виховання провізорів у контексті демократизації

суспільства та європейських стандартів освіти в Україні. *Current issues in pharmacy and medicine: science and practice*. 2015. № 1 (17). С. 96–100.

2. Гетьман А. П., Герасіна Л. М., Данильян О. Г. Правове виховання в сучасній Україні: монографія / за ред. В. Я. Тація, А. П. Гетьмана. 2-ге вид., переробл. і допов. Х. : Право, 2013. 440 с.

3. Основи законодавства України про охорону здоров'я: Закон України від 19.11.1992 р. № 2802-ХІІ : станом на 31 груд. 2020 р.

4. Оверченко А. І. Правова соціалізація як процес становлення правосвідомості особистості. *Збірник наукових праць «Проблеми сучасної психології»*. 2019. Вип. 9/ С. 146–154.

5. Шульга Н. В. Правова культура майбутніх фахівців медичної галузі як об'єкт комплексного психолого-педагогічного дослідження. *Науковий вісник Львівської Академії. Серія: Педагогічні науки*. Кропивницький, 2018. Вип. 4. С. 220–225.

#### REFERENCES

1. Aliksieieva, I. M. (2015). *Pravova osvita ta pravove vykhovannia provizoriv u konteksti demokratyzatsii suspilstva ta yevropeiskykh standartiv osvity v Ukraini*. [Legal education of pharmacists in a context of society democratization and the European standards of education in Ukraine].

2. Hetman, P., Herasina, L. (2013). *Pravove vykhovannia v suchasni Ukraini*. [Legal education in modern Ukraine]. Kharkiv.

3. *Osnovy zakonodavstva Ukrainy pro okhoronu*

*zdrovia*. (2020). [Fundamentals of Ukrainian legislation on health care]. Kyiv.

4. Overchenko, A. (2010). *Pravova sotsializatsiia yak protses stanovlennia pravovidomosti osobystosti*. [Legal socialization as a process of formation of legal consciousness of the individual]. Kyiv.

5. Shulha, N. (2018). *Pravova kultura maibutnikh fakhivtsiv medychnoi haluzi yak ob'iekt kompleksnoho psykholoho-pedahohichnoho doslidzhennia*. [Legal culture of future medical specialists as an object of psychological and pedagogical study]. Kropyvnyts'kyu.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**ШУЛЬГА Наталя Володимирівна** – аспірант Кіровоградської льотної академії Національного авіаційного університету, викладач кафедри соціально-гуманітарних дисциплін Донецького національного медичного університету.

**Наукові інтереси:** формування правової культури та правосвідомості майбутніх магістрів.

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**SHULHA Nataliia Volodymyrivna** – PhD student (Kirovograd Flight Academy of the National Aviation University), lecturer of the Department of Social and Humanities of Donetsk National Medical University.

**Circle of scientific interests:** legal culture and legal consciousness formation of future medicine masters.

*Стаття надійшла до редакції 03.09.2021 р.*

УДК 159.923:324

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-199-222-229

**ЩУПКО Світлана Олександрівна** -

викладач кафедри інформаційної та соціокультурної діяльності соціально-гуманітарного факультету

Західноукраїнського національного університету

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9094-0415>

e-mail: [supkonina@gmail.com](mailto:supkonina@gmail.com)

#### СИСТЕМНЕ ЗАСВОЄННЯ СИНТАКСИЧНОГО МАТЕРІАЛУ ЗА ДОПОМОГОЮ СУЧАСНИХ ВИДІВ ВПРАВ

**Постановка і обґрунтування актуальності проблеми.** У шкільному курсі української мови (основна школа) надзвичайно велика роль належить синтаксису складного речення. Систематичне вивчення синтаксису не тільки завершує роботу над комплексом мовних засобів, над усвідомленням структури мови, а й забезпечує практичне оволодіння всіма виразовими засобами, які тільки у складі синтаксичних одиниць виконують свою комунікативну функцію.

Проте опрацювання синтаксичного матеріалу шкільною практикою здійснюється на дуже низькому рівні. Учні практично не

оперують синтаксичними поняттями, не розрізняють синтаксичних конструкцій, внаслідок чого не оволодівають належною мірою правильною побудовою речень та пунктуаційними нормами. Помилки, пов'язані із засвоєнням синтаксису (граматичні та пунктуаційні), становлять переважну більшість та істотно впливають на комунікативні якості письмових висловлювань школярів.

На сучасному етапі навчання синтаксису складного речення має бути комунікативно-спрямованим і зорієнтованим передусім на формування в учнів основної школи вмінь і навичок вільно, комунікативно виправдано

користуватися засобами мови в усіх видах мовленнєвої діяльності. Вчитель повинен донести до учнів специфіку організації синтаксичного рівня системи української мови, зокрема особливості побудови мовних синтаксичних конструкцій, структурно-семантичні характеристики синтаксичних категорій, правила інтонування різних типів речень та використання їх у мовленні для ефективного здійснення комунікативного наміру тощо.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Методику навчання синтаксису в різних його аспектах досліджували такі відомі науковці як О. Потебня, О. Пешковський, О. Бондаренко, А. Загнітко, В. Бабайцева, В. Мельничайко, Н. Голуб, О. Горошкіна та ін.

Зважаючи на погляди сучасних лінгвістів, можемо зробити наступні узагальнення: акцент треба робити не стільки на структурі речення, скільки на суті (значенні) й на тому, що цю суть можна виразити по-різному; важливо показати учням великі можливості синтаксичної синонімії; створити умови для вільного висловлення своєї думки та позиції учня тощо.

Вчений О. Біляєв розробив методичні положення та рекомендації, які широко впроваджуються в шкільну практику й сьогодні. Для розв'язання проблеми якісного засвоєння синтаксичного матеріалу, потрібна система вправ і завдань, яка має забезпечити засвоєння учнями теоретичних знань із синтаксису складного речення в практичному аспекті, і активне формування їхніх комунікативних вмій і навичок. Важливо надавати перевагу активним формам вивчення синтаксису, різноманітним завданням творчого характеру на мовленнєвому матеріалі: моделюванню, трансформації, конструюванню синтаксичних одиниць; складанню речень і невеликих текстів у певній композиційній формі з урахуванням граматичних і стилістичних особливостей мовних явищ.

О. Горошкіна, М. Пентилюк, В. Мельничайко, О. Біляєв, І. Дроздова, В. Онишук розробили у лінгводидактиці класифікацію вправ. Нами виділено вправи та завдання, що сприяють ефективному засвоєнню синтаксису складного речення в основній школі:

**Мета статті** – з'ясувати, в чому полягає системне засвоєння синтаксичного матеріалу учнями основної школи.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Засвоєння будь-якого мовного матеріалу значною мірою залежить від того, наскільки органічно він входить у систему засвоєних учнями понять, асоціативних зв'язків

між ними. Це, звичайно, стосується й опрацювання синтаксису.

«Синтаксисові відводиться центральне місце в граматичній системі мови. Це зумовлюється тим, що саме сфері синтаксису спеціально належать ті мовні одиниці, які безпосередньо служать для спілкування людей і безпосередньо співвідносять повідомлюване з реальною дійсністю...» [9, с. 7].

Роль цього розділу в шкільному курсі української мови надзвичайно велика. Систематичне вивчення синтаксису не тільки завершує роботу над комплексом мовних засобів, над усвідомленням структури мови, а й забезпечує практичне оволодіння всіма виразовими засобами, які тільки у складі синтаксичних одиниць виконують свою комунікативну функцію.

Проте опрацювання синтаксичного матеріалу шкільною практикою здійснюється на дуже низькому рівні. Учні практично не оперують синтаксичними поняттями, не розрізняють синтаксичних конструкцій, внаслідок чого не оволодівають належною мірою правильною побудовою речень та пунктуаційними нормами. Помилки, пов'язані із засвоєнням синтаксису (граматичні та пунктуаційні), становлять переважну більшість та істотно впливають на комунікативні якості письмових висловлювань школярів.

Причини такого стану зумовлені і складністю самого матеріалу, і малою кількістю навчальних годин, і місцем у програмі – наприкінці всього курсу. Останні два фактори зводять до мінімуму можливість закріпити й повторити вивчене.

Ось чому так важливо знайти шляхи підвищення ефективності опрацювання синтаксичних тем. Один із них – послідовна реалізація дидактичного принципу наступності і перспективності в навчанні. Дещо в цьому плані надійно увійшло в арсенал методики – у навчальні програми і шкільну практику. Елементарні відомості з синтаксису, засвоєні на початковому етапі навчання (а до них входять основні поняття), неодноразово постають перед учнями під час опрацювання несинтаксичних розділів, оскільки ілюстративний матеріал представлений здебільшого у вигляді речень або тексту. Це дає змогу не тільки зберегти в пам'яті дітей вивчене раніше, а й забезпечити ґрунтовне засвоєння тих мовних явищ, усвідомлення яких потребує знання синтаксису. Інші можливості, хоч і знайшли переконливе обґрунтування в методичній науці, поки що слабо використовуються у шкільній практиці. Зокрема, мало робиться для того, щоб під час роботи над курсом морфології учні значно

поповнювали і поглиблювали свої знання з синтаксису.

Та є ще один резерв, використання якого не розроблене ні в теоретичному, ні в практичному аспекті. Це – органічні зв'язки між синтаксичними темами і розділами. Не претендуючи на всебічне висвітлення теми, розглянемо деякі пов'язані з нею питання.

Нелегко дається учням засвоєння того, що сполучні слова, крім функції зв'язку простих речень у складному, виконують роль членів підрядного речення. Тому під час розгляду членів речення (як у п'ятому, так і в сьомому класі) доцільно потурбуватися про підготовку до опрацювання цієї теми.

Визначаючи головні члени речення не тільки в простих, а й у складних реченнях, учитель має змогу звернути увагу школярів на те, що не в кожному простому реченні, не в кожній частині складного речення є граматична основа – два головні речення – підмет і присудок. Принагідно розглядаються конструкції аналогічні до поданих:

1. *В тім морі людина потопить на дні усіх, хто хоче бачить світ в вогні.* (В. Ткаченко).

2. *Коли виносили мене із бою по чистому льоду, чотири впало* (П. Воронько).

3. *Задаймо, як ламали грати, а заодно й зневіри літ* (М. Подолян).

Визначення членів речення допоможе в опрацюванні двох наступних розділів – «Речення односкладні» і «Складнопідрядні речення».

«Розмежування сурядності і підрядності стосовно безсполучниковості виявляється неможливим, хоча в семантичному плані між різними видами безсполучникових, складносурядних і складнопідрядних речень встановлюється цілком визначена співвідносність» [1, с. 67].

Останнє важливе, зокрема, тому, що більшість учнів завершують вивчення складних речень з переконанням, що їх складові частини – це двоскладні предикативні одиниці. Односкладних частин складного речення вони часто не виленовують, трактують речення типу: *Я здивувався, що так швидко стемніло; Зрозуміло, як це могло статися; Тихо навкруги, але з заходу вже насувається хмара.* – як прості. Причина, очевидно, полягає в тому, що між розділами «Односкладні речення» та «Складне речення» не проводиться жодного зв'язку: як односкладні розглядаються тільки прості речення. А компонентами складних – виступають здебільшого двоскладні предикативні частини.

Значно кращих результатів можна досягти, якщо після початкового ознайомлення учнів з

односкладними реченнями (використовуються окремі прості речення) перейти до розгляду таких одиниць у складі конструкцій з двома чи кількома граматичними основами. У цьому випадку виникають сприятливі умови для зіставлення двоскладних і односкладних граматичних основ, для закріплення і поглиблення засвоєного ще в п'ятому класі поняття про складне речення.

Для аналізу можна пропонувати такі, наприклад, речення.

1. *Ось так поговорю сама з собою, і яснішою стане власна стежка* (Іван Цюпа).

2. *Коли мені кажуть «Київ», я бачу кам'яні маси будинків і зелені скверики коло них...* (Павло Загребельний).

3. *Світ навколо кипів піною квітування, дзвенів пташиним щebetом, повнився мелодійним бджолиним гудінням, і так само кипіло, дзвеніло, гуло й виспівувало в Максимовій душі* (В. Козаченко).

Послідовність роботи може бути такою:

1. Встановити кількість граматичних основ і, отже, характер конструкції – просте чи складне речення (повторення відомостей про складне речення).

2. Схарактеризувати граматичні основи (закріплення щойно засвоєного про односкладну граматичну основу).

3. Проаналізувати односкладні частини складної конструкції (повторення і закріплення всіх відомостей про просте речення і його компоненти).

Такий аналіз, не завдаючи ні найменшої шкоди опрацюванню односкладних речень, сприяв би підготовці до систематичного опрацювання складних конструкцій, одним з містків, що з'єднують синтаксичні розділи програми восьмого і дев'ятого класів.

Крім суто аналітичної роботи, за допомогою складних речень може бути розглянуте поширення чи ускладнення простого речення. Не важко помітити, що предикативні одиниці, які входять до складних речень, в учнівському мовленні здебільшого невеликі за обсягом, у них мало другорядних членів і майже відсутні засоби ускладнення. Тому такі операції, як введення другорядних відокремлених і уточнювальних членів, вставних слів і звертань, можуть виконуватись на матеріалі не тільки простих речень, а й їх структурних аналогів – компонентів складносурядних, складнопідрядних чи безсполучникових конструкцій, зокрема тих, що були об'єктом розгляду у п'ятому класі.

*Твій батько мріяв про те, щоб ти вчився. Юначе, твій батько, перебуваючи на фронті, мріяв про те, щоб ти вчився, закінчив школу, здобув професію.*



Тут теж лише встановлюється кількість граматичних основ і межа між частинами складного речення (це має велике значення для повторення і закріплення відомостей про складне речення); усі спостереження і зміни передбачені вимогами аналізу простих речень. Таке ж «забігання наперед» можливе і з метою кращого засвоєння багатокomпонентних складних речень.

На вивчення таких конструкцій програма відводить мало часу. А обсяг вимог досить великий: необхідно засвоїти особливості будови складнопідрядних речень з кількома підрядними і з різними видами синтаксичного зв'язку, знаходити такі конструкції в тексті, правильно використовувати їх у мовленні, знати і застосовувати правила їх пунктуаційного оформлення. Тому великої ваги набуває пропедевтичне ознайомлення з такими конструкціями в ході опрацювання складних речень мінімальної структури.

При вивченні складносурядних, складнопідрядних та безсполучникових складних речень одним із найважливіших аспектів є характер смислових зв'язків між предикативними частинами і засоби їх вираження, тобто питання, які з успіхом можна розглядати і в складі конструкцій з кількох простих речень.

Почати таку роботу можна з уроку опрацювання загальних відомостей про складне речення. Після ознайомлення із засобами зв'язку і, отже, з наявністю сурядних, підрядних та безсполучникових зв'язків між частинами складного речення (на матеріалі двокомпонентних конструкцій) доцільно простежити ці зв'язки в синтаксичних одиницях складнішої структури.

1. Юля схилилась над зошитом, і в цю мить її ліктя легенько торкнулась Марійка Поліщук, яка сиділа поруч (О. Донченко).

2. Потім судді пішли, й люди заворушилися, декотрі теж повиходили, а вона лишилася на своїй страшній лаві чекати присуду (Ю. Мушкетик).

Аналіз цих речень пропонуємо провести, опираючись на подані запитання і завдання:

1. Чому наведені речення вважаємо складними?

2. Як це довести?

3. Скільки складових частин входить до кожного з них?

4. Вкажіть, між якими частинами є сурядний, підрядний, безсполучниковий зв'язок.

Такі ж спостереження, але вже конкретного виду синтаксичного зв'язку, можливі і доцільні в ході опрацювання всіх різновидів складного речення. При цьому доведеться дещо змінити систему

спрямовуючих запитань, доповнивши її такими (залежно від характеру складних речень, що опрацьовуються на уроці):

1. Які смислові зв'язки між частинами, з'єднаними сурядним зв'язком? Якими мовними засобами вони виражені?

2. Чи є серед частин, з'єднаних підрядним зв'язком, підрядні означальні (з'ясувальні, способу дії, часу)? Як це довести? За допомогою чого з'єднуються вони з пояснюваною частиною?

3. Які смислові відношення між частинами, з'єднаними безсполучниковим зв'язком? Як можна довести наявність таких смислових зв'язків? Від чого залежить вибір розділового знака? Яка особливість інтонаційного оформлення цього зв'язку?

Суть таких спостережень полягає в тому, що, по-перше, не відволікаючи від розв'язання передбачених навчальною програмою завдань, вони виводять за рамки складних речень мінімальної структури, забезпечують пропедевтичне ознайомлення зі складними реченнями з різними видами синтаксичного зв'язку; по-друге, переміщують акцент роботи зі структурних на семантичні показники, на характер смислових відношень між частинами складних конструкцій, без усвідомлення яких неможливо засвоїти речення з різними видами зв'язку між предикативними частинами.

Такі зв'язки між синтаксичними розділами програми можуть, звичайно, бути не тільки перспективними, спрямованими на ознайомлення з наступними темами, а й ретроспективними, зорієнтованими на повторення вивченого матеріалу. Так, опрацьовуючи складнопідрядні речення, доцільно пропонувати учням здійснювати синтаксичний аналіз підрядних речень – це забезпечить поглиблення знань про розряди займенників і прислівників, про сполучники підрядності, про способи вираження всіх членів речення. Під час вивчення всіх видів складного речення можна і треба повторювати відомості про двоскладні і односкладні, поширені і непоширені, повні і неповні, неускладнені і ускладнені прості речення (всі вони можуть входити до складних конструкцій). Аналіз багатокomпонентних речень з різними видами зв'язку дає змогу повторити увесь матеріал про складносурядні, складнопідрядні, безсполучникові складні речення.

Характерною рисою запропонованої нами програми є модульний принцип навчання, що передбачає системний підхід до опрацювання складних речень в школі.

Основними модулями вивчення синтаксису складного речення на уроках української мови у дев'ятому класі є:

модуль I – складне речення (1 год.);  
 модуль II – складносурядне речення (5 год.);  
 модуль III – складнопідрядне речення (12 год.);  
 модуль IV – безсполучникове складне речення (9 год.);  
 модуль V – складне речення з різними видами зв'язку (10 год.).

У кожному з модулів охоплено теоретичні відомості чинної програми в поєднанні з відомостями про діяльнісний підхід до опрацювання складних речень в школі, види вправ і завдань, перекази, твори, а також враховано міжпредметні зв'язки. До кожного з модулів розроблено тестові завдання, призначені для проміжного контролю знань учнів дев'ятих класів про системний підхід до опрацювання складних речень.

Першочергового значення в експериментальній методиці набували:

I Інформаційно-рецептивні методи (теоретичне вивчення мови)

1. Пояснення вчителя.
2. Бесіда.
3. Читання підручника (орієнтація на самостійність, активність учня).

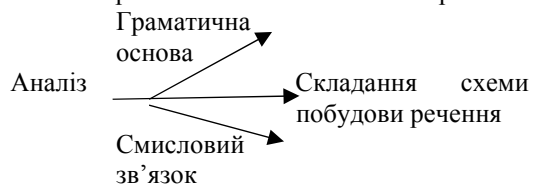
II Спонукально-репродуктивні методи (репродуктивні та перетворювальні вправи, конструювання мовного матеріалу за зразком тощо).

III Частково-пошуковий метод (створення проблемної ситуації пошуків учнями відповідей на поставлені запитання, самостійна побудова складних речень, переконструювання складних речень).

IV Сучасний інтерактивний метод. Групові вправи, які виконуються кожним учнем самостійно; і один учень із групи аналізує складні речення; на наступний урок - інший доповідає, як він вміє проаналізувати складні речення чи самостійно їх сконструювати. Цей метод передбачає самостійну роботу учнів і можливість взаємоперевірки засвоєння відомостей про складні речення.

Основними вправами для опрацювання складних речень були:

1. Усні вправи (розповіді за малюнками);
2. Вправи на знаходження граматичної основи в реченні і смислові зв'язки в реченні:



3. Утворення складних речень за певним показником (наприклад, утворити складнопідрядне часу; умови; підрядне означальне, вживаючи вказані сполучники);

4. Визначення кількості простих речень у складному; %.

5. Виразне читання текстів, які містять різні синтаксичні конструкції в тому числі складні;

6. Заміна, перебудова та побудова складних речень;

7. Розстановка розділових знаків в окремих складних реченнях;

8. Доповнення складних речень;

9. Письмові перекази (з використанням різних видів складних речень);

10. ісьмові твори (з використанням різних видів складних речень).

Для нашого дослідження були важливими вправи, що включали:

1. Знаходження в тексті синтаксичних помилок та їх виправлення;

2. Переробку текстів, бідних у синтаксичному відношенні;

3. Спостереження в художніх текстах над синтаксичними конструкціями;

4. Конструювання власного тексту з певним синтаксичним завданням.

Перший етап дослідного навчання відповідав періоду ознайомлення учнів із поняттям «складне речення» з урахуванням набутих учнями знань в попередніх класах про синтаксис (про словосполучення, просте речення, складне речення).

Спочатку перевага надавалася колективному аналізу під керівництвом вчителя, потім учні самостійно працювали над побудовою та перебудовою складних речень, їх аналізом, синтаксичним розбором речення.

На другому етапі експерименту розвивались уміння та навички учнів аналізувати та будувати складні речення, правильно їх інтонувати, доповнювати прості речення підрядними чи сурядними; будувати речення за поданими схемами та ін.

Вся ця робота проводилась відповідно до запропонованого шкільного програмою обсягу лінгвістичної теорії – учні усвідомлювали місце та роль синтаксису (зокрема різних видів складного речення) в розвитку правильності й культури мовлення школярів.

Третій етап дослідного навчання був спрямований на удосконалення умінь і навичок учнів використовувати різні види складних речень в докладних переказах та творах; створювати власні тексти на довільну тематику, використовуючи складні речення; вміння порівнювати роботи інших учнів тощо.

На третьому етапі набуває більшої ваги відповідальність учнів за власну мовотворчість, критичне ставлення до побудови складних речень та використання їх в переказах і творах. Таким чином, мовленнєва діяльність стає для школярів важливим засобом самовираження, самореалізації.

Програму дослідного навчання було складено таким чином, щоб на кожному наступному етапі учень дедалі більше наближався до самостійного комунікативно-доцільного пошуку.

Результати констатувального зрізу засвідчили, що важливим елементом експериментальної методики повинно бути створення в учнів мотиваційної бази для розвитку умінь та навичок щодо розуміння таких важливих понять як «синтаксис», «складне речення», «складнопідрядне речення», «складносурядне речення», «багатоконструктивне складне речення» та вміння їх аналізувати, робити синтаксичний аналіз речення, вміти ці речення доцільно використовувати у творах та переказах. У створенні системи вправ ми враховували доцільну різноманітність їх змісту і видів, оскільки правильний добір вправ забезпечував посилення інтересу учнів до виучуваного матеріалу, допомагав розкрити цінність володіння мовою і сприяв розкриттю стилістичного багатства української мови та насичення власного мовлення різними видами складних речень.

Важливим, на наш погляд, є визначення вченим-синтаксистом О. Біляєвим способів взаємодії вчителя та учнів на уроці української мови. Вчений виділяє п'ять таких способів: 1) вчитель озвучує мовний матеріал – учні слухають (розповідь, пояснення); 2) учні та вчитель обмінюються думками з питань, що вивчалися на уроках мови, завдяки чому доходять до потрібних висновків, формулюють визначення, правила; 3) вчитель організовує спостереження учнів над фактами та явищами мови, що вивчаються, з подальшим колективним обговоренням його результатів; 4) учні під керівництвом учителя та самостійно добувають знання з мови за підручником; 5) учні шляхом виконання практичних завдань і вправ набувають потрібних знань.

В основній школі під час вивчення синтаксису потрібно формувати граматичну компетентність учнів (вміння учасників спілкування володіти комунікативними правилами спілкування; вміння мовця будувати ефективну мовленнєву поведінку); вміння аргументувати думку, порівнювати, виділяти головне, знаходити причинно-наслідкові зв'язки; вміння забезпечувати чітке формулювання мети вивченого нового матеріалу, порівняння з нею здобутих результатів, підведення підсумків вивченого нового матеріалу, організацію самооцінювання та взаємооцінювання.

Важливу роль у якісному вивченні синтаксису складного речення відіграє насамперед проблемний підхід до навчання, а

також дослідницькі завдання, завдання, які містять елементи змагань.

Вчений О. Біляєв розробив методичні положення та рекомендації, які широко впроваджуються в шкільну практику й сьогодні. Для розв'язання проблеми якісного засвоєння синтаксичного матеріалу, потрібна система вправ і завдань, яка має забезпечити засвоєння учнями теоретичних знань із синтаксису складного речення в практичному аспекті, і активне формування їхніх комунікативних умінь і навичок. Важливо надавати перевагу активним формам вивчення синтаксису, різноманітним завданням творчого характеру на мовленнєвому матеріалі: моделюванню, трансформації, конструюванню синтаксичних одиниць; складанню речень і невеликих текстів у певній композиційній формі з урахуванням граматичних і стилістичних особливостей мовних явищ.

О. Горошкіна, М. Пентилюк, В. Мельничайко, О. Біляєв, І. Дроздова, В. Онищук розробили у лінгводидактиці класифікацію вправ. Нами виділено вправи та завдання, що сприяють ефективному засвоєнню синтаксису складного речення в основній школі:

– за дидактичною метою: *пропедевтичні* (спрямовані на підготовку учнів до сприйняття нового матеріалу, актуалізацію здобутих ними раніше знань); *тренувальні* (вправи, які передбачали повторення певних навчальних дій у різних мовленнєвих ситуаціях); *контрольні* вправи та завдання (були спрямовані на оцінювання рівня сформованості граматичної компетентності учнів основної школи);

– за формою: *усні та письмові*;

– за рівнем творчо-пізнавальної діяльності: *аналітико-рецептивні* (спрямовані на розвиток аналітичного мислення, вимагають від учнів сприймання та усвідомлення здобутої інформації, групування мовних явищ за вказаними ознаками, знаходження в тексті різних видів складних речень та їх аналіз тощо); *репродуктивні* (пов'язані з умінням учнів відтворювати прочитане, добирати мовні засоби за певною ознакою; аналізувати структуру тексту, а також структуру складного речення); *творчо-продуктивні* (потребують від учнів творчого застосування знань, вміння використовувати їх у новій ситуації: висловлювати власну думку, а також логічно граматично правильно будувати текст, складати твори, використовуючи різні види складних речень).

Визначення теоретичних засад експериментального навчання проводилося з огляду на положення про розвивальний характер навчання, спрямований на розвиток особистості учня, співпрацю педагога й учнів;

індивідуалізацію та диференціацію навчання для ефективного забезпечення інтелектуального розвитку кожного школяра, оптимізацію навчально-виховного процесу, що передбачає досягнення кожним учнем найвищого саме для нього рівня розвитку здібностей, обдарованості, знань, умінь і навичок, та способів діяльності. У ході експерименту перед учителями ставилася вимога брати до уваги такі психологічні чинники, як потреби, мотиви, інтереси, інтелектуальний рівень, спиратися на словесно-логічну, образну, оперативну пам'ять тощо. Також враховувався особистісний підхід до кожного учня – найважливіша умова розкриття внутрішнього потенціалу учнів для забезпечення методично правильного супроводу школярів на шляху їхнього особистісного розвитку.

Систему вправ було розроблено відповідно до змісту експериментальної програми.

Ця система вправ містить навчальні (підготовчі, тренувальні, творчі, контрольні). Підготовчі (пропедевтичні) вправи спрямовані на засвоєння різних видів складних речень, їх правильне інтонування;

– тренувальні – на вміння робити синтаксичний розбір складних речень; конструювати речення і доповнювати їх;

– творчі (конструктивні – на складання учнями творів з використанням різних видів складних речень; на перебудову текстів; на перебудову речень).

Контрольні вправи призначені для перевірки засвоєння різних видів складних речень та вміння правильно використовувати їх у власних висловлюваннях (переказах і творах). Контрольні вправи містили також вибіркові диктанти, тестові завдання, контрольні твори на задану тему. За ступенем творчості можна виділити:

1. *Репродуктивні вправи* – проводились після ознайомлення учнів з теоретичним матеріалом для перевірки рівня засвоєння синтаксичних понять;

2. *Репродуктивно-креативні* – спрямовані на розвиток умінь і навичок учнів аналізувати речення, трансформувати й переказувати тексти, перебудовувати, доповнювати складні речення, вміння правильно використовувати різні види речень у переказах і творах;

3. *Креативні* – розраховані на варіативність та творчу індивідуальність виконання усних або письмових переказів, усних або письмових творів;

4. *Конструктивні* – вправи та завдання, що забезпечували продуктивну діяльність учнів основної школи (структурний, смисловий, пунктуаційний аналізи; трансформація,

складання речень за аналогією, комбінування та групування складних речень; добір і заміна одних речень іншими; утворення речень на основі поданого завдання), мовленнєві завдання (обґрунтування доцільності вибору автором тих чи інших синтаксичних конструкцій; власний вибір граматичних засобів під час самостійного складання речень, текстів тощо);

5. *Продуктивно-творчі* – завдання, що сприяли збагаченню граматичної будови мовлення учнів, свідомому використанню різних синтаксичних конструкцій у власному мовленні, усвідомленню їх комунікативної мети, синтаксичних функцій у мовленні (творчі завдання зіставного характеру; складання висловлювань із використанням різних синтаксичних конструкцій; редагування тексту; завдання творчого характеру (складання творів-мініатюр, творів-роздумів тощо).

Цей поділ вправ є дещо умовним, оскільки під час розвитку вмінь та навичок учнів на окремому етапі деякі види робіт перепліталися та доповнювали один одного, але зміст і завдання цієї системи спрямовані на послідовну, поступово ускладнену діяльність учнів, свідоме й системне засвоєння синтаксичного матеріалу за допомогою граматичних вмінь та навичок.

Такі вправи, що проводились індивідуально або колективно, були спрямовані на активізацію опорних знань і закріплення навчального матеріалу уроку.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напряму.** Отже, експериментальна методика складалася в основному з розробки етапів дослідного навчання, визначення і розробки вправ, спрямованих на вивчення та аналіз різних видів складних речень; програми експериментального навчання та визначення місця цієї роботи в загальному курсі вивчення української мови.

Програму дослідного навчання складено з урахуванням вікових особливостей школярів основної школи та рівня їхніх знань із синтаксису складного речення та їхньої мовленнєвої підготовки.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Дорошенко С. І. Складні безсполучникові конструкції в сучасній українській мові. Х. : Вища шк., 1987. 152 с.
2. Караман С. О. Методика навчання української мови в гімназії. С. О. Караман. К. : Ленвіт, 2000. 272 с.
3. Мельничайко В. Аспекти лінгвістичного аналізу художнього тексту / В. Мельничайко // Дивослово. 1999. № 9. С. 11–15.
4. Мельничайко В. Я. Творчі роботи на уроках української мови: посібник для вчителя / В. Я. Мельничайко. К. : Рад. шк., 1984. 223 с.

5. Методика навчання рідної мови в середніх навчальних закладах: підручник для студентів філологів / [за ред. М. І. Пентилюк]. К. : Ленвіт, 2000. 264 с.

6. Плиско К. М. Синтаксис української мови. К. М. Плиско. Х. : Основа, 1998. 149 с.

7. Слинко І. І. Синтаксис сучасної української мови: Проблемні питання: навчальний посібник / І. І. Слинко, Н. В. Гуйванюк, М. Ф. Кобилянська. К. : Вища школа, 1994. 670 с.

8. Філіпенко А. С. Основи наукових досліджень. Конспект лекцій: навчальний посібник / А. С. Філіпенко. К. : Академвидав, 2005. 208 с.

9. Шульжук К. Ф. Складні багатокomпонентні речення в українській мові. К. Ф. Шульжук. К. : Вища шк., 1989. 181 с.

**REFERENCES**

1. Doroshenko, S. I. (1987). *Skladni bezspoluchnykovi konstruksii v suchasni ukrainskii movi*. [Complex unconnected constructions in the modern Ukrainian language]. Kharkiv.

2. Karaman, S. O. (2000). *Metodyka navchannia ukrainskoy movy v himnazii*. [Methods of teaching the Ukrainian language in high school]. Kyiv.

3. Melnychenko, V. (1999). *Aspekty lnhvistychnoho analizu khudozhnoho tekstu*. [Aspects of linguistic analysis of an artistic text]. Kyiv.

4. Melnychenko, V. Ya. (1984). *Tvorchi roboty na urokakh ukrainskoi movy*. [Creative works in Ukrainian language lessons]. Kyiv.

5. *Metodyka navchannia ridnoi movy v serednikh navchalnykh zakladakh*. (2000). [Methods of teaching the native language in secondary schools]. Kyiv.

6. Plysko, K. M. (1998). *Syntaksys ukrainskoi movy*. [Syntax of the Ukrainian language]. Kharkiv.

7. Slynko, I. I. (1994). *Syntaksys suchasnoi ukrainskoi movy*. [Syntax of the modern Ukrainian language]. Kyiv.

8. Filipenko, A. S. (2005). *Osnovy naukovykh doslidzhen*. [Basics of the scientific research]. Kyiv.

9. Shulzhuk, K. F. (1989). *Skladni bahatokomponentni rechennia v ukrainskii movi*. [Complex multicomponent sentences in the Ukrainian language]. Kyiv.

**ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА**

**ЩУПКО Світлана Олександрівна** – викладач кафедри інформаційної та соціокультурної діяльності Західноукраїнського національного університету.

**Наукові інтереси:** інноваційні навчальні засоби та нововведення.

**INFORMATION ABOUT THE AUTHOR**

**SCHUPKO Svitlana Oleksandrivna** – Lecturer of the Department of Information and Socio-Cultural Activities of the Western Ukrainian National University.

**Circle of scientific interests:** innovative teaching aids and innovations.

*Стаття надійшла до редакції 04.09.2021р.*

## АНОТАЦІЇ

**БІДА Олена Анатоліївна, ОРОС Ільдіко Імрїївна, КУЧАЙ Тетяна Петрівна. СУТНІСТЬ ТА ЗМІСТ ПОНЯТТЯ «ЕКОЛОГІЧНА КУЛЬТУРА»**

У статті доведено, що культура складається з чотирьох основних елементів: поняття (концепти), відносини, цінності, правила та норми. Кожна з цих складових має надзвичайно важливу роль у створенні культурного іміджу та екологічної освіти фахівців. Виокремлено найважливішу функцію культури – вона є способом, за допомогою якого суспільство вирішує проблеми.

**Ключові слова:** культура, екологічна культура, основні елементи культури.

**BIDA Olena Anatoliivna, OROS Ildiko Imriivna, KUCHAI Tetyana Petrovna. ESSENCE AND CONTENT OF THE CONCEPT OF «ECOLOGICAL CULTURE»**

Taking into account modern world trends, the formation of ecological culture in young people acquires special significance in Ukraine. As is well known, culture is a complex of subjectivations and objectifications that must be assimilated in the process of cross-cultural education and used in everyday orientation.

The basics of formation of ecological culture in youth are revealed. Culture is a complex of subjectivations and objectifications that must be assimilated in the process of cross-cultural education and used in everyday orientation.

It was found that the purpose of ecological culture is to form a system of scientific knowledge, views, beliefs, which lay the foundations for a responsible attitude to the environment.

The article proves that culture consists of four main elements: concepts, attitudes, values, rules and norms. Each of these components has an extremely important role in creating the cultural image and environmental education of professionals; to meet modern requirements for a specialist requires a new approach to the problems of educating a new formation, healthy, mobile, competitive, morally mature, professional and cultural, ready for active life in modern socio-cultural realities, which are still in the learning process.

The most important function of culture is highlighted - it is the way in which society solves problems.

In essence, ecological culture is a kind of «code of human behavior» with nature itself and with the «second nature» – a new branch of human activity, which is created in the process of work and aimed at human self-realization on scientifically sound positions and conclusions.

Culture consists of four main elements: concepts, attitudes, values, rules and norms. Each of these components has an extremely important role in creating the cultural image and environmental education of professionals. The most important function of culture is that it is the way in which society solves problems. Taking into account modern world tendencies, formation of ecological culture in youth acquires special value in Ukraine.

**Keywords:** culture, ecological culture, basic elements of culture, preservation and strengthening of health.

**ВЕРГУН Андрій Романович, НАКОНЕЧНИЙ Андрій Йосифович, ЯГЕЛО Світлана Петрівна. ДОСВІД ПЕРВИННОЇ АНТИПЛАГІАТНОЇ ЕКСПЕРТИЗИ, АНАЛІЗ ДЕЯКИХ ПРОГРАМ ТА ПОЛОЖЕНЬ: ПОГЛЯДИ НА ПРОБЛЕМУ**

У статті розглянуто проблему оптимізації заходів протидії академічному плагіату на основі аналізу чинного законодавства та нормативних положень, технічного забезпечення, досвіду антиплагіатної експертизи.

**Ключові слова.** Імплементация принципів академічної доброчесності, протидія плагіату, технічна експертиза, програмне забезпечення.

**VERGUN Andrii Romanovych, NAKONECHNYI Andrii Yosyfovich, YAGELO Svitlana Petrivna. EXPERIENCE IN THE PRIMARY ANTIPLAGIARISM EXPERTISE, ANALYSIS OF SOME PROGRAMS AND PROVISIONS: SOME VIEWS ABOUT THE PROBLEM**

Some standards of educational and scientific activities generally accepted by the world community determine the creation, implementation and optimization of the academic relationship environment in the context of zero tolerance of academic ethics violations, for cases of plagiarism and unjustified, unreasonable autoreplications (self-citations). Poor-quality academic writing practices incompatible with the world's best practices and requirements, are a persistent obstacle to the implementation of the academic integrity principles. Given the large frequency of articles and abstracts sent in scientific departments for the pre-publication expertise, the process of them reviewing, technical verification (extensive, consistent) in the standard method requires significant time. The problem of expertise optimisation by introducing new algorithms and desktop software, which should ideally adequately analyze text matches and be accessible, relevant and easy to install and use.

The purpose of the article was to improve measures to counter academic plagiarism based on analysis of applicable laws and regulations, experience of antiplagiarism examination. To optimize of the technical expertise of scientific and educational works in the university guidelines are links to programs, services for the

primary plagiarism verification. In scientific, educational, scientific-methodical works, dissertations and qualification works is carried out by expert evaluation, peer-review, use of software with adequate indexing and search.

Unification of quality control of publications from the standpoint of academic integrity, adequate primary anti-plagiarism examination to establish the percentage of text uniqueness and peer review at Lviv National Medical University named after Danylo Halytsky provide for the use of licensed software «Unichек», «Plagiarism Detector», «Viper», «Antiper», freely available software «Advego Plagiatus», «ЕТНТ Антиплагиаризм» in the need for rapid additional examination of a large number of scientific texts of small volume – with the additional involvement of resources of other Internet services. The anti-plagiarism provision established and functioning at the Danylo Halytskyi Lviv National Medical University meets the modern criteria of implementation of the principles of academic integrity and is adequate for the verification of Cyrillic and Latin alphabetical scientific texts.

**Keywords:** Implementation of the academic integrity principles, plagiarism counteraction, technical expertise, software.

**ГАВРИШ Наталія Василівна, РАГОЗИНА Вікторія Валентинівна, ВАСИЛЬЄВА Світлана Андріївна. ДИДАКТИКО-МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ГРУПАХ РАНЬОГО ВІКУ**

Представлено розроблений авторами дидактико-методичний супровід процесу становлення і розвитку дитини раннього віку і його апробацію у групах раннього віку ЗДО. Схарактеризовано такі засоби як ігрове поле, набірне полотно, коректурні таблиці, дидактична рамка, а також засоби у організації рухової (динамічні конструкції, маркери, гаджети) і образотворчої діяльності (спеціально дібрані художні твори, картина-пазл, картини з кубиків). Результати апробації засобів засвідчують збільшення розвивальних можливостей у проведенні різних видів дитячої активності у індивідуальному, груповому і загальногруповому форматах.

**Ключові слова:** дидактико-методичний супровід; групи раннього віку; освітній процес; заклад дошкільної освіти; засоби розвитку і навчання дітей; ігрове поле, набірне полотно, коректурні таблиці, дидактична рамка, динамічні конструкції, маркери, гаджети, художні твори, картина-пазл, картини з кубиків.

**HAVRYSH Nataliia Vasylivna, RAGOZINA Victoriia Valentinovna, VASYLIEVA Svitlana Andreevna. DIDACTIC AND METHODOLOGICAL SUPPORT OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN GROUPS OF EARLY AGE**

The article presents the didactic and methodological support of the process of formation and development of early childhood in early childhood groups of preschool education institutions of Ukraine within the research work of the laboratory of preschool education and upbringing of the Institute of Problems of Education of NAPS of Ukraine «Education of young children in preschool education types» (2019–2021) and an innovative educational project of the all-Ukrainian level «Pedagogical conditions of formation and development of personality in the early stages of ontogenesis» (performers – the authors of the article).

In addition to traditional didactic equipment, manuals and toys recommended for the developmental environment of early age groups, educators were offered such tools as a playing field, typesetting table, proofreading tables, didactic framework, as well as tools for organizing and conducting motor (dynamic structures, markers, gadgets) and art facilities (specially selected works of art, picture-puzzle, pictures from cubes).

Within the formative stage of experimental research work during 2020-2021 of the school year the approbation of the developed didactic-methodical support in the educational process of early age groups in preschool institutions of Ukraine took place.

The results of approbation of means testified the following: teachers of establishments noted universality of means (can be used in individual, subgroup and general group format), variability of their creation and application in work with children, increase of developmental opportunities in carrying out various types of children's activity; positive changes in the cognitive, speech-communicative, play, motor and artistic-aesthetic spheres of early childhood development.

An unexpected effect of the formative stage was the emergence of new ideas of educators about the tools offered to them, the search for options for their use and the development of their own. All the above confirms the significant development potential of the above tools and the positive effect of their use in the educational process of preschool institutions of various types, provided that teachers master the methods and technologies of development of children of this age.

**Keywords:** didactic and methodical support; groups of early age; educational process, preschool institution; means of development and education of children; playing field, typesetting canvas, proofreading tables, didactic frame, dynamic constructions, markers, gadgets, works of art, picture-puzzle, pictures from cubes.

**ДЕФОРЖ Ганна Володимирівна. НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ ПРОФЕСОРА Н. А. КАЛІНІЧЕНКО ТА ЇЇ ВНЕСОК У РОЗВИТОК ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ КІРОВОГРАДЩИНИ (до 100-річчя ЦДПУ ім. В. Винниченка)**

У статті наведено аналіз результатів історично-педагогічного дослідження, що розкриває провідні напрями педагогічної, методичної та наукової діяльності доктора педагогічних наук, професора, заслуженого вчителя України Калініченко Надії Андріївни в експериментальній Комишуватській середній школі, у системі післядипломної педагогічної освіти та Центральноукраїнському державному педагогічному університеті імені Володимира Винниченка по підготовці вчителів до роботи в умовах Нової української школи. Розкрито діяльність вченої під впливом педагогічних ідей Василя Олександровича Сухомлинського, розглянуто творчий шлях від вчителя сільської школи до професора, директора, завідувача кафедри в освітніх навчальних закладах, наведено перелік її здобутків та державних нагород. Представлено аналіз наукових праць, їх вплив на формування творчого вчителя та викладача. Наведено низку видань в друкованому та електронному вигляді про життя та наукову творчість вченої, де висвітлено її беззаперечний авторитет в українській педагогічній науці.

**Ключові слова:** Калініченко Надія Андріївна, школа, вища освіта, післядипломна освіта, педагогічна, методична та наукова діяльність, сухомлиністика.

**DEFORZH Hanna Volodymyrivna. PROFESSOR N. A. KALINICHENKO SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL ACTIVITY AND HER CONTRIBUTION TO THE DEVELOPMENT OF PEDAGOGICAL EDUCATION IN KIROVOHRAD REGION (honored to the 100th anniversary of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University)**

The article analyzes the results of historical and pedagogical research, which reveals the main directions of pedagogical, methodological and scientific activities of Nadiya Andriyivna Kalinichenko, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Honored Teacher of Ukraine in experimental Komyshevatska Secondary School, in postgraduate pedagogical education and Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University regarding teachers training in the terms of New Ukrainian School.

The article reveals the activity of N. A. Kalinichenko under the influence of pedagogical ideas of Vasyl Oleksandrovych Sukhomlynsky who was a prominent Ukrainian Soviet teacher, a publicist, a writer, a poet, an Honored Teacher of the USSR, a candidate of pedagogical sciences, our countryman, a founder of the scientific school of innovative direction that studies the problems of education of a comprehensively developed personality. A bright representative of this school is Professor Nadiya Andriyivna Kalinichenko, who has been promoting the ideas and methods of Sukhomlynsky during all her life. The article substantiates the need for creative implementation of pedagogical ideas V.O. Sukhomlynsky in the terms of modernization of the educational branch of Ukraine, in the terms of creation of the New Ukrainian school.

The creative way of professor N. A. Kalinichenko from a rural school teacher to a professor, a director, a head of the department in educational institutions is considered, a list of her achievements and state awards is given.

An analysis of Nadiya Andriyivna's scientific works, their influence on the formation of a creative teacher and lecturer is presented. A number of publications is provided in printed and electronic form about the life and scientific work of the scientist, which highlights her undeniable authority in the Ukrainian pedagogical science.

**Keywords:** Nadiya Andriyivna Kalinichenko, school, higher education, postgraduate education, pedagogical, methodical and scientific activity.

**КЛЕПАР Марія Василівна, КУЗНЕЦОВА Катерина Сергіївна, НИЧ Оксана Богданівна. ВИКОРИСТАННЯ ІНФОГРАФІКИ ДЛЯ ВІЗУАЛІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО КОНТЕНТУ В ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

У статті узагальнено історію розвитку інфографіки, сформовано робоче визначення інфографіки, охарактеризовано її можливості та труднощі використання в освітньому процесі, обґрунтовано етапи створення якісної інфографіки та проаналізовано наявні комп'ютерні засоби та Інтернет-ресурси для створення інфографіки.

**Ключові слова:** візуалізація, візуалізація інформації; інфографіка; види інфографіки; засоби створення інфографіки.

**KLEPAR Mariia Vasylyvna, KUZNIETSOVA Kateryna Sergiyvna, NYCH Oksana Bogdanivna. USE OF INFOGRAPHICS FOR LEARNING CONTENT VISUALIZATION IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS**

The history of infographics (from primitive drawings which depict the everyday life of ancient people and the first geographical maps, and to modern types of digital infographics, which involve considerable amounts of information, «packed» in a small virtual «desktop window» by various means) is presented as a number of stages: ancient infographics, first charts, works by Leonardo da Vinci, one-dimensional infographics, early



maps and diagrams of the Middle Ages, infographics of 1600–1699, assisting infographics of 1700–1799, the initiation of modern infographics, boom period, the revival of information visualization in 1950–1975, interactive and dynamic visualization, intelligent interactive infographics. Infographic is defined as a branch of communication design, a synthetic form of organization of information material, which includes visual elements and text.

It has been established that there are different classifications of infographics: by the nature of presented data, manner of display, and type of source; static, hyperlink infographics, animated infographics, video infographics, interactive infographics, etc.. The article characterizes possibilities and difficulties of infographics use for visualization of learning content in higher educational institutions. We have also defined the aim of a teacher while working with infographics. Readiness of teachers for visual knowledge presentation using modern information and communication technologies has also been emphasized.

We have established the stages of high-quality infographics creation (choice of the subject, information collection, information sorting, determining the type of infographics, creating a sketch, planning and working on graphics, creating graphics based on the sketch) and analyzed the available computer environment (Adobe Illustrator, Adobe Photoshop, Adobe Premiere Pro) and Internet resources (Cacoo, Creatly, Easel.ly, Fluxyfx, Infogr.am, Omni Graffle, Piktochart, Tadlean, Timeline JS).

**Keywords:** visualization, information visualization; infographics; types of infographics; infographic tools.

**КУЗЬМІНСЬКИЙ Анатолій Іванович, ЧИЧУК Антоніна Петрівна, КУЧАЙ Олександр Володимирович. ПІДГОТОВКА ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ЗАСОБАМИ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

У статті йдеться про важливість упровадження здоров'язберезувальних технологій засобами фізичної культури у закладах дошкільної освіти. Розкривається суть підготовки вихователя закладу дошкільної освіти до реалізації здоров'язберезувальних технологій і формування у дітей здорового способу життя засобами фізичної культури.

**Ключові слова:** підготовка вихователів, заклади дошкільної освіти, реалізація здоров'язберезувальних технологій.

**KUZMINSKYI Anatoliy Ivanovych, CHYCHUK Antonina Petrivna, KUCHAI Oleksandr Volodymyrovych. PREPARATION OF EDUCATORS OF PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS FOR THE IMPLEMENTATION OF HEALTH-SAVING TECHNOLOGIES BY MEANS OF PHYSICAL CULTURE IN CULTURE**

The article discusses the importance of introducing health technologies through physical education in preschool institutions. The essence of preparation of the educator of preschool institution for realization of health-preserving technologies and formation at children of a healthy way of life by means of physical culture is opened. Forms, methods and means of achieving the above goal, which must be mastered by a future educator of preschool education in the process of studying in a higher education institution of pedagogical profile. The main indicators of the child's physical health – the hardening of the body (the degree of development of the body's adaptive capabilities against adverse environmental changes); full physical development; level of motor readiness; development of physical qualities and fitness of the body.

The effectiveness of hardening of children is determined by the appropriate selection of its various types (wiping, dousing with cold water, contrast dousing, walking barefoot, gargling, etc.). The key to qualitative changes is regularity, consistency, a positive attitude of the child to hardening procedures, the absence of coercion. The priority directions of physical culture and health work in the educational institution are written down.

One of the important tasks of a higher education institution that trains educators for preschool education institutions is to train future professionals to implement health technologies by means of physical culture in professional activities. During the training, the teacher-educator must master various forms of work on physical education with preschool children. He must know what conditions must be created for the holistic development of the child with the implementation of health technologies, including means of physical culture.

**Keywords:** training of educators, preschool institutions, implementation of health technologies, means of physical culture.

**ПРИЙМАК Сергій Георгійович. СИСТЕМНИЙ ПІДХІД І ТЕОРІЯ ДІЯЛЬНОСТІ У ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ З ГАЛУЗІ ЗНАТЬ 01 ОСВІТА/ПЕДАГОГІКА**

Мета роботи – схарактеризувати системний підхід і теорію діяльності у підготовці фахівців з галузі знань 01 Освіта/Педагогіка. Методи дослідження. Для отримання найбільш значущих результатів дослідження та їх інтерпретації застосовувались такі методи: теоретичний аналіз і синтез, систематизація, узагальнення інформації, викладеної у наукових джерелах інформації. Методологічну основу здійснюваного дослідження складає системний (системно-діяльнісний) підхід.

**Ключові слова:** освітній процес, студенти, системний підхід.

**PRIYMAK Sergiy Georgijovich. SYSTEM APPROACH AND THEORY OF ACTIVITY IN THE TRAINING OF KNOWLEDGE SPECIALISTS 01 EDUCATION / PEDAGOGY**

*The purpose of the work is to characterize the systematic approach and theory of activity in the training of specialists in the field of knowledge 01 Education / Pedagogy. To obtain the most significant results of the research and their interpretation, the following methods were used: theoretical analysis and synthesis, systematization, generalization of information presented in scientific sources of information. The methodological basis of the research is a systemic (system-activity) approach.*

*The activity approach in education is the main one for the future professional activity of a graduate, due to the definition of a goal, the acquisition of skills, the selection of knowledge necessary for the acquisition of skills, acting in accordance with the systemogenetic principle of telegenesis (from goal to function and from function to morphology (from problem to skill, from skills to knowledge and the formation of an activity specialist)).*

*In tectology, this sequence is formulated in general terms as a tectological process, as conjugation (cooperation, the formation of additional connections) under the influence of «common goal», which is determined by the direction of the balance of activities and resistances. To develop a new content of teaching technology, it is necessary to apply a system-activity approach based on the motivational factor as an essential component of modern technologies. As a special scientific category, the approach determines the formation of not only a pedagogical theory, but also a practical basis, which makes it possible to substantiate the principles and methods of teaching, upbringing and education.*

*The systems approach is based on the theory of systems, provides for the transition from the study of individual connections and phenomena to the integral analysis of the functional system; considers the investigated phenomena not only as separate systems, but also as a generalizing subsystem that cannot be closed and incapable of self-improvement.*

**Keywords:** educational process, students, systematic approach.

**РАКІТЯНСЬКА Людмила Миколаївна. СТАНОВЛЕННЯ ПОНЯТТЯ «ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ» В ІСТОРІЇ НАУКИ**

*Актуальність обраної проблеми визначається загальним контекстом інноваційно-орієнтованої підготовки майбутніх фахівців мистецького спрямування, що потребує звернення до новітньої вітчизняної та зарубіжної освітньої практики. У цьому аспекті новизною відрізняється поняття «емоційний інтелект», з яким пов'язуються найбільш затребувані й актуальні для сучасного виробництва XXI ст. особистісні якості фахівця.*

**Ключові слова:** емоційний інтелект, міждисциплінарний підхід, релігієзнавчий, психологічний, історико-філософський аспекти дослідження.

**RAKITYANSKA Lyudmyla Mykolayivna. THE CONCEPT OF «EMOTIONAL INTELLIGENCE» IN THE HISTORY OF SCIENCE**

*The relevance of the problem is determined by the general context of innovation-oriented training of future specialists of arts, which requires an appeal to the latest domestic and foreign educational practice. In this aspect, the concept of «emotional intelligence» is distinguished by its novelty, which is associated with the personal qualities of a specialist that are most in demand and relevant for modern production in the 21<sup>st</sup> century. The choice of emotional intelligence as a subject of scientific and pedagogical research in the field of professional training of future specialists provides for the study of nature and conditions of this phenomenon, causing the formation of a new scientific concept of «emotional intelligence».*

*The use of an interdisciplinary approach made it possible to investigate the phenomenon of emotional intelligence in psychological, religious, historical and philosophical aspects, ensured the integrity and completeness of its research, a systemic understanding of its nature, essence, ontological origins and specific historical conditions of its emergence and development. It is concluded that the scientific concept of «emotional intelligence» reflects the unity of the emotional and rational spheres of the human psyche, which are the subject of research in psychological science.*

*Within the framework of religious studies, an ontological-genetic connection between the phenomenon of emotional intelligence and a religious phenomenon that originated in the depths of human civilization has been established and is associated with the rational and irrational thinking of a person in his spiritual growth. Historical and philosophical analysis of the formation of the concept of «emotional intelligence» allowed to establish a chronological periodization of its origin and development, as well as to show that during the historical development of world philosophy (Ancient World, Middle Ages, Renaissance, New Age, Enlightenment, German Classical Philosophy, Modern World Philosophy, Ukrainian Philosophy) one of the «eternal» worldview problems was the problem of cognition of the world and the role of human mind and human feelings in this process.*

*The problem has been a subject of philosophical research throughout human history. Interdisciplinary analysis of the selected problem showed the diverse content of the concept of «emotional intelligence», which is included in the conceptual apparatus of modern science.*

**Keywords:** *emotional intelligence; interdisciplinary approach; religious, psychological, historical and philosophical aspects of research.*

**САВЧЕНКО Наталія Сергіївна. ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ДО ВИКЛАДАЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ МАГІСТРАТУРИ**

*У статті з'ясовуються організаційно-методичні засади професійної підготовки майбутніх викладачів вузів, подано аналіз змісту магістерських програм підготовки майбутніх викладачів вищої школи спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки» («Педагогіка вищої школи»). Відзначено, що здатність до самоорганізації є основою успішної професійної діяльності майбутнього викладача та зазначено навчальні дисципліни програм підготовки вітчизняних закладів вищої освіти, вивчення яких сприяє формуванню компетентності самоорганізації.*

**Ключові слова:** *вища школа, освітньо-професійна програма, навчальний план, зміст підготовки, викладач вищої школи, самоорганізація.*

**SAVCHENKO Nataliia Sergiivna. ORGANIZATIONAL AND METHODOLOGICAL PRINCIPLES OF TRAINING SPECIALISTS FOR TEACHING ACTIVITIES IN THE CONDITIONS OF MASTER'S DEGREE**

*The article clarifies the organizational and methodological principles of professional training of future teachers, presents an analysis of the content of master's programs for future teachers of higher education in the specialty 011 «Educational, pedagogical sciences» («Pedagogy of higher education»). It is noted that the ability to self-organization is the basis of successful professional activity of the future teacher and the disciplines of training programs of domestic higher education institutions are indicated, the study of which contributes to the formation of competence of self-organization.*

*The Ukrainian National Qualifications Framework provides for the formation of master's degree in integrated competence as the ability to solve complex problems and problems in the field of professional activity or in the learning process, which involves research and application of theoretical and practical knowledge, innovation and uncertainty of conditions and requirements.*

*In dynamic and often unpredictable conditions of professional realities, a modern higher education specialist must have the appropriate level of skills to interact in unusual situations, think critically, work with different sources of information, choose effective behavior in a competitive environment, be able to continuous self-education, self-improvement professional qualification, search and implementation of new, effective forms of organization of professional education and professional activity. Such requirements actualize the need for self-organization of educational subjects as an invariant of the integral process of organization of vocational education and professional activity.*

*The ability to organize yourself and your own professional activity is the basis of successful professional activity of a high school teacher, the key to his personal growth. The main goal of self-organization of the individual is to maximize personal potential, consciously manage the process of their lives, strengthen and effectively use internal resources and overcome external circumstances in both professional and personal spheres, to succeed effectively.*

*The general review of curricula for future teachers of higher education within the analyzed specialty shows some specificity of the content of disciplines of the cycle of professional training, which is due to the resources of higher education institutions. The content of the general and professional cycles of master's degree curricula is formed taking into account the general and special competencies of future specialists. Practical training of future teachers of higher education is carried out in the process of production and research practices, which are characterized by species diversity in domestic higher education institutions. The important role of formation of future teachers' competence of self-organization is emphasized, the method of formation of which will be characterized in further publications.*

**Keywords:** *higher school, educational and professional program, curriculum, content of training, teacher of higher school, self-organization.*

**СМИРНОВА Тетяна Анатоліївна. ТВОРЧА ДІЯЛЬНІСТЬ ВИДАТНИХ ПРЕДСТАВНИКІВ МУЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ УКРАЇНИ КІНЦЯ ХІХ – ПОЧАТОК ХХ століть**

*У статті проаналізовано творча діяльність видатних представників музичної культури України кінця ХІХ – початку ХХ ст. (народницький і народження радянської музичної освіти). Виявлено особливе значення ідей народництва для масової музичної освіти, полі культурності, орієнтації на російський та європейський вектори з огляду на відсутність державності, підпорядкованість двом метрополіям.*

**Ключові слова:** народницький період, період становлення радянської музичної освіти, традиції та ідеї, музичні школи, музичні інститути Львова, музично-драматичні інститути Харкова, Києва, Одеси.

**SMIRNOVA Tatiana Anatolievna. CREATIVE ACTIVITY OF OUTSTANDING REPRESENTATIVES OF MUSICAL CULTURE IN UKRAINE OF THE END OF XIX – EARLY XX CENTURY**

The formation and development of modern music education in Ukraine requires a systematic analysis of the historical heritage of Ukraine. In particular, the issues of creative activity of the representatives of the music-pedagogical community, which formed the basis of the spiritual and musical culture of the Ukrainian people, remain relevant. After all, the values of artistic and pedagogical creativity, laid down by famous musicians-teachers, form the basis of the foundation of modern music-pedagogical education.

The article analyzes the creative activity of prominent representatives of the musical culture of Ukraine in the late XIX – early XX (populist and the birth of Soviet music education). The special significance of the ideas of populism for mass music education, the field of culture, orientation to the Russian and European vectors in view of the lack of statehood, subordination to two metropolises is revealed.

Thus, the populist period of creative activity of famous representatives of music pedagogy was marked by the assertion of the values of Ukrainianness, the proclamation of the ideas of the unity of the Ukrainian lands, the formation of new institutions of the music-educational movement. In the territories of Bukovina, Galicia, Eastern Ukraine, a network of private, public, state centers of secondary and higher music education is opening, which are becoming centers of musical culture of the regions; music and educational societies are active, original music groups are established, Ukrainian cultural and musical ties with European musicians are strengthened, professional art and folklore interact. Public discussions, scientific and theoretical investigations are renewed, music manuals, singers, and music collections are published. The fifth, the Soviet period (1905-1921) of the development of a new type of music education system, was marked by the transformation of ideas, forms, content and methods of music education in institutions of different levels and profiles.

**Keywords:** populist period, period of formation of Soviet music education, traditions and ideas, music schools, music institutes of Lviv, music and drama institutes of Kharkiv, Kyiv, Odessa.

**ФІЛОНЕНКО Оксана Володимирівна. ОРГАНІЗАЦІЙНІ ТА ЗМІСТОВІ АСПЕКТИ СТАНОВЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ В УКРАЇНІ У 20-Х РОКАХ XX СТОЛІТТЯ**

У статті розкрито організаційні та змістові аспекти становлення професійної підготовки вчителів України у 20-х роках XX століття. З'ясовано, що мета і зміст підготовки майбутніх учителів у цей період визначався соціокультурними, економічними та суспільно-політичними чинниками детермінантами розвитку суспільства. Постійно велися пошуки нових форм та методів, створення інноваційних технологій підготовки вчителів, що в цілому привело до вдосконалення всієї системи підготовки педагогічних кадрів.

**Ключові слова:** професійна підготовка вчителів, педагогічні технікуми, інститути соціального виховання.

**FILONENKO Oksana Volodymyrivna. ORGANIZATIONAL AND CONTENT ASPECTS OF TEACHER TRAINING IN UKRAINE IN THE 20S OF THE XX CENTURY**

The article reveals the organizational and semantic aspects of the formation of professional training of teachers in Ukraine in the 20s of the XX century. It was found that the purpose and content of training future teachers in this period was determined by socio-cultural, economic and socio-political factors determining the development of society.

In the 1920s, the most important components of the training of national teachers were formed. Intensive formation and development of the system of higher pedagogical education begins in Ukraine. There were serious discussions about the model of which higher education institution Ukraine should focus on when creating its national system of higher education. During this period, for the first time, the task was set to provide teachers with access to a healing source of science – university education, while bringing university science closer to the countryside – to open a university in every city of Ukraine.

There was a constant search for new forms and methods, the creation of innovative technologies for teacher training, which in general led to the improvement of the entire system of teacher training. In those days there was no need for an objective analysis of the experience of the development of the system of teacher training. But it is for this time is characterized by the beginning of the formation of a new teaching intelligentsia.

The 1920s were a time of rapid development of Ukrainian culture and education, a period of national renaissance. It was found that the purpose and content of training future teachers in this period was

determined by socio-cultural, economic and socio-political factors determining the development of society. In the 1920s, the most important components of national teacher training were formed. There was a constant search for new forms and methods, the creation of innovative technologies for teacher training, which in general led to the improvement of the entire system of teacher training.

**Keywords:** professional training of teachers, pedagogical technical schools, institutes of social education.

**ЧЕРКАСОВ Володимир Федорович. ЗАГАЛЬНА МУЗИЧНА ОСВІТА ДІТЕЙ І МОЛОДІ В КОРОЛІВСТВІ НІДЕРЛАНДИ**

У статті здійснено спробу схарактеризувати тенденції розвитку загальної музичної освіти в навчальних закладах Королівства Нідерландів. Відповідно до навчальних програм визначено зміст та організацію навчально-виховного процесу, щодо уроків та позакласної роботи з художньо-естетичного виховання дітей і молоді.

**Ключові слова:** уроки музичного мистецтва, розвиток індивідуальних творчих здібностей, основні види діяльності на уроках музичного мистецтва.

**SHERKASOV Volodymyr Fedorovich. GENERAL MUSIC EDUCATION OF CHILDREN AND YOUTH IN THE KINGDOM OF THE NETHERLANDS**

The article attempts to characterize the trends in the development of general music education in educational institutions of the Kingdom of the Netherlands. In accordance with the curriculum to determine the content and organization of the educational process, the lessons and extracurricular activities in the artistic and aesthetic education of children and youth.

The educational system of the Kingdom of the Netherlands (Netherlands) is characterized by democracy, openness, accessibility and innovation. According to the quality of life index, Amsterdam ranks tenth in the world. Decades earlier than most European countries, this country began to introduce the latest approaches to the organization of the educational system, in particular with regard to the artistic and aesthetic education of young people. The system of general music education in the Netherlands has a strong tradition, proven forms and methods of working to master European and world cultural values. In this situation, the justification of the process of content and organization of general music education in the Kingdom of the Netherlands in the context of European and world trends is relevant and timely.

Note that in the Netherlands there are schools based on religious preferences, including: Roman Catholic, Protestant, Jewish. Such schools work according to well-known methods in Europe and the world, for example, the Montessori school, the Dalton plan, etc. Methodological support is provided by the Ministry of Education. The state also determines the mandatory types of programs, the minimum and maximum number of hours for each program, the annual and weekly workload of students, subjects provided in each class, lesson duration, qualification requirements for teachers, their working conditions and payment, content and the procedure for examinations and tests.

General music education in the Netherlands is seen as an important factor in the implementation of the concept of pan-European cultural and educational space – the development of students' values through various genres and styles of music. Music education of children and youth in Dutch schools is carried out in class and in extracurricular activities. Students listen to and analyze works of musical art by domestic and foreign composers, learn to play musical instruments, learn the basics of musical literacy and take an active part in making music. Involvement of children and youth in active musical activity promotes the development of creative abilities, the formation of spiritual culture, the harmonious development of personality.

**Keywords:** music art lessons, development of individual creative abilities, main types of activity in music art lessons.

**АТАКИШИЄВА Нателла Фехрузівна. ЕВОЛЮЦІЯ ПРАВИЛ ПРАВОПИСУ АЗЕРБАЙДЖАНСЬКОЇ МОВИ (1917–1927)**

У статті подається аналіз здійсненої після революції (1927 рік) роботи зі створення орфографічних правил азербайджанської мови в історико-хронологічному ракурсі. Зроблено висновки з огляду на наявні відомості про те, що Перший тюркологічний з'їзд здійснив фундаментальний вплив на прискорення процесу створення орфографії тюркських мов, особливо азербайджанської мови та визначення принципів орфографії.

**Ключові слова:** правопис, орфографія, принципи орфографії, фонетичний принцип, морфологічний принцип, перший тюркологічний з'їзд.

**ATAKISHIYEVA Natella Phehrugizi. EVOLUTION OF THE RULES OF SPELLING OF THE AZERBAIJANIAN LANGUAGE (1917–1927)**

The article presents the results of the analysis of the work carried out in Azerbaijan after the revolution of 1927 in creating spelling rules of the Azerbaijanian language in historical and chronological perspective. The urgency of the problem in view of the significant impact on the spelling of the language of changes in the writing system or alphabet is substantiated, two major periods in the history of spelling of the Azerbaijanian

language, related to territorial subordination, socio-cultural, ideological, political factors, their contradictions are outlined.

It is proved that the spelling of the Azerbaijani language has changed several times over a short historical period, and questions about the rules of spelling have periodically come to the fore in view of political events, socio-cultural factors, such as the creation of a special commission for the transformation of the Arabic alphabet at the Ministry of Education, the approval and adoption of a new draft alphabet (March 21, 1919), the termination of work due to the April occupation (1920); decision-making on the use of the Latin alphabet, creation of a committee on the new Turkish alphabet (July 21, 1922), stabilization of writing in the new alphabet (1922), weakening attention to spelling (1922-1926), approval of the Turkic alphabet as state and mandatory (1924), opening of summer courses and publication of a manual for teachers, holding the First Congress of Teachers of the Azerbaijan SSR (1925), the First Turkological Congress (1926), which raised the main issue and defined the principles of spelling and contributed to the study of spelling rules, general spelling issues, but not spelling rules for Turkic languages, including Azerbaijani.

It is concluded that the fundamental influence of decisions and reports played an important role in accelerating the process of creating the spelling of Turkic languages, especially the Azerbaijani language and defining the principles of spelling.

**Keywords:** spelling, principles of spelling, phonetic principle, morphological principle, first Turkological congress.

### **БАЛАНУЦА Олександр Олександрович. ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ДИПЛОМАТІВ В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ СУСПІЛЬСТВА**

У статті розглянуто особливості підготовки майбутніх дипломатів в умовах глобалізації суспільства. З'ясовано, що історичні традиції і зміни внутрішнього й зовнішньополітичного розвитку України, з одного боку, та процеси глобалізації і трансформації міжнародних відносин, з іншого, стали вагомим чинником, що вплинув на визначення підходів і вимог до професійної підготовки майбутніх фахівців-міжнародників.

**Ключові слова:** глобалізація, міжкультурна комунікація, толерантність, професійна підготовка, майбутній дипломат.

### **BALANUTSA Oleksandr Oleksandrovych. PROFESSIONAL TRAINING OF DIPLOMATS IN THE CONTEXT OF GLOBALIZATION**

The article considers the peculiarities of training future diplomats in the context of globalization of society. It was found that the historical traditions and changes in the domestic and foreign policy development of Ukraine, on the one hand, and the processes of globalization and transformation of international relations, on the other, became a significant factor influencing the definition of approaches and training requirements for future international specialists. Globalization leads to the modernization of professional training of diplomats, the formation of an innovative educational system focused on entering the world educational space.

Professional training is characterized by the search for new approaches and methods of training future diplomats in the humanization of education, the implementation of which brings the future specialist to intercultural interaction. In the context of this trend there is a problem of educating a multicultural personality that is able to perceive and understand the cultural characteristics of other peoples, which creates the preconditions for successful interaction and interpenetration of different cultures.

The professional training of a diplomat should ensure harmonious interaction of the future specialist with the globalized society, promote the level of general and professional culture, culture of thinking, prepare for intercultural communication, form tolerance as a stable value-semantic attitude. We see prospects for further research in the search for new approaches and methods of training future diplomats in the context of informatization of society.

Historical traditions and changes in Ukraine's domestic and foreign policy development, on the one hand, and the processes of globalization and transformation of international relations, on the other, have become an important factor influencing the definition of approaches and training requirements for future international specialists. The professional training of a diplomat should ensure harmonious interaction of the future specialist with the globalized society, promote the level of general and professional culture, culture of thinking, prepare for intercultural interaction, communication, form tolerance as a stable value-semantic installation.

**Keywords:** globalization, intercultural communication, tolerance, professional training, future diplomat.

### **БАРАБАШ Вікторія Анатоліївна, МИЦЕНКО Валерій Іванович, БОНДАРЕНКО. Ганна Семенівна ФОРМУВАННЯ «ГНУЧКИХ» НАВИЧОК У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ІНФОРМАЦІЙНОЇ, БІБЛІОТЕЧНОЇ ТА АРХІВНОЇ СПРАВИ**

У статті актуалізовано необхідність формування м'яких навичок (soft skills) у процесі підготовки майбутніх фахівців з інформаційної, бібліотечної та архівної справи, розглянуто роль універсальних компетенцій та емоційного інтелекту у процесі становлення майбутнього фахівця.

**Ключові слова:** заклад вищої освіти, soft skills, м'які навички, емоційний інтелект, фахові компетентності, форми та методи формування soft skills.

**BARABASH Viktoriia Anatoliyivna, MYTSENKO Valerii Ivanovych, BONDARENKO Anna Semenivna. FORMATION OF SOFT SKILLS AMONG FUTURE SPECIALISTS IN INFORMATION, LIBRARY AND ARCHIVAL AFFAIRS**

*The article highlights the role of soft skills in the process of solving professional problems successfully. The significance of universal competencies that form the functional literacy of future specialists is substantiated.*

*In the pedagogical scientific literature, functional literacy is defined as the ability of an individual to understand and expediently use diverse information for the purpose of successful professional activity in new socio-economic conditions. The key components of functional literacy include social behaviour, language and culture, and the latest technology.*

*Emotional intelligence is analyzed as a leading feature of the competitiveness of a specialist, which includes perception (first of all, an individual must recognize his own emotions and be able to manage them); understanding is the ability to identify the causes of certain emotions; management involves the ability to manage emotions, direct them to solve the tasks which are necessary for successful operation.*

*Four groups of soft skills are presented: basic communication soft skills; self-management; effective thinking; management skills and relevant general professional competencies that form these skills in future professionals in information, library and archival affairs.*

*The attitude of higher education students to the role of soft skills in professional growth is analyzed, which testified to the need to develop soft skills in the process of training. Basic forms and methods necessary for the formation of soft skills are presented. The forms and methods used in practical classes in special courses are given. Research methods, interactive methods, such as work in pairs, business games, case technologies, video conferencing technologies, trainings, master classes are recognized as effective.*

**Keywords:** soft skills, formation and methods of soft skills formation, formation of skills competencies.

**ВИШПІНСЬКА Ярина Маноліївна. МУЗИЧНО-КРАЄЗНАВЧИЙ КОМПОНЕНТ ЯК СКЛАДОВА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ МУЗИЧНО-ОСВІТНЬОГО І МИСТЕЦЬКОГО СПРЯМУВАННЯ**

*У статті розглянуто проблему підготовки майбутніх фахівців музично-освітнього і мистецького спрямування через механізм включення музично-краєзнавчого компоненту у систему навчальних дисциплін і діяльності художньо-мистецьких колективів кафедри музики Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича.*

**Ключові слова:** музично-краєзнавчий компонент, підготовка майбутніх фахівців, кафедра музики Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича, студентський науковий гурток «Музичний краєзнавець».

**VYSHPINSKA Yaryna Manoliivna. MUSIC AND LOCAL HISTORY AS A COMPONENT OF TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS OF MUSIC-EDUCATIONAL AND ARTISTIC DIRECTION**

*The article considers the problem of training future specialists in music, education and art through the mechanism of inclusion of music and local lore component in the system of disciplines and activities of art groups of the Department of Music of Chernivtsi National University named after Yuri Fedkovych. Due to the consistent inclusion of music and local lore component in the formation of work plans, students of the Department of Music master a variety of artistic material, which is fixed at several levels: practical music and pedagogical activities in secondary schools, art and music schools with the introduction of local composers; study of special courses devoted to music and local lore studies; activity of the student scientific circle «Musical local historian»; cooperation with local lore museums of the region and scientific libraries, the Consulate General of Romania in Chernivtsi; musical and ethnographic practice of students as part of individual research tasks in academic disciplines; musical and performing activities of artistic groups of the Department of Music, whose repertoire includes works by Bukovinian composers of the XIX-XXI centuries and folk songs of the region.*

*By supporting the creative, musical-performing, research and ethnographic components of the formation of the future specialist in music-pedagogical direction by means of musical local lore, we promote the formation and training of future music teacher and musician-performer who master the developed system of professional skills necessary for future practice, in art and secondary schools.*

*Due to the synthesis of music-theoretical, psychological-pedagogical, culturological and performing disciplines, in which the music-local history component is present, we prepare a musician-teacher capable of working professionally with student youth, developing their inner emotional and value potential, musical abilities, intelligence, creative inclinations, feelings of patriotism, which are present in the best song and instrumental works of composers of Bukovina.*

**Keywords:** *musical and local lore component, training of future specialists, Department of Music of Yuri Fedkovych National University of Chernivtsi, student scientific circle «Musical local lore».*

**ВОЛЧУКОВА Вікторія Миколаївна, ТИЩЕНКО Олена Миколаївна. ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ДО ПОСТАНОВКИ ХОРЕОГРАФІЧНИХ ТВОРІВ МАЛОЇ ФОРМИ В ПРОЦЕСІ ОСВОЄННЯ ДИСЦИПЛІНИ «МИСТЕЦТВО БАЛЕТМЕЙСТЕРА»**

*Мета курсу «Мистецтво балетмейстера» для здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 024 Хореографія пов'язана з набуттям постановчих компетенцій, а саме (навичок створення та постановки малих форм танцю для студентської молоді).*

*У статті проаналізовано сучасні наукові дослідження з проблеми особливостей підготовки здобувачів вищої освіти до здійснення постановки малих форм танцю (соло, дуєтів, тріо, квартетів, квінтетів, хореографічних мініатюр) в процесі освоєння дисципліни «Мистецтво балетмейстера», виявлені ефективні етапи постановочного процесу та їх характерні особливості, розглянуто термінологічний апарат дослідження.*

**Ключові слова:** *етапи постановочного процесу, хореографічні твори малої форми, мистецтво балетмейстера, балетмейстерська підготовка, постановчі вміння, хореографічний твір.*

**VOLCHUKOVA Viktoriia Mykolayivna, TISHCHENKO Olena Mykolayivna. FEATURES OF PROFESSIONAL TRAINING OF HIGHER EDUCATION APPLICANTS BEFORE THE CHOREOGRAPHY PERFORMANCE OF SMALL FORM WORKS IN PROCESS OF SUBJECT MASTERY «THE ART OF A CHOREOGRAPHER»**

*Professional training of future teachers of choreography in pedagogical institutions of higher education at the present stage of development involves the acquisition of skills and abilities to choreography. One of the priority and difficult tasks of choreographers of higher education is to acquire skills of creating and staging choreographic works of small forms, creating a quality choreographic repertoire and meeting its following requirements: accessibility of age, high artistic value and ideology of the choreographic work.*

*We have defined the concept of «professional training of higher education students for staging small forms of dance» as a process of formation and development of knowledge, skills and abilities necessary for successful implementation of future choreographers staging various small forms of dance (solo, duet, trio, quartet, quintet, choreographic miniatures) in various types and genres of choreographic art according to the laws of drama.*

*The purpose of the course «The Art of Choreography» for students of the second (master's) level of higher education in specialty 024 Choreography is associated with the acquisition of stage competencies, namely (skills to create and stage of small forms of dance for students).*

*The article analyzes modern scientific research on the features of training of higher education students for the choreography performance of small forms of dance (solo, duets, trios, quartets, quintets, choreographic miniatures) in the process of subject mastery «The art of a choreographer», effective stages of the choreography performance process and their characteristics are identified, terminological apparatus of research is considered.*

*Features of creation and staging of small forms of dance by future choreographers are: accessibility of the age category, high artistic value and ideology of the choreographic work; high-quality writing of a compositional plan according to the laws of drama; correct definition and selection of the idea, plot, choreographic images, dramatic construction, drawings and characteristic choreographic vocabulary for each image; correct use of methods, techniques, forms of conducting the production process, skillful alternation of artistic techniques of dance composition in choreography; to know the method of creating plot and non-plot choreographic works of small form, features of parterre, air support in duet dance.*

**Keywords:** *stages of the choreography performance process, small form of choreography works, art of choreographer, choreographer training, choreography performance skills, choreographic work.*

**ГЛАЗУНОВА Ірина Кимівна, Цюй Ге. МОТИВАЦІЯ ДО НАВЧАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА: ЗМІСТ І СТРУКТУРА**

*У статті проаналізовано блочну структуру мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності. Розкрито зміст потребового та цільового блоків. Конкретизовано значення потреб, інтересів, психологічної установки та психологічної готовності студентів до набуття професійної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва як необхідних кроків для формування вектору особистісної спрямованості, що відображує мотивацію до навчально-виконавської діяльності.*

**Ключові слова:** *мотивація, навчально-виконавська діяльність, майбутній вчитель музичного мистецтва, потребовий блок, цільовий блок, вектор особистісної спрямованості.*



**HLAZUNOVA Iryna Kumiivna, Qu Ge. MOTIVATION FOR EDUCATIONAL AND PERFORMING ACTIVITY OF FUTURE MUSIC ART TEACHER: CONTENT AND STRUCTURE**

The article reveals the structure and importance of the future teachers of music art motivation for educational and performing activity as an important factor in the development of intellectual and creative abilities and, simultaneously, professional competence on the basis of positive influence of positive emotional support which is caused by real interest of the student in the educational process.

Motivation of future teachers of musical art to educational and performing activity is considered as a complex integrative-psychic formation, which consists of the needs and target blocks. The need, which is at the core of the needs block, acts as a stimulus to action and a source of activity of the student's personality, prompting the acquisition of knowledge and skills in the field of art pedagogy.

Pedagogical stimulation of interest gives the needful motivation a persistent character, which leads to the formation of students' psychological attitude towards learning and performing activity and indicates the completeness of the needs block in the structure of appropriate motivation of students. Formation of the target block implies development of value orientations, artistic and aesthetic tastes and ideals, goal setting regarding acquisition of professional competence in the field of musical pedagogy and performance, formation of readiness for effective competent performance of musical art teacher, concentration of efforts to achieve the goal, as well as students' reflective comprehension of positive dynamics of own professional development.

Integration in the structure of students' motivation for teaching and performing activity of the needs and target blocks provides the formation of the vector of the future music teacher's personality to acquire professional competence.

The analysis of the block structure of motivation of students of faculties of arts of pedagogical universities to educational and executive activity allows to assert about integration in this structure of necessary and target blocks which interrelation forms a vector of personal educational and executive orientation of students on acquisition of professional competence of the future teacher of musical art. This vector reflects the motivational process as a step-by-step course of certain motivational formations: needs, interests, attitudes and readiness.

**Keywords:** motivation, learning and performing activity, future music teacher, needs block, target block, personal directional vector.

**ГОДУНКО Людмила Володимирівна. СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛІВ У ЄВРОПЕЙСЬКИХ КРАЇНАХ**

У статті проаналізовано сучасні досягнення професійного розвитку вчителів у країнах Європи. Обґрунтовано актуальність вивчення та узагальнення зарубіжного досвіду у підготовці вчителів в Україні. У дослідженні висвітлені дані Eurydice щодо національного законодавства та Міжнародного опитування щодо викладання та навчання (TALIS) у звіті 2018 року, що дозволяє зрозуміти вплив національної політики на поведінку вчителів та забезпечує основу для проведення ефективних реформ.

**Ключові слова:** країни Європи, професійний розвиток, вступ до професії, початкова педагогічна освіта, мобільність, вчительська кар'єра.

**HODUNKO Liudmyla Volodymyrivna. CURRENT TRENDS IN THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS IN EUROPEAN COUNTRIES**

The article analyzes the current achievements of professional development of teachers in European countries. The relevance of studying and generalizing foreign experience in teacher training in Ukraine is substantiated. The study highlights Eurydice data on national legislation and the International Teaching and Learning International Survey (TALIS) in the 2018 report, which provides an understanding of the impact of national policies on teacher behavior and provides a basis for effective reforms.

The report focuses on the professional development of secondary school teachers in Europe and covers all 27 EU Member States, as well as the United Kingdom, Albania, Bosnia and Herzegovina, Switzerland, Iceland, Liechtenstein, Montenegro, Northern Macedonia, Norway, Serbia and Turkey. The main trends in the professional development of teachers in such areas as working conditions, teaching careers, initial teacher education and induction are identified. There is an increased interest in teacher appraisal which is regulated by educational regulations. The importance of continuing professional development of teachers through the implementation of various in-service training programs is focused on.

The effectiveness of factors of teachers' mobility and well-being is indicated. The main aspects for most European countries regarding effective reforms and new policies are identified. The professional crisis in teaching poses major challenges to the governments of the Council of Europe. National education systems are facing a crisis in the teaching profession, demanding effective measures that can restore the attractiveness of teaching as a choice for the future profession of youth.

An analysis of current achievements in teacher professional development for secondary schools identifies key aspects for most European countries of effective reforms and new policies in areas such as primary teacher

education, continuing professional development, working conditions, careers, mobility, teacher evaluation and their well-being.

The professional crisis in teaching poses major challenges to the governments of the Council of Europe. National education systems are facing a crisis in the teaching profession, demanding effective measures that can restore the attractiveness of teaching as a choice for the future profession of youth. Effective reforms are aimed at improving primary teacher education, improving the working conditions of teachers, reforming career paths and modernizing continuing professional development.

**Keywords:** European countries, professional development, induction, initial teacher education, mobility, teaching career.

### **ГОРОХОВА Галина Іванівна. ВИЗНАННЯ ОСВІТИ ЯК ОДНОГО ІЗ НАЙВАЖЛИВІШИХ ЧИННИКІВ, ЩО ВПЛИВАЮТЬ НА СОЦІАЛЬНІ ПРОЦЕСИ**

За сучасних умов, коли зростає роль інформації, зростає і роль людського чинника у виробничих і управлінських процесах, а отже, зростає роль освітньо-виховних процесів у життєдіяльності суспільства. У статті розглянуто можливості вирішення проблеми у визначенні змісту освіти з урахуванням змін у сучасному світі та суспільстві, готовності суспільства та освітянської спільноти до прийняття новітніх поглядів, підходів та формування інноваційної культури. Доведено, що знання самі по собі не можуть бути єдиною метою освіти, вони є лише елементом задля розвитку людини і суспільства.

**Ключові слова:** педагогічна діяльність, суспільство, особистість, соціалізація людини, творчість, STEM-освіта, духовні цінності, культура.

### **HOROKHOVA Halyna Ivanivna. THE ACKNOWLEDGEMENT OF EDUCATION AS ONE OF THE MOST ESSENTIAL FACTORS INFLUENCING SOCIAL PROCESSES**

In the article, the role of education as one of the most important factors influencing social processes of today's world has been analyzed. Here has been viewed the affirmation that the scientific thought and education are the essential source of the national wealth, the main state force. It has been brought to light that the upbringing of a young generation depends on the impact of many social aspects. Furthermore, it has been determined that under the growth of information role, the role of a human factor in manufacturing and management processes enlarges as well. Thus, the role of educational process in the society vital activities increases as well.

On the basis of studying scholars' theoretical researches, the social importance of educational functions has been proved. It has been found out that the pedagogical activity is carried out as an objective real process directed to transfer social experience, to reproduce personality's social qualities and appropriate social behavior on its basis. It has been proved that many tasks are given to the modern education system. The majority part of them concerns the realization of creativity which is possible under the commitment of the society and educational community to accept the innovative views, approaches, and the formation of the innovative culture.

It has been specified that the most significant task of the modern education progress is the search, development, and realization of system-forming, integrating educational factors, means, and technologies. The modern analysis of theoretical researches and the results of practical implementation have demonstrated that in prospect the education will not be an isolated episode, but it will be daily, permanent, and uninterrupted. In addition to the above, it will not be imposed on by companies or a state, but it will be a primary need and motive of an individual. As a result of the analysis of scholars' scientific and practical upgrades and the exploration of the issue under research, it has been realized that the best way of getting a qualitative higher education is studying through research activities.

The importance of the analysis of an education social transforming function has been accentuated; it has been also emphasized that education has an aspect of a high moral value and the transformation of «zeitgeist» into the personality consciousness.

Here have been viewed the possibilities of problem-solving in the determination of the nature of education, considering the changes in today's world. This is the essential factor in the formation and self-realization of a personality as a subject of social and professional relations. It has been proved that the knowledge itself cannot be a single purpose of education. This is just an element for the development of a person and society.

**Keywords:** teaching activity, society, personality, person's socialization, creativity, STEM-education, intellectual values, culture.

### **ДІТКОВСЬКА Леся Анатоліївна. ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ**

Цифрові технології відіграють все більшу роль у професійному та особистому житті громадян України, кардинально змінюють і продовжують змінювати сучасний світ. Висвітлено практичні

аспекти формування цифрової компетентності у процесі підготовки майбутніх соціальних працівників. Визначено, що вагомою передумовою формування цифрової компетентності майбутніх соціальних працівників є готовність та вміння їх використовувати у професійній діяльності та особистому житті.

**Ключові слова:** цифрова компетентність; цифрова грамотність; інформаційно-комунікаційні технології; цифрові технології; формування цифрової компетентності; соціальний працівник.

**DITKOVSKA Lesia Anatoliyivna. FORMATION OF DIGITAL COMPETENCE OF FUTURE SOCIAL WORKERS**

*The rapid penetration of information and communication technologies in all spheres of life is a distinctive feature of today. Ensuring the full development of Ukraine's digital economy is based on the development and deepening of digital competencies of citizens to ensure their readiness to use digital opportunities in personal and public life.*

*Readiness and skill to use digital competencies are gradually becoming necessary in the professional activities of most specializations. Therefore, the formation of digital competencies of future social workers is relevant and timely.*

*The purpose of the research is to determine the practical aspects of the formation of digital competence in the process of preparation future social workers.*

*According to the results of the research, digital competence is an integral component of the professional competence of a modern specialist. We have determined that an important prerequisite for the formation of digital competence of future social workers is the readiness and skill to use them in professional activities and personal life.*

*The set of measures necessary for the formation of digital competence of future social workers was highlighted. We found that understanding the place of new material related to the use of modern digital technologies in professional activities significantly increases the efficiency of the knowledge acquisition process.*

*To test the level of digital literacy, students were asked to take the national digital literacy test «Tsyfrohram». students received an electronic certificate after passing the test. All students showed a level of digital literacy average B2.*

*The digital competence of higher education students, which was obtained as a result of our practical tasks, is not only an indicator of their readiness to pursue professional activities, but also decisive for the formation of lifelong learning and competitiveness in the labor market.*

*Prospects for further research are related to the analysis and processing of experimental data and determining on their basis the most optimal forms and methods of forming the digital competence of future social workers.*

**Keywords:** digital competence; digital literacy; information and communication technologies; digital technologies; formation of digital competence; Social Worker.

**ДУБІНКА Микола Михайлович. САМООСВІТА ЯК ВАЖЛИВА УМОВА ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАГІСТРАНТА-МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА**

*У роботі досліджено питання самоосвіти майбутнього викладача як педагогічної проблеми. Окреслено сутність поняття «самоосвіта», яке визначається як найважливіший вид діяльності, безперервний, свідомий, цілеспрямований процес особистісного та професійного зростання, спрямований на підвищення рівня професійної компетентності майбутнього викладача, розвиток професійно значущих якостей відповідно до соціальних вимог, умов професійної діяльності та власної програми розвитку. Визначено структуру та зміст самоосвіти, окреслено різні підходи розгляду проблеми, які узагальнено та показано пріоритетність того чи іншого напрямку.*

**Ключові слова:** самоосвіта, особистість, потреба, пізнавальна діяльність, активність, самовираження, майбутній викладач, професійне становлення.

**DUBINKA Mykola Mikhaylovich. SELF-EDUCATION AS AN IMPORTANT CONDITION FOR THE PROFESSIONAL FORMATION OF A MASTER'S TIME-FUTURE TEACHER**

*The article notes that the prerequisite for effective activity of a teacher in modern conditions is the compliance of his professional level with the needs of the time, where one of the indicators of professional competence is the ability to self-education. The issue of self-education in general and the organization of self-educational activities in particular at the stage of professional development is very important and requires a comprehensive study and creation of qualitatively new pedagogical technology that would meet new social, educational, cultural and educational trends, promote professional competence, social responsibility, formation of universal value orientations of future professionals. It is emphasized that the professionalism of the future teacher depends on the organization of the process of self-education.*

*Self-education of the individual is characterized as a complex multicomponent cognitive activity on a voluntary basis, which occurs in the presence of developed self-awareness and the appropriate level of*

personal culture, the purpose and result of which is to expand worldview, replenish knowledge, strengthen self-esteem. Self-education is defined as the most important activity, continuous, conscious, purposeful process of personal and professional growth, aimed at improving the professional competence of the future teacher, the development of his professionally significant qualities in accordance with social requirements, professional conditions and own development program.

The author indicates the initial provisions on which the organization of teacher self-education is based; emphasis is placed on the main focus of self-education as a necessary condition for the professional development of graduate students-future teachers; outlines a set of general and specific features and functions, in the presence and implementation of which is the self-education of the teacher; the driving forces of personality development are singled out, which is an important mechanism for the development of self-education; a number of conditions for high-quality self-educational activity of the future teacher have been determined.

The article substantiates that self-education should become an objective need for personal development, formation and further professional growth of a specialist.

**Keywords:** self-education, personality, need, cognitive activity, activity, self-expression, future teacher, professional development.

**КАПІТАН Тетяна Анатоліївна. ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ ПРОЄКТІВ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ**

У статті розглянуто проєктні технології навчання; проаналізовано специфіку проєктного методу навчання та його особливості; проєктні технології як принцип організації освітньої діяльності; глибинну суть проєктної технології; представлено проєктні технології як органічне поєднання багатьох освітніх технологій.

**Ключові слова:** проєктні технології, проєктний метод, проєктна робота, проєкт, проєктна діяльність, технологія проєктування.

**KAPITAN Tetiana Anatoliivna. USE OF THE PROJECT METHOD IN THE PROCESS OF FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF STUDENTS**

Project methods cannot replace the classroom system, but with the right organization is an effective additional tool that improves the quality of learning, develops the cognitive sphere and individual qualities of learning. Project activities allow each of the participants to participate in group work, to attract an active position that corresponds to his capabilities: knowledge, change, ability, target, and so on. Such educational projects contribute to the development of students' independence, activity, creativity, persuasiveness, gain a sense of personal success and progress, promote social adaptation and development of communication skills.

Project-based learning technologies are the richest form of involving students in research work, during which there is a need to integrate knowledge, not only all speech competencies are actively involved, but also information-search, physical-motor, presentation, social, multicultural, which should be combined in the process of activity, to pass through the prism of one's own perception and to formalize into a final product – a creative work. But the project is not an end in itself, but a means of speech development and language acquisition. The process of its preparation requires certain knowledge, skills and abilities, which, however, are acquired by students not as a learning goal (lesson), but as a means for their practical use.

Project methodology is one of the most successful for the implementation of multicultural content of English language teaching and the development of socio-cultural competencies. The thematic scope of project activities is so large that it covers almost all aspects of public life in Ukraine and English-speaking and other countries. Working on a certain topic, students actively get acquainted with the values and orientations of other peoples, their way of life, gain a lot of interesting information, comprehend and rethink it by passing through the prism of their own consciousness, comparing with their own experience, and draw their own conclusions.

**Keywords:** design method, design work, project, project method, design activity, design technology.

**КУЛІКОВА Світлана Вікторівна. ПРОБЛЕМНО-ПОШУКОВІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ В КЛАСІ ОСНОВНОГО МУЗИЧНОГО ІНСТРУМЕНТУ (ФОРТЕПІАНО)**

У статті автор розглядає можливості застосування проблемно-пошукових методів в роботі над музичним твором в класі основного музичного інструменту (фортепіано). До проблемно-пошукових або евристичних методів відносяться метод маєвтики та метод синектики, які з успіхом можна застосувати на заняттях з основного музичного інструменту.

**Ключові слова:** проблемне навчання, метод маєвтики, метод синектики, музичний твір, майбутній вчитель музичного мистецтва.

**KULIKOVA Svitlana Viktorivna. PROBLEM-SEARCHING METHODS OF TEACHING IN THE CLASS OF THE MAIN MUSICAL INSTRUMENT (PIANO)**

In the article the author considers possibilities of application of problem-searching methods in work on a musical work in a class of the basic musical instrument (piano). Problem-searching or heuristic methods

include the method of maevtics and the method of synectics, which can be successfully used in classes on the main musical instrument.

In the process of working on a musical work before future music teachers there are a number of performance problems, including the search and understanding of the artistic image of a musical work, comprehension of its form, choice of methods, interpretation of a musical work and much more. Emerging problems require the use of problem-solving methods. These methods can be used both in the main musical instrument (piano) under the guidance of a teacher, and during extracurricular independent work.

The essence of problem-based learning is that in the learning process the teacher sets students problem problems, deciding which students acquire new knowledge.

Problem-based learning allows you to achieve a high level of development of independent thinking and the ability to self-study. In the course of problem-searching study of musical works the intellectual, motivational, emotional spheres and individual abilities of the future teacher-musician develop. There is also a qualitative change in musical and cognitive actions, which is an indicator of the level of development of professional consciousness of students. Problem-searching methods, despite the significant share of students' independence, however, involve a well-thought-out strategy and pedagogical tactics of the teacher.

Problem-searching (heuristic) teaching methods set the direction, the general strategy of activity, stimulate intuitive and creative thinking, allow to increase efficiency of musical-performing training of students in higher educational institution. It should be noted that these methods (trial and error, brainstorming, synectics, morphological analysis) are non-algorithmic methods of creativity (no strict system of sequential actions is imposed).

**Keywords:** problem-based learning, method of maevtics, method of synectics, musical work, future teacher of musical art.

#### **КУРКІНА Сніжана Віталіївна. СТАНОВЛЕННЯ СИСТЕМИ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ В УКРАЇНІ В КОНТЕКСТІ ОСВІТНІХ РЕФОРМ П. М. ІГНАТЬЄВА (1914–1916 рр.)**

У представленій статті зроблено спробу здійснити історіографічний аналіз проблеми становлення системи естетичного виховання в Україні в контексті освітніх реформ міністра народної освіти П. М. Ігнат'єва. Проаналізовано запропоновані до впровадження навчальні плани шкіл, показано місце предметів естетичного, мистецького спрямування у цих планах. Доведено, що саме з цієї реформи численні ідеї вітчизняних педагогів і учених щодо впровадження естетичного виховання в освітній процес навчальних закладів, почали складатися в цілісну систему.

**Ключові слова:** естетичне виховання, виховні предмети, малювання, спів, музика, мистецтво, освітня реформа, проєкт, школи I та II ступенів, навчальний план.

#### **KURKINA Snezhana Vitalievna. FORMATION OF THE SYSTEM OF AESTHETIC EDUCATION IN UKRAINE IN THE CONTEXT OF THE EDUCATIONAL REFORMS OF P.M. IGNATIEV(1914–1916)**

In the article an attempt is made to carry out a historiographical analysis of the problem of formation of the system of aesthetic education in Ukraine in the context of educational reforms, which were developed and planned to be implemented by the Minister of Public Education, Count P. M. Ignatiev in 1914– 1916.

The project of P. M. Ignatiev's educational reform proved to be progressive and democratic, it was developed taking into account the wartime, the new socio-economic conditions in which the Russian Empire with all the territories that were part of it found itself in the early twentieth century. In addition to many necessary innovations that society and the pedagogical community were waiting for, the project provided for the introduction of aesthetic and artistic subjects in the curricula of schools of I and II degrees.

In the course of work with historiographical materials and primary sources, the curricula of schools proposed for implementation were analyzed, the place of the subjects of aesthetic and artistic orientation in them was shown. It is proved that this project has accumulated numerous ideas of Ukrainian pedagogues and scientists on the introduction of aesthetic education in the educational process of educational institutions. The author shows that the reform, the implementation of which was postponed due to objective reasons, created the necessary preconditions for the formation and further development of a holistic system of aesthetic education in Ukraine.

**Keywords:** aesthetic education, educational subjects, drawing, singing, music, art, educational reform, project, schools of I and II degrees, curriculum.

#### **ЛЕЛЕКА Тетяна Олександрівна. РОЛЬ АУДІЮВАННЯ У НАВЧАННІ РІЗНИМ ВИДАМ МОВЛЕННЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

Стаття присвячена виявленню впливу розвитку навичок аудіювання на всі інші види мовленнєвої діяльності у процесі вивчення іноземної мови. Проведено експериментальне дослідження із залученням студентів першого курсу задля визначення рівня іншомовної комунікативної компетенції при збільшенні

кількості завдань з аудіювання. Удосконалення навичок комунікації, читання та письма тісно пов'язано з процесом слухання та розуміння іншомовного мовлення.

**Ключові слова:** види мовленнєвої діяльності, іншомовна комунікативна компетенція, сприйняття, говоріння, читання, аудіювання, письмо.

**LELEKA Tetiana Oleksandrivna. THE ROLE OF LISTENING IN TEACHING DIFFERENT SPEECH ACTIVITIES**

*The article discusses a special type of speech activity – listening. The attention is focused on the receptive nature of this component of teaching a foreign language. as one of the very basic language skill that is consistently interrelated and intervened with the other language skills – speaking, reading and writing.*

*The paper is devoted to identifying the impact of listening training on all the other types of speech activity in learning a foreign language. The experimental study has been conducted with the involvement of first-year students to determine the quality of foreign language communicative competence while increasing the number of listening tasks. The development of speaking, reading and writing skills is closely related to forming listening and comprehension of foreign language speech.*

*The main hypothesis of the study is to prove that maturing the process of understanding and perception of speech affects the development of communication, reading and writing. Listening and speaking are closely connected with each other, since the result of both types of speech activity is the expression of thoughts. Writing is based on sounding speech. Reading comprehension involves both decoding print and understanding language.*

*The results of the study have revealed the influence of listening on other types of speech activity. Since the listening process includes the perception of speech and the reproduction of what was heard, its development improves the results of speaking and writing. The students who paid more attention to listening exercises have improved their results. It has been shown by the tests on various types of speech activities.*

*Studying the connection between listening and verbal communication in the framework of the communicative approach to foreign language teaching, has proved the need to develop listening skills, without which the process of communication in the language seems impossible.*

**Keywords:** types of speech activity, foreign language communicative competence, perception, speaking, reading, listening, writing.

**ЛЯШЕНКО Ольга Дмитрівна, БУТЕНКО Тетяна Максимівна. СПЕЦИФІКА ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА-ІНСТРУМЕНТАЛІСТА В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ COVID-19**

*У статті охарактеризовані особливості підготовки викладачів інструментально-виконавських дисциплін до проведення онлайн-занять. Проаналізовано напрацьований у цій галузі досвід дистанційного навчання студентів. Розкрито зміст стажування викладачів за модулем ІКТ.*

**Ключові слова:** викладач-інструменталіст, інструментально-виконавські дисципліни, дистанційне навчання, музична освіта, пандемія covid-19.

**LIASHENKO Olga Dmitrievna, BYTENKO Tetiana Maksymivna. SPECIFICITY OF THE ACTIVITY OF THE TEACHER-INSTRUMENTALIST IN THE CONDITIONS OF THE COVID-19 PANDEMIC**

*The article considers the works of Ukrainian (N. Lanovenko, A. Melnyk, S. Basovska, L. Ostapchuk, O. Plakydyuk, V. Khokhlan) and foreign (L. Hietanen, A. Sepp, H. Ruismäki, K. Parkes, J. Russell, W. Bauer, P. Miksza, L. Galaktionova, K. Mechetina) scientists-teachers of higher music educational institutions, who considered the problem of distance learning before and during the pandemic.*

*Peculiarities of preparation of teachers of instrumental and performing disciplines for conducting online classes are characterized. In the field of view of the authors was the preparation for online classes of teachers of the Department of Instrumental and Performing Arts of the Institute of Arts of Kyiv University named after Borys Hrinchenko. The content of teacher training in the ICT module is revealed. The results of the survey (survey) of teachers of the department are summarized and the levels (sufficient, medium and high) of the readiness of teachers of the department to use distance learning technologies are determined. It was found that the respondent teachers who took part in our study (20 of them) are able to provide training for students at sufficient (40%), intermediate (45%) and high (15%) levels.*

*The experience of distance learning of students in this field is analyzed. An example of the correction of the educational work program «Musical Instrument» for undergraduate pianists in accordance with the new conditions of study during the covid-19 pandemic is presented. Methods that ensure the effectiveness of online teaching of instrumental and performing disciplines in the system of university education are considered: the method of attracting information and communication technologies; methods of self-development and self-improvement and the method of coaching.*

*Study of the specifics of the teacher-instrumentalist in the pandemic covid-19 allowed: to analyze scientific works related to music education and experience in teaching music disciplines in quarantine; to conduct a survey of teachers of instrumental and performing disciplines for their readiness to conduct online classes using distance learning technologies; to identify methods that will help teachers to ensure a high level*

of professional training of students-instrumentalists in a very problematic and ambiguous learning environment.

**Keywords:** teacher-instrumentalist, instrumental-performing disciplines, distance learning, music education, covid-19 pandemic.

**ПРОЦЕНКО Ірина Іванівна, БИКОВА Марія Миколаївна, КУЗЬМЕНКО Наталія Миколаївна.  
УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ЗАКЛАДІВ  
ОСВИТИ: МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТ**

У статті проаналізовано основні професійні компетентності вчителя закладів освіти у процесі науково-методологічної роботи. З'ясовано основні функції управління системою науково-методичної роботи. Визначено, що основною метою науково-методичної роботи у навчальному закладі є ріст рівня професійної компетентності вчителя і педагогічного колективу. Виявлено, що науково-методична робота є складовою частиною загальної системи підвищення кваліфікації педагогічних кадрів.

**Ключові слова:** професійні компетентності, вчителі, заклади освіти, науково-методична робота, керівник закладу, розвиток професійних компетентностей.

**PROTSENKO Iryna Ivanivna, BYKOVA Maria Mykolayivna, KUZMENKO Natalia Mykolayivna.  
DEPARTMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCE DEVELOPMENT OF TEACHERS OF  
EDUCATIONAL INSTITUTIONS: METHODOICAL**

The article analyzes the main professional competencies of teachers of educational institutions in the process of scientific and methodological work. The main functions of management of the system of scientific and methodical work are clarified. It is determined that the main purpose of scientific and methodical work in the educational institution is to increase the level of professional competence of teachers and teaching staff. It is revealed that scientific and methodical work is an integral part of the general system of professional development of pedagogical staff.

It is determined that the purpose of scientific and methodical work in the educational institution is to increase the level of professional competence of teachers and teaching staff. The most important and essential in scientific and methodical work in the school is to provide real, effective assistance to teachers, class teachers, educators in managing the development of professional competence of teachers as a combination of professional knowledge, skills and abilities necessary for a modern teacher.

It was found that the management of the formation of professional competence of teachers is a holistic continuous process, which is implemented not only in the educational environment of professional training, but also effective in terms of: a comprehensive approach to modeling the educational environment by the school principal and his deputy, occurring in social conditions, in the developing personality; system approach, which is associated with the unity and diversity of pedagogical processes, their interaction, relationship; continuity in the organization of pedagogical design of the environment; continuous improvement, introduction of additional conditions that would allow to improve the system, excluding from it the conditions that create obstacles to development; optimality, which determines the consideration of priorities in the design process, the definition of the main link at one stage or another, the focus on the end result – the formation of professional competence; nonlinear development of the educational environment, which causes dynamism, diversity of pedagogical phenomena and processes.

**Keywords:** professional competencies, teachers, educational institutions, scientific and methodical work, head of the institution, development of professional competencies.

**РУДЕНКО Тетяна Володимирівна. ФОРМУВАННЯ ВАЛЕОЛОГІЧНОГО СВИТОГЛЯДУ У  
ПЕРШОКУРСНИКІВ ДО ТА ПІСЛЯ ВВЕДЕННЯ ШКІЛЬНОГО ПРЕДМЕТА «ОСНОВИ  
ЗДОРОВ'Я»**

У статті проведено порівняльний аналіз фізичного стану здоров'я і навичок здорового способу життя студентів першого курсу, які не вивчали (2005 р.) і тих, що вивчали (2019 р.) шкільний предмет «Основи здоров'я». Висвітлюється у порівнянні рівень обізнаності студентів щодо ведення здорового способу життя (рівень санітарно-гігієнічної культури, режим дня, ставлення до власного здоров'я, раціонального харчування, фізичної активності, шкідливих звичок тощо).

**Ключові слова:** здоров'я, порівняльний аналіз, шкідливі звички, захворюваність, функціональний стан, індекс, навчальний предмет «Основи здоров'я», здоровий спосіб життя.

**RUDENKO Tetiana Volodymyrivna. DEVELOPING OF VALEOLOGICAL OUTLOOK IN FIRST-  
YEAR STUDENTS PRIOR AND AFTER THE INTRODUCTION OF THE SCHOOL SUBJECT «BASICS  
OF HEALTH»**

The following article adduces the of physical state and healthy life skills of the first-year students who didn't study the school subject «Basics of Health» (in 2005) and those who studied it (in 2019). The level of

cognizance in leading the healthy lifestyle (level of sanitary and hygienic culture, day regime, attitude to personal health, reasonable eating habits, physical activity, bad habits etc) is lighted up in comparison.

Countings of five indexes: Quetle, Skybinsky, Shapovalova, Robinson and Ruffie are used for defining the students physical health. Statistics of sickness and preventive medical checks of Kirovograd region school students are given above.

Article together with author's view of present problems in preparation of future school pedagogy staff in higher educational institutions to teaching the subject «Basics of Health» which integrates knowledge of age physiology and valeology with principles of personal and social safety and aims to educate children in leading healthy lifestyle.

Having conducted a comparative analysis of the acquired skills of a healthy lifestyle and safe behavior in first-year students of the Central Ukrainian State Pedagogical University. V. Vynnychenko, who studied the integrated subject «Fundamentals of Health» at school for 9 years, and who did not study it, having studied the level of physical health of freshmen in 2005 and 2019.

After analyzing the incidence of adolescents in the Kirovohrad region over the past 15 years, we concluded that the current state of youth health requires a comprehensive interaction of family, preschool, school and university to form in the younger generation skills and skills for a healthy lifestyle, because only the introduction of the school subject «Fundamentals of Health» does not give the desired result. The constant growth of the number of students in secondary schools with disabilities, as well as the emergence of the subject «Fundamentals of Health», aimed at improving the health culture of students, convinces us of the urgent need to train future teachers capable of high professional levels to provide teaching of the above course.

**Keywords:** health, comparative analysis, bad habits, sickness, functional state, index, educational subject «Basics of Health», healthy lifestyle.

#### **СИГЕТІЙ Ігор Петрович. КОМПОНЕНТИ ГОТОВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО ІНФОРМАЦІЙНО-УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

У статті концептуальними засобами обґрунтування процесу розвитку готовності педагогічних працівників до інформаційно-управлінської діяльності в системі післядипломної освіти обрано такі методологічні підходи: особистісний, діяльнісний, інтегративний – на філософському рівні, андрагогічний, компетентнісний, інформаційний – на загальнонауковому.

**Ключові слова:** компоненти готовності, методологічні підходи, педагогічні працівники, інформаційно-управлінська діяльність.

#### **SIHETII Ihor Petrovych. COMPONENTS OF READINESS OF PEDAGOGICAL EMPLOYEES FOR INFORMATION AND MANAGEMENT ACTIVITY**

Scientific substantiation of readiness of pedagogical workers for information and administrative activity provides consideration of its methodological bases as such, which enable formation of a holistic vision of structure and content, as well as separation of criteria and indicators of the researched concept.

Conceptual means that substantiate the process of development of readiness of teachers for information and management activities in the system of postgraduate education, as well as the following methodological approaches: personal, activity, integrative-at the philosophical level, andragogical, competent, information-at the general scientific level.

Revealed the content and components of readiness of teachers for information and management activities within the range of methodological approaches that create the scientific basis of research, determine a reasonable choice of methods of cognition and transformation of reality, provide an opportunity to analyze concepts and phenomena related to them. are determined by the specifics and conditions of a particular professional activity, which is a component of current information and management practice.

In general, the study of the content of the readiness of teachers for information and management activities led to the conclusion that the structure of the corresponding readiness is formed by motivational-value, cognitive-intellectual, operational-activity, evaluation-regulatory components and corresponding criteria.

Against the background of recognizing the scientific value of the works of the above-mentioned scientists, it should be borne in mind that they are only relevant to the study of the readiness of teachers for information and management activities. Postgraduate training of teachers is a rather complex and long process, as a result of which the formation of a certain «model of readiness» as a holistic and relatively stable personal education, containing a set of interdependent motivational-value, cognitive-intellectual and operational-activity, evaluation-regulatory components of readiness to the information and management activities of teachers who ensure the optimal implementation of their worldview, educational and upbringing achievements, activities and managerial qualities.

In general, the study of the content of pedagogical workers' readiness for information and management activities gives grounds to conclude that the structure of appropriate readiness is formed by motivational-value, cognitive-intellectual, operational-activity, evaluation-regulatory components and corresponding criteria.



**Keywords:** *components of readiness, methodological approaches, pedagogical workers, information and management activity.*

**СТРІЛЕЦЬ-БАБЕНКО Олена Володимирівна. ПРОФЕСІЙНА АДАПТАЦІЯ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ**

*У статті розглядаються проблеми професійної адаптації як процесу та результатів становлення індивіда; становлення компетенції як інтегральної здатності вирішувати конкретні проблеми; визначаються критерії та показники, що відображають відповідність професійно-особистісного розвитку вимогам професії.*

**Ключові слова:** *професійна адаптація, цілісний підхід, компетентність, професійно-особистісний розвиток, адаптаційна компетентність, регулятивні вміння.*

**STRILETS-BABENKO Olena Volodymyrivna. PROFESSIONAL ADAPTATION OF FUTURE SOCIAL WORKERS**

*The article considers the problems of professional adaptation as a process and results of becoming an individual; formation of competence as an integral ability to solve specific problems; criteria and indicators that reflect the compliance of professional and personal development with the requirements of the profession are determined.*

*Improving the training of social workers taking into account the complex and changing socio-economic, demographic and socio-cultural situation is undoubtedly one of the pressing problems of the theory and methodology of higher professional education, and therefore the problem of personality adaptation is now in the focus of researchers, including and pedagogical. Its relevance is due to the increasing role of the human factor in the development of Ukrainian society.*

*The search for new ways of forming a creatively active personality is closely connected with the study of adaptation processes that underlie its interaction with society in all spheres of life - in communication, work, study and more. This is especially important for the professional development of the future specialist, as the effectiveness of professional adaptation will determine the success of the formation of his ideals, values, personal qualities. Professional adaptation of future employees is measured by the vital expediency of work, its results for man and society. The target setting of professional adaptation of a social work specialist in the process of his professional training directly depends on the educational approach implemented in the higher educational institution. As an optimal we have proposed a competency approach as the most appropriate to the goals and objectives of professional social work and one that represents its fundamental values. In this regard, professional adaptation is carried out in the direction of the formation of adaptive competence, the acquisition of value-semantic guidelines and the development of regulatory skills, objectively reflected in the motivational, cognitive, operational and regulatory criteria.*

**Keywords:** *professional adaptation, holistic approach, competence, professional and personal development, adaptive competence, regulatory skills.*

**ТОКАРЄВА Тетяна Станіславівна. ТЕКСТОВА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ОСНОВА ЗМІСТУ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

*У статті розглядаються особливості текстової діяльності як основи змісту навчання іноземної мови у системі підготовки майбутніх вчителів даного фаху у педагогічних ВНЗ. Зокрема, представлено лінгвістичні та соціально-психологічні фактори, які обумовлюють текстову діяльність; проаналізовано критерії відбору текстів для використання у навчальному процесі; визначено основні етапи виконання текстової програми; виокремлено знання, які визначають готовність студентів до текстової діяльності; зазначено етапи роботи над аналізом тексту-моделі.*

**Ключові слова:** *текст, текстова діяльність, зміст навчання, іноземна мова, комунікативна задача, навчальна діяльність студентів.*

**TOKARYEVA Tetyana Stanislavivna. TEXTUAL ACTIVITY AS THE BASIS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING**

*The article considers the feature of text activity as the basis of the content of foreign language teaching in the system of training future teachers of this speciality in pedagogical universities/ the content of education is realized only in the unity of the semantic and procedural side of education as a system that is formed and functions in a certain activity. The information that a student must receive when learning a foreign language is reduced to the knowledge, skills and abilities to carryout text activities in various professional fields of a foreign language teacher. Textual activity as realized with the help of means and methods that are related to its subject. The means of textual activity is the language system, and the method is the action of organizing text programs. Textual activity is determined by various factors, such as the addressee of the thought, the presence of the addressee at the time of the textual activity etc.*

*Among the factors and conditions of textual activity are objective (external) and subjective (internal). External conditions affect the consciousness of communicant, and internal conditions depend on the*

psychological structure of a certain communicative action, experience, knowledge, skills, interests, attitudes of the communicant. It should be noted that the most important factor of activity is the communicative task, which includes both external extralinguistic conditions of textual activity and its goals. For the successful implementation of text activities two main types of communicative intention are important: 1) to communicate information to the partner – to inform and 2) to motivate the partner to a certain action – to activate. Depending on the communicative intention, texts are divided into classes that define their function in communication and are a coded fool influencing the partner: texts that inform, activate, clarify and establish contacts. The separation of classes, types and subtypes of texts allows a more purposeful distribution of them by stages of study in a pedagogical university. The easiest texts for students in terms of composition, architecture and language are narrative texts and interrogative texts.

The article also analyzes the criteria for selecting texts for use in the educational process, such as: 1) purposefulness; 2) functionality; 3) regional relevance and adequacy; 4) adaptability; 5) motivation and stimulation of students' educational activity. Thus, for students the most interesting and stimulating educational activities will be texts with professional themes that have cognitive value, contain problematic situations that encourage reflection.

As a result of the carried out work the stages of the text program are found out: 1) a stage of orientation of the text activity; 2) the stage of planning text activities; 3) stage of the implementation. All elements of the text program are embedded in the product of the text activity – the text, so the text is an informative unit both in the system and in terms of activities.

**Keywords:** text, text activity, content of education, foreign language, communicative task, educational activity of students.

#### **ХРИК Василь Михайлович. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ АГРАРНОЇ ГАЛУЗІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

У статті проаналізовано різні підходи й погляди щодо активізація діяльності у напрямі підготовки майбутніх фахівців аграрної галузі. Розкрито, що в умовах реформування аграрної освіти великого прикладного значення набуває взаємодія з потенційним роботодавцем.

**Ключові слова:** підготовка, майбутні фахівців, аграрна галузь, професійна діяльність, майбутні аграрії, сільське господарство, агропромислові формування, аграрне виробництво.

#### **KHRYK Vasyl Mykhailovich. PREPARATION OF FUTURE AGRICULTURAL SPECIALISTS FOR PROFESSIONAL ACTIVITY**

The article analyzes different approaches and views on the intensification of activities in the direction of training future specialists in the agricultural sector. The urgency of the problem of professional training of the new generation of agricultural personnel, able to respond flexibly to changes in the socio-economic situation in the country, to respond quickly to the rapid development of machinery and technology, to navigate the realities of the information society. It is established that the agricultural sector is experiencing one of the most difficult periods of its existence, the instability of agricultural development due to various factors, including lack of qualified, dedicated to agricultural production personnel trained to live in rural society and work in new socio-economic conditions in rural areas.

Two groups of reasons have been identified that hinder the provision of agriculture with highly qualified personnel and, as a consequence, the development of the industry in line with modern world trends and a socially oriented economy. It is investigated that in the conditions of reforming of agrarian education interaction with the potential employer acquires great practical value. It is established that special attention is paid to the training of future agrarians, as the further development of civilization is impossible without agricultural production, which is the basis of human existence. It is envisaged that the need for economic growth of the country determines the development of the agricultural sector, which has significant potential and prospects, which attaches special importance to the training of future professionals.

The importance of future specialists in the agricultural sector has specific knowledge, skills and competencies, readiness to apply them in a given situation, show initiative, activity and independence, bear their share of responsibility in the professional sphere.

The study shows that in modern conditions in our country there is an intensification of activities in the direction of training future specialists in the agricultural sector. In the context of reforming agricultural education, interaction with a potential employer becomes of great practical importance. From the employer's point of view, the future forestry specialist must have sufficient practical and theoretical knowledge and skills to ensure high productivity, developed professional qualities necessary for work (initiative, active life position, organizational skills), high efficiency. Therefore, special attention is paid to the training of future farmers, because the further development of civilization is impossible without agricultural production, which is the basis of human existence.

**Keywords:** training, future specialists, agricultural industry, professional activity, future agrarians, agriculture, agro-industrial formations, agricultural production.

**ЧЕРНЬОНКОВ Ярослав Олександрович. КОНЦЕПТУАЛЬНІ ТЕОРЕТИЧНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ДИСТАНЦІЙНОГО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ НА НЕМОВНИХ ФАКУЛЬТЕТАХ**

Це дослідження було проведено для визначення, окреслення основних теоретичних характеристик понять «дистанційна освіта», «дистанційне навчання іноземної мови на немовних факультетах» у закладах вищої освіти. Автором було досліджено, проаналізовано провідну роль та концептуальний вплив дистанційної освіти у підготовці майбутніх високваліфікованих професіоналів у різних галузях на немовних факультетах.

**Ключові слова:** дистанційна освіта, дистанційне навчання, дистанційне навчання іноземної мови на немовних факультетах, інформатизація освітнього процесу, оптимальні умови розвитку студента.

**CHERNIONKOV Yaroslav Alexandrovich. CONCEPTUAL THEORETICAL CHARACTERISTICS OF DISTANCE STUDYING OF FOREIGN LANGUAGES AT NON-LINGUISTIC FACULTIES**

This study was conducted to define and outline the main theoretical characteristics of the concepts of «distance education», «distance learning of a foreign language in non-language faculties» in higher education institutions. The author researched, analyzed the leading role and conceptual impact of distance education in the training of future highly qualified professionals in various fields in non-language faculties.

It was noted that distance learning of a foreign language is a process that takes place both asynchronously and synchronously through the delivery of educational materials via mail, telephone and exclusively through ICT (the use of multimedia technologies and various foreign language platforms).

The author highlighted that in the process of distance studying the following forms of interaction are realized: 1) student – educational material. Interaction with educational material takes place with the help of radio and television programs, electronic recordings of audio and video materials, computer software; 2) student (subject of study) – teacher. After students receive the study material, teachers help them to master it, stimulating their interest in learning, increasing motivation; 3) student – student. It contributes to the formation and development of communication skills, giving them access to the best examples of learning tasks.

Online studying and evaluation were carried out (semi-automatically and automatically) mainly in «Zoom» (60 %), as well as by e-mail (7 %), «Skype» (8 %) and «Viber» (25 %). Oral and written works were evaluated, audio and video files were sent, tests were performed. When using Viber communication, students sent photos of completed tasks; the teacher evaluated and provided recommendations in writing or by phone. Children's speech was assessed through an oral online survey; reading, listening and writing - through online tests.

With the beginning of the new academic year 2021–2022, the leadership of CUSPU came to the conclusion to introduce a single platform GOOGLE MEET throughout the university.

**Keywords:** distance education, distance studying, distance studying of a foreign language at non-language faculties, informatization of the educational process, optimal conditions for student development.

**ЩЕРБИНА Світлана Володимирівна, ГОЛОВКО Ірина Олексіївна, ГАВРИЛЕНКО Ольга Миколаївна. НАВЧАННЯ ІНТЕРАКЦІЇ ЯК ЗАСІБ ІНТЕНСИФІКАЦІЇ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ**

У статті розглядаються важливі питання активізації процесу навчання комунікативної компетенції. Також вивчається процес комунікації іноземною мовою, як надзвичайно складне явище, що виходить далеко за межі лінгвістичного аналізу. У статті акцентується увага на принципових положеннях комунікативно-орієнтованого навчання з використанням сучасних методів та засобів формування у студентів комунікативної компетенції.

**Ключові слова:** комунікативна компетенція, інтеракція, комунікативно-орієнтований підхід, мовленнєві завдання, комунікативні ситуації.

**SHCHERBYNA Svitlana Volodymyrivna, GOLOVKO Iryna Olexiyivna, HAVRYLENKO Olga Mykolayivna. TEACHING INTERACTION AS A MEANS OF INTENSIFYING THE PROCESS OF FORMING STUDENTS' FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE**

The article deals with the important problems of the active teaching methods aiming at communicative competence formation. In the article the accent is put on the basic principles of communication-oriented teaching with the use of up to date methods and learning tools with the purpose of forming students' communicative competence.

Teaching to communicate in a foreign language is the main goal which can be reached through developing foreign language communicative competence. The article deals with the psychological and methodical aspects of such competence development, and in particular, through intensifying interactive methods at the English lessons.

One of the most important principle for creating a system of teaching a foreign language in higher education is the principle of communication in educational activities. The main purpose of this principle is the formation of foreign language communicative competence. It is possible to teach students to speak on a certain

topic only by creating communicative situations that would encourage students to dialogic statements with a given subject content. The tasks of teaching dialogic speech include mastering the ability to adequately respond to interlocuter's remarks and encourage him with his remarks to start or continue the conversation.

Communicative speech competence of the language learner is realized in the performance of various types of speech activity, namely: perception, oral and written language, interaction and translation activity. Interaction is an oral and/or written exchange of ideas through language, speech and thinking. Learning to interact involves more than learning to receive and produce utterances.

For successful teaching of dialogue speech it is necessary to create specific conditions close to the conditions of a foreign language environment, where the communicative needs in the personal, professional, public and educational spheres are naturally met. Such methods can be created with the help of communicative learning technologies that create an atmosphere of communication in foreign language classes.

Communicative approach involves the organization of educational and cognitive activities, in which learners are constantly involved in communication in a foreign language, in contrast to other methods (grammar-translation, audio-linguistic, audiovisual, conscious-content and other), which contributes to the formation of skills of foreign language communication and communication skills, and ultimately, communicative competence. Communicative methodology is based on the principle of comprehensive learning of all types of speech activity in terms of solving communicative tasks in educational speech situations, which are complicated from year to year with the accumulation of speech algorithms, and taking into account the goals and objectives of foreign language learning.

**Keywords:** communicative competence, interaction, communication-oriented approach, speech tasks, communicative situations.

#### **АРКУШИНА Юлія Віталіївна. ФОРМУВАННЯ СОЦІОЛІНГВІСТИНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПРАВА В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

У статті розглянуто та проаналізовано зміст поглядів вітчизняних та закордонних вчених на визначення сутності процесу формування соціолінгвістичної компетентності у майбутніх фахівців юридичних спеціальностей в закладах вищої педагогічної освіти. Коротко розглянута сутність та зміст професійної компетентності.

**Ключові слова:** компетентність, професійна компетентність, соціолінгвістична компетентність, соціокультурна компетентність, міжкультурна компетентність.

#### **ARKUSHINA Juliya Vitaliivna. FORMATION OF SOCIOLINGUISTIC COMPETENCE OF FUTURE LAW SPECIALISTS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS**

At the present stage of public life in the field of national education, the problem of developing young people's ability to intercultural communication becomes of fundamental importance. The process of learning foreign languages is essentially interpreted as a dialogue of cultures, in which an important role is played by the formation of communication skills of students in institutions of higher pedagogical education.

Knowledge of a foreign language gives the future specialist the opportunity to get acquainted with foreign experience, learn about achievements in other countries, which opens the way to self-improvement and expands opportunities for professional growth. A foreign language is an effective means of personal development as a specialist who acts as a bearer of the culture of his country, an example of tolerance towards other peoples and nations, and is an active participant in research in their professional field, taking into account world achievements.

The main objective of the article is research of the theoretical and methodological basis of functioning and realization of sociolinguistic competence in future specialists of legal specialties in the process of education in institutions of higher pedagogical education.

The article considers and analyzes the content of the views of domestic and foreign scholars to determine the essence of the process of formation of sociolinguistic competence in future specialists in law in higher pedagogical education. The essence and content of professional competence are briefly considered. The author defines socio-cultural and intercultural competence as important components of the level of professionalism and personality formation as a specialist in the field of legal activity. Sociolinguistic competence as a basis for the formation of professional communication of future specialists is determined. The main sociolinguistic and sociocultural components of professional competence of future specialists of legal specialties in institutions of higher pedagogical education are given.

**Keywords:** competence, professional competence, sociolinguistic competence, sociocultural competence, intercultural competence.

#### **БУЛАХ Валентина Петрівна. ДЕСЯТЬ ПРОФЕСІЙНИХ ЗАПОВІДЕЙ АМЕРИКАНСЬКИХ ВЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ**

У даній статті, по-перше, ретельно аналізуються американські кодекси професійної етики та поведінки працівників системи освіти з метою чіткого розуміння цілей їх прийняття, їх цінностей,

принципів і впливу на професійну поведінку вчителів в XXI столітті. По-друге, в ній докладно розглядаються найсуворіші американські дисциплінарні професійні санкції такі як призупинення та анулювання вчительських ліцензій, які застосовується до всіх працівників освіти, хто порушує етичні норми. По-третє, в ній надаються аргументи на користь включення академічного курсу професійної етики в навчальні програми українських коледжів і університетів, не дивлячись на існування глибоко суперечливою американського стереотипу в «не здатність навчити етиці».

**Ключові слова:** вчителі англійської як іноземної, кодекс професійної етики та поведінки, учительська ліцензія, професійний проступок, дисциплінарні санкції, призупинення ліцензії, анулювання ліцензії.

#### **BULAKH Valentyna Petrivna. TEN PROFESSIONAL COMMANDMENTS OF AMERICAN ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE TEACHERS**

Nowadays, the majority of modern EFL teachers-to-be leaving their Alma maters without a clear understanding about an obvious social responsibility of the chosen profession and fairly reasonable expectations of the public to them: to be academically and professionally competent, and refrain from all socially illegal and morally reprehensive behavior. The lack of such a professionally necessary understanding not only undermines public confidence in the teaching profession and the educational system itself but also leads to a constant erosion of a social foundation of any country.

This paper, firstly, carefully examines of U.S. Professional Codes of Ethics and Conduct for Educators with a purpose of clear understanding of its aims, values, principles, and impact on the 21<sup>st</sup> century EFL American pedagogues' professional conduct. Secondly, it details analyzes the harshest U.S. personal licensees' sanctions as suspension and revocation of a professional registration which routinely apply to all ethically misbehaving teachers. Thirdly, it thoughtfully presents some arguments in favor of including the professional ethics into undergraduate, graduate, and postgraduate academic curricula of Ukrainian colleges and universities notwithstanding of the existence of a deep controversial American belief about «unteachability of ethics».

The study contributes to the body of research concerning the training of professional EFL teachers in the Ukraine. Also, these findings could be useful for all ordinary EFL Ukrainian teachers in their personal attempts to achieve high ethical standards in their daily professional practice.

The detailed analysis of legal North American codes of ethics and review of relevant scientific literature have revealed that despite of constant existence 350-year-old American legally enforceable Professional Codes of Ethics and Conduct, teachers' real ethical behavior still remains not very satisfactory. A change in human spirit and personal mentality not in law is required to achieve the desired level of professional teachers' conduct. On the one hand, the existing modern U.S. Professional Codes of Ethics are not a magic device which can change human beings, correct their behavior or cure their incurable souls. On the other hand, they can help to distinguish all «ferocious wolves in sheep's clothing» among teachers, and legally get rid of them for good before they start abusing their granted privileges and creating «an atmosphere of an academic terror» in their classrooms, schools or universities.

As personally for us, we still believe that all professional EFL teachers should rather rely on a classical sense of human being consciousness than on a constant fear of legal punishment.

**Keywords:** EFL teachers, code of professional ethics, teaching license, ethical violations, professional misconduct, licensees' sanctions, suspension, revocation.

#### **ГОРНАР Ірина Ігорівна. ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ**

Основним складником суспільства є людина, тому залучення людини до різних соціальних сфер відбувається через різноманітні соціальні сфери – групи, інститути, організації та спільноти, прийняті в суспільстві норми та цінності. Так людина залучається до різних суспільних груп, які впливають на формування її особистості. Важливим фактором є те, що людина вкладає у свій розвиток, як вона змінюється, сприймає та віддзеркалює навколишнє середовище, за допомогою чого формує нові якості особистості.

**Ключові слова:** діяльність, особистість, розвиток, професійна діяльність, соціалізація, «Я–концепція».

#### **GORNAR Iryna Igorevna. PECULIARITIES OF THE PERSONALITY'S PROFESSIONAL DEVELOPMENT**

Any personality can have considerable potential which is actualised in specific activities only partially. Thus, its objective and more or less complete evaluation is possible only if all activities performed by the personality are studied as a whole. It's important to note that potential's actualisation and development are mostly dependent on the type of relations this personality develops with other people and the way it is involved in them.

*In its most general meaning the subjectivity of relations means that the latter belong to the personality seen as a social subject. They are formed and get developed throughout the process of the personality's life experiences accumulation and integration. They characterise the personality's stand in life and society.*

*The activity needs to be organised in a way that its fulfilment ensured the disclosure of any aspect of personality's life in the social relations system as well as their reflection in its mind. If individual's activities are organised in a way that their completion provides for more immersive social relations, «new steps» on the way to objectives within this system, then specific socially-relevant peculiarities are expected to emerge. Consequently, activities need to be organised in a way their fulfilment would further offer new opportunities for the personality's development in social relations system.*

*Social groups cannot exist beyond professional groups. When an individual undergoes professional training s/he usually gets introduced to the corresponding group and later on becomes its participant, both professionally and socially.*

*It is important for each person to express themselves and assert their individuality in society. Society, in turn, influences the development of personality and directs self-expression in the direction through which its «I» will be fully realized. Different types of activities help to show their individuality, through which a person has the opportunity to demonstrate their skills and abilities. Self-expression is the ability to demonstrate one's «I», one's thoughts, intentions, visions and beliefs.*

**Keywords:** activity, personality, development, professional activity, socialization, «I-concept».

### **ЛЯХОВСЬКА Юлія Олегівна. СПЕЦИФІКА ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ**

*У статті розкрито специфіку формування громадянської культури майбутніх учителів іноземної мови з психолого-педагогічних позицій. Встановлено, що цей процес здійснюється шляхом цілеспрямованого розвитку складної цілісної (соціокультурної) динамічної системи професійної підготовки, яка включає створення сприятливих умов для формування громадянської культури майбутнього фахівця і сприяє набуттю соціальної зрілості і громадянського досвіду, формуванню його професійної позиції і громадянського становлення як свідомо активної особистості, що є суб'єктом і головним елементом даної системи.*

**Ключові слова:** специфіка, формування, громадянська культура, майбутні учителі, іноземна мова, процес, професійна підготовка.

### **LIAKHOVSKA Yuliia Olegivna. SPECIFICS OF FORMATION OF CIVIC CULTURE OF THE FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHER IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING**

*The article reveals the specifics of the formation of civic culture of future foreign language teachers from a psychological and pedagogical standpoint. It is established that this process is carried out by purposeful development of a complex holistic (sociocultural) dynamic system of professional training, which includes the creation of favorable conditions for the formation of civic culture of the future specialist and promotes social maturity and civic experience, formation of his professional position and civic development as a consciously active person, which is the subject and the main element of this system.*

*It is revealed that this process includes: personality (socially) oriented development of social and value qualities, attitudes and value orientations of the future teacher, necessary for a full life in society – patriotism, national consciousness, tolerance, sense of duty and responsibility, civic position, obedience to the law and law-making, social and political activity, etc. of the future teacher-citizen. It is proved that the professional training of future foreign language teachers has the following specific characteristics: it is based on the basic culture of the individual; involves the development of «language personality» and the formation of the future teacher of civic culture. And, therefore, a foreign language can be considered as an effective condition for the formation of civic culture.*

*It is established that the process of formation of civic culture of future foreign language teachers involves: the translation of unconscious civic and patriotic actions into conscious, filled with civic knowledge and beliefs; orientation of students on constant development and renewal of civic qualities; development of students as high-class specialists, active citizens, able to live in modern conditions. The application of language, intuitive, conscious, culturological, communicative, sociocultural, anthropocentric, activity approaches is revealed from the point of view of the way of language learning. It is proved that the ultimate goal of foreign language teacher training is not only to form competent specialists, but also to instill in them a sense of citizenship and patriotism.*

**Keywords:** specifics, formation, civic culture, future teachers, foreign language, process, professional training

**ПОНОМАРЕНКО Станіслав Ігорович. ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

У статті розкрито особливості професійної підготовки майбутніх фахівців цивільного захисту в закладах вищої освіти. Визначено види підготовки майбутнього фахівця цивільного захисту: фізична, технічна, психологічна, медична. Розкрито завдання сучасної підготовки рятувальників, які об'єднано в три групи: створення належного освітнього середовища; формування системи узагальнених знань, розвиток інтелектуальних і практичних навичок з вивчення, оцінки та поліпшення стану соціоприродного середовища; формування якостей майбутнього фахівця, без яких неможлива професійна діяльність.

**Ключові слова:** особливості, професійна підготовка, майбутні фахівці, цивільний захист, заклади вищої освіти, професійні знання, уміння

**PONOMARENKO Stanislav Igorovich. FEATURES OF PROFESSIONAL TRAINING OF THE FUTURE CIVIL PROTECTION SPECIALISTS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS**

Thus, the professional training of future civil defense specialists according work in extreme conditions of natural, environmental, man-made and technical accidents and catastrophes is carried out in stages and covers the basic professional-extreme (general and special), context-extreme (special-extreme and operational-extreme), as well as post-extreme training. Types of training of the future specialist of civil defense are defined: physical, technical, psychological, medical training.

The tasks of modern training of rescuers are grouped into three interrelated groups: creating a proper educational environment; formation of a system of generalized knowledge, development of intellectual and practical skills in the study, assessment and improvement of the socio-natural environment; formation of qualities of the future specialist, without which professional activity is impossible.

The professional knowledge of a civil defense specialist is generalized: theoretical, practical. Professional skills include: the ability to conduct reconnaissance in the emergency zone; search and rescue of people in natural disasters, man-made disasters, traffic accidents; from gas rescue, emergency underwater technical (diving) works; in operation of special equipment, means of individual protection, means of communication; provide first aid, identify the main hazards of the human environment, assess the risk of their implementation, select methods of protection against hazards and ways to ensure comfortable living conditions; use the basic means of habitat quality control; keep equipment, tools in good condition, have the skills and techniques of operation, etc. Identified and grouped personal and professionally significant qualities of future civil defense professionals: socially significant (initiative, citizenship, humanistic personality, morality, responsibility, etc.); professional-intellectual (erudition, formation of professional intelligence, ecocentric orientation, etc.); professional-behavioral (discipline, independence, socio-professional mobility, argumentation, courage in defending one's opinion, etc.); information-cognitive (informational and self-educational culture of personality; ability to analyze, systematize, evaluate social, ecological, scientific information, etc.); professional-acmeological (ability to systematically develop and implement programs of professional-personal self-development on the basis of professional reflection).

**Keywords:** features, professional training, future specialists, civil defense, institutions of higher education, professional knowledge, skills.

**СИВОКОНЬ Юрій Михайлович. МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ КЛАСИЧНОГО ТАНЦЮ В СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ХОРЕОГРАФА**

У статті представлений аналіз методики викладання класичного танцю як системоутворюючого знання в процесі навчання студентів-хореографів у вищих навчальних педагогічних закладах. Основна методологічна установка дослідження – уявлення сучасної практики хореографічної освіти і навчання класичного танцю як системи, в якій всі елементи обумовлені і підпорядковані виконавським та педагогічним завданням.

**Ключові слова:** класичний танець, методика викладання, майбутній педагог-хореограф, хореографічне мистецтво.

**SYVOKON Yuriy Mykhailovych. METHODS OF TEACHING CLASSICAL DANCE IN THE SYSTEM OF PREPARATION OF THE FUTURE CHOREOGRAPHER**

The article presents an analysis of the methodology of teaching classical dance as a system-forming knowledge in the process of teaching choreographed students in higher educational institutions. The main methodological setting of the study is the idea of modern practice of choreographic education and teaching of classical dance as a system in which all elements are conditioned and subordinated to the executive and pedagogical tasks. The systematic approach expands the field of research, combining scientific and methodological developments of leading teachers-practitioners to create methods of teaching classical dance in higher education as a separate subject area, as well as the representation of integrated learning outcomes, consisting of theoretical knowledge, practical skills movements and mastery of the methods of their teaching.

The nonlinearity and multi-vector development of modern vocational education has led to the application of an interdisciplinary approach combining different fields of knowledge and methods: quantitative and

qualitative analysis, comparative analysis, structural and functional method, implementation of the principles of unity of historical and logical research methods. The proposed concept of methods of teaching classical dance contains a wide range of competencies and is a relatively new object of study as a field of pedagogical knowledge in the system of training students-choreographers in higher pedagogical educational institution. The analysis of the studied materials, educational programs, curricula, textbooks, methodical manuals allowed to present the structural basis of the methodology of teaching classical dance, the model of which can be used by teachers to teach students-choreographers.

Study of methods of teaching classical dance in the educational process of training students-choreographers of higher education not only over time has not lost its relevance, but at the present stage of its study should be considered as a section of pedagogy, exploring the teaching of classical dance as a scientific discipline specific techniques, tools, techniques of pedagogical activity in its practical development.

In the process of training a student-choreographer in a higher educational pedagogical institution it is necessary to form not a synthetic specialist, an «artificial» graduate-performer, but the implementation of mechanisms for the development of a continuous process of two components of learning outcomes. Based on the tradition of choreographic education, this will be the key to the success of the learning process and the effectiveness of future pedagogical activities of the student choreographer.

**Keywords:** classical dance, teaching methods, future teacher-choreographer, choreographic art.

### **ШЕВЧЕНКО Олександр Анатолійович. ІСТОРИЧНІ АСПЕКТИ СТАНОВЛЕННЯ ПОЧАТКОВОГО ТЕХНІЧНОГО ПРОФІЛЮ У КОНТЕСТІ ЗАГАЛЬНОЇ СИСТЕМИ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

Стаття присвячена огляду історичних аспектів та розвитку початкового технічного профілю системи позашкільної освіти у період XIX–XX ст., проаналізовано наукові дослідження українських та зарубіжних дослідників, які вивчали питання технічної та науково-технічної творчості у період XIX–XX ст. Проведений аналіз навчальних програм гуртків початкового технічного профілю з порівняльною характеристикою у період XIX–XX ст.

**Ключові слова:** позашкільна освіта, гурткова робота, технічна творчість, науково-технічна творчість, навчальні програми гуртків початково-технічного профілю.

### **SHEVCHENKO Oleksandr Anatoliyovych. HISTORICAL ASPECTS OF THE FORMATION OF THE INITIAL TECHNICAL PROFILE IN THE CONTEST OF THE GENERAL SYSTEM OF AFTER-SCHOOL EDUCATION**

Modern historical and pedagogical research of after-school education is a holistic and at the same time multifaceted, multilevel, multidisciplinary socio-pedagogical phenomenon, which are closely related to the processes in educational practice and allow to identify the logic of each area, the actual content and methodology. Therefore, we explore the historical background of the emergence and development of scientific and technical direction in the context of the general system of after-school education.

A number of socio-economic factors became prerequisites for the emergence and spread of after-school education, and its specificity is caused by socio-cultural and socio-pedagogical phenomena of the country.

The content of technical creativity in the circles of initial technical modeling was aimed at acquainting students with the basic laws of technical objects of general technology, as well as their models in a form accessible to them.

Technical circles for primary school students were the first stage in the development of technical creativity of students, their activities were carried out on the basis of schools and after-school institutions. Ensuring the continuity of knowledge and skills necessary for further participation in technical circles for middle and high school students, based on a single system of extracurricular work on technical creativity in determining the content of technical creativity for primary school students. Determining the content of technical circles for primary school students, took into account the age characteristics of students, so the content of the program varied in the complexity of cognitive material and provided continuity of educational content of extracurricular education, generating children's interest in various fields of technology. Despite the fact that the programs were developed empirically, their role in the development of technical creativity of children and youth was huge.

Technical creativity of students is considered as part of extracurricular education and upbringing of children and is an activity aimed at solving technical problems in ideological or material embodiment, which can be subjective and objective novelty. Looking at the system of terms, it turns out that the categories «technical creativity of children» and «scientific and technical creativity of children and adolescents» are very different at some point in time, and therefore these concepts are based on the current state of science and technology and in extracurricular education.

**Keywords:** extracurricular education, group work, technical creativity, scientific and technical creativity, curricula of primary and technical circles.



**ШУЛЬГА Наталія Володимирівна. ЗМІСТОВО-ПРОЦЕСУАЛЬНА СКЛАДОВА ФОРМУВАННЯ ПРАВОВОЇ КУЛЬТУРИ ТА ПРАВОВОЇ СВІДОМОСТІ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ МЕДИЦИНИ**

У дослідженні проаналізовано важливі аспекти формування висококваліфікованих медичних спеціалістів шляхом вивчення змістовно-процесуальної компоненти формування правової культури та правосвідомості майбутніх магістрів медицини. Визначено організаційно-методичні засади змістово-процесуальної складової.

**Ключові слова:** правова культура; правова свідомість; здобувачі вищої медичної освіти; магістр медицини; педагогічні умови; змістово-процесуальна складова.

**SHULHA Nataliia Volodymyrivna. CONTENT-PROCEDURAL COMPONENT OF LEGAL CULTURE AND LEGAL CONSCIOUSNESS FORMATION OF FUTURE MEDICINE MASTERS**

The study outlines important aspects of the formation of highly qualified medical specialists through the study of the content-procedural component of the formation of legal culture and legal consciousness of future medicine masters. The author notes that without awareness and correct interpretation of the legal norms governing the field of medical activity, future masters of medicine will be unable to perform their professional duties at a sufficient level.

The author analyzed the content and procedural component of the formation of legal culture and legal consciousness of future medicine masters and determined its internal organization, the relationship and interdependence between legal competencies and skills. For a comprehensive study of the content-procedural component, a systematic approach to various disciplines of institutions of higher medical education, as a single whole with the coordinated functioning of all system elements – concepts, phenomena, judgments, actions, and so on – is established. The study of the place of legal culture in various disciplines was carried out using the structural and logical analysis of the medical disciplines content.

The structuring of the educational material made it possible to highlight the rational structure of the system of concepts for legal, technical, environmental, preventive and educational activities, knowledge of laws, principles and rules for regulating the professional behavior of medical workers, elements of forming respect for the life and dignity of a healthy and sick person. As a result of the study, the author proposed to divide all academic subjects into three types: professional-oriented clinical disciplines, disciplines of the legal cycle, theoretical disciplines and established their features in the formation of legal culture and legal consciousness of future medicine masters.

The organizational and methodological foundations of the content-procedural component have been determined. The author comes to the conclusion that a gradual systemic study of the interrelated components of the formation of legal culture and legal consciousness of future medicine masters will allow to form an effective model of a methodological system for improving the quality of assimilation of the medical law norms by future healthcare professionals.

**Keywords:** legal culture; legal consciousness; applicants for higher medical education; master of medicine; pedagogical conditions; content-procedural component.

**ЩУПКО Світлана Олександрівна. СИСТЕМНЕ ЗАСВОЄННЯ СИНТАКСИЧНОГО МАТЕРІАЛУ ЗА ДОПОМОГОЮ СУЧАСНИХ ВИДІВ ВПРАВ**

Впровадження на уроках української мови системи усних та письмових вправ, інтерактивних технологій навчання сприяє формуванню в кожного учня життєвих компетенцій: комунікативних, інформаційних, соціальних, самореалізації та саморозвитку. Така діяльність школярів вирішує якість навчально-виховного процесу, сприяє кращому засвоєнню синтаксичного матеріалу, спонукає до наукових досліджень тощо.

**Ключові слова:** системне засвоєння, види вправ, шкільний курс української мови.

**SCHUPKO Svitlana Oleksandrivna. SYSTEM ASSIGNMENT OF SYNTAX MATERIAL USING MODERN TYPES OF EXERCISES**

Assimilation of any language material largely depends on how organically it is part of the system of concepts learned by students, the associative links between them. This, of course, also applies to syntax processing.

The role of this section in the school course of the Ukrainian language is extremely large. Systematic study of syntax not only completes the work on a set of language tools, on understanding the structure of language, but also provides practical mastery of all means of expression, which only as part of syntactic units perform their communicative function.

However, the processing of syntactic material by school practice is carried out at a very low level. Students practically do not operate with syntactic concepts, do not distinguish between syntactic constructions, as a result of which they do not master the correct construction of sentences and punctuation rules. Mistakes related to learning syntax (grammatical and punctuation) make up the vast majority and significantly affect the communicative qualities of students' written expressions.

*That is why it is so important to find ways to increase the efficiency of syntactic topics. One of them is the consistent implementation of the didactic principle of continuity and perspective in education. Something in this regard has firmly entered the arsenal of methodology – in curricula and school practice. Elementary information on syntax, learned at the initial stage of learning (and they include basic concepts), repeatedly appear to students during the processing of non-syntactic sections, as illustrative material is presented mostly in the form of sentences or text. This allows not only to preserve in children's memory what they have learned before, but also to ensure a thorough mastering of those language phenomena, the awareness of which requires knowledge of syntax. Other possibilities, although found convincing justification in methodological science, are still poorly used in school practice. In particular, little is being done to ensure that students significantly supplement and deepen their syntax knowledge while working on a morphology course.*

*The reasons for this condition are due to the complexity of the material, and the small number of teaching hours, and the place in the program – at the end of the course. The last two factors minimize the ability to consolidate and repeat what has been learned. Thus, the experimental methodology consisted mainly of developing stages of experimental learning, definition and development of exercises aimed at studying and analyzing different types of complex sentences; experimental training programs and determining the place of this work in the general course of studying the Ukrainian language.*

*The program of research training is made taking into account age features of schoolboys of the basic school and a level of their knowledge of syntax of a difficult sentence and their speech preparation.*

**Keywords:** *systematic mastering, types of exercises, school course of the Ukrainian language.*

### Шановні науковці!

Здійснюється підготовка до друку чергового випуску збірки наукових праць «Наукові записки. Серія: Педагогічні науки» (на комерційній основі), який включено до Переліку наукових фахових видань України **категорії «Б»** (галузь знань: Освіта/Педагогіка), згідно з Наказом Міністерства освіти і науки України № 886 від 02.07.2020, в якому можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук.

Збірник зареєстровано в міжнародних наукометричних базах **Index Copernicus, Google Scholar, Academic Journals, Research Bible, WorldCat**, публікаціям присвоюється ідентифікатор цифрового об'єкта DOI.

### 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 А4, 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 статті 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](http://www.apastyle.org))).

Відомості про автора українською та англійською мовами (прізвище, ім'я, по батькові, посада, науковий ступінь, вчене звання, місце роботи) подаються без скорочень.

Наукові інтереси (українською та англійською мовами) – обов'язково.

Анотація та ключові слова (5–10) – українською та російською мовами, міжрядковий інтервал 1,5 розмір (кегель) 14 пт, шрифт – курсив.

До статті додається назва статті та реферат англійською мовою обсягом 2000–2200 знаків (не менше 25 рядків), розмір (кегель) 14 пт, міжрядковий інтервал 1,5.

# НАУКОВІ ЗАПИСКИ

Серія:

Педагогічні науки

Випуск 199

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 04.10.2021 р.  
Формат 60x84 <sup>1</sup>/<sub>16</sub>. Папір офсетний. Друк різнограф.  
Ум. др. арк. 27,96. Тираж 200. Замовлення № 9482.

*Друк з оригінал-макету замовника*

---

---

**РЕДАКЦІЙНО-ВИДАВНИЧИЙ ВІДДІЛ**  
*Центральноукраїнського державного педагогічного  
університету імені Володимира Винниченка*  
*25006, Кропивницький, вул. Шевченка, 1.*  
Тел.: (0522) 28 59 84  
Факс.: (0522) 24 85 44  
E-mail.: mails@kspu.kr.ua