

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 200 (2022)
Edition 200 (2022)

Кропивницький – 2022
Kropyvnytskyi – 2022

УДК 378
ББК 81.2(3)
Н 34
DOI випуску: 10.36550/2415-7988-2022-1-200

Наукові записки / Ред. кол.: В. Ф. Черкасов, В. В. Радул, Н. С. Савченко та ін. Випуск 200. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2022. 249 с.

ISBN 978-7406-57-8
ISSN 2415-7988 (Print)
ISSN 2521-1919 (Online)
ICV 2020 = 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 № 8 від 28.12.2021 року)

Статті подано в авторській редакції

© Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка, 2022

UDK 378
BBK 81.2(3)
A 34
DOI issue: 10.36550/2415-7988-2022-1-200

Academic notes / Ed. board: V. F. Cherkasov, V. V. Radul, N. S. Savchenko, etc. Edition 200. Series: Pedagogical Sciences. Kropyvnytskyi: EPC of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University, 2022. 249 p.

ISBN 978–7406–57–8
ISSN 2415–7988 (Print)
ISSN 2521–1919 (Online)
ICV 2020 = 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-Klimashevska A. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of Natural-humanitarian University of Siedlce, Republic of Poland

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

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

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

Ostenda O. – Professor of University of Technology, Katowice

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

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

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

Sadovyi 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 8 from 28 December 2021)*

© Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University, 2022

ЗМІСТ

БІДА Олена Анатоліївна, ОРОС Ільдіко Імрїївна, ГОНЧАРУК Віталій Володимирович
 ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЛІСОВОГО ГОСПОДАРСТВА: СТРАТЕГІЧНІ ЦІЛІ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ СТІЙКОСТІ10

ІВАНОВА Вікторія Вікторівна
 РОЛЬ І ЗНАЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ У ФОРМУВАННІ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА.....14

КЕМПІНЬСКА Уршуля
 ПРОБЛЕМАТИКА ВІЛЬНОГО ЧАСУ В ЕПОХУ COVID-19.....18.

КОТЕЛЯНЕЦЬ Юлія Сергіївна, НІКІТІНА Олена Олександрівна
 ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ТРВЗ-ПЕДАГОГІКИ.....21

КУЧАЙ Тетяна Петрівна, КУЧАЙ Олександр Володимирович, РОКОСОВИК Наталія Василівна
 ФОРМУВАННЯ У ФАХІВЦІВ ЛІСОВОГО ГОСПОДАРСТВА ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ПРАЦІ ТА СВІТОСПРИЙНЯТТЯ.....26

ЛЕВЧЕНКО Інна Миколаївна
 ПОРІВНЯЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ЗАКОНОДАВЧОЇ БАЗИ УКРАЇНИ ТА КРАЇН ЄВРОПИ У СФЕРІ ОХОРОНИ ПРАЦІ.....30

ОКОЛЬНИЧА Тетяна Володимирівна, ЯКОВЕНКО Сергій Анатолійович
 ВИХОВНИЙ ІДЕАЛ УКРАЇНСЬКОЇ СЕЛЯНСЬКОЇ СІМ'Ї (XIX – ПЕРША ЧВЕРТЬ XX СТОЛІТТЯ).....34

ПРИЙМАК Сергій Георгійович
 МЕДИКО-БІОЛОГІЧНА СКЛАДОВА ПІДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ.....39

ЧЕРКАСОВ Володимир Федорович
 ЗАГАЛЬНЕ МУЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ І МОЛОДІ В ГРЕЦЬКІЙ РЕСПУБЛІЦІ.....42

БАРИЛО Світлана Богданівна, МАКСИМЕНКО Наталія Борисівна
 ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ МЕДІАКОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....48

БЛАГОДИР Людмила Андріївна, КОЛМАКОВА Віра Олексіївна
 ПОПЕРЕДЖЕННЯ ПОМИЛОК УЧНІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ТЕМИ «МНОГОЧЛЕНИ».....53

БОЙКО Любов Михайлівна, СЕМАКОВА Тетяна Олексіївна
 САМОСТІЙНА РОБОТА ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ САМОСТІЙНОСТІ СТУДЕНТІВ.....58

БОРТНЮК Тетяна Юрїївна
 МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ПІДПРИСМНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....63

ДОНЧЕНКО Світлана Вікторівна, НАЙДЬОНОВА Галина Георгіївна, ОМЕЛЬЧЕНКО Ганна Віталіївна
 ШЛЯХИ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ НАДАННЯ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ В ПЕРІОД ЕПІДЕМІОЛОГІЧНИХ ЗАХОДІВ.....66

ЗАПОТІЧНА Роксолана Андріївна, РОМАНЮК Ольга Михайлівна
 ВИКОРИСТАННЯ МАТЕРІАЛІВ ВІДЕОЛЕКЦІЙ TED TALKS ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ.....71

ЗАРІШНЯК Інна Миколаївна, ГРАБОВИЧ Марія Вікторівна
 ПЕРЕВАГИ ТА НЕДОЛІКИ НАДЗВИЧАЙНОГО ВІДДАЛЕНОГО НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДАХ ІЩОЇ ОСВІТИ.....75

КОЖЕВНИКОВА Лариса Василівна ФОРМУВАННЯ АСОЦІАТИВНО-ОБРАЗНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У КЛАСІ ФОРТЕПІАНО.....	79
КОЗІЙ Ольга Борисівна СИСТЕМА ВПРАВ ДЛЯ РОБОТИ З ХУДОЖНІМИ ТЕКСТАМИ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	83
КУЛІКОВА Світлана Вікторівна, ШАФАРЧУК Тетяна Георгіївна, ДЕСЯТНИКОВА Наталія Львівна ФОРМУВАННЯ ТЕХНІКИ СПІВУ НА ОПОРІ У МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ-МУЗИКАНТІВ.....	87
ЛІСОВСЬКА Раїса Костянтинівна, РИЧКА Тетяна Іванівна ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИКОРИСТАННЯ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ.....	92
ЛИМАНСЬКА Ольга Вікторівна, БАРАБАШ Ольга Володимирівна, РЕДЬКО Каріне Вагаршаківна ДО ВИЗНАЧЕННЯ ПРИНЦИПІВ ТА ТЕХНІКИ ТАНЦЮ ЕТНОКОНТЕМПОРАРІ В ПРОЦЕСІ ОВОЛОДІННЯ КУРСОМ «ХОРЕОЛОГІЯ».....	95
МОРОЗ Олена Леонідівна ПРИНЦИПИ ФОРМУВАННЯ ЗМІСТОВОГО КОМПОНЕНТУ РОБОЧИХ ПРОГРАМ З МОРСЬКОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	100
МУРОВАНА Ірина Володимирівна ПОСДНАННЯ ТРАДИЦІЙНИХ ТА ІННОВАЦІЙНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ МЕТОДІВ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ХОРЕОГРАФІЧНОЇ СПАДЩИНИ НАРОДНО-СЦЕНІЧНОГО ТАНЦЮ.....	104
НЕГРЕБЕЦЬКА Ольга Миколаївна ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ У МУЗИЧНІЙ КУЛЬТУРІ.....	108
ОСЕРЕДЧУК Ольга Анатоліївна ЗОВНІШНІЙ ТА ВНУТРІШНІЙ МОНІТОРИНГ ЯКОСТІ ОСВІТИ.....	112
РАНЮК Оксана Петрівна СПОСОБИ ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ПОЛЬСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТАМИ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ГОТЕЛЬНО-РЕСТОРАННА СПРАВА».....	116
РУДЕНКО Юлія Юріївна ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ – МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО РОБОТИ З ДІТЬМИ-СИРОТАМИ ТА ДІТЬМИ, ПОЗБАВЛЕНИМИ БАТЬКІВСЬКОГО ПІКЛУВАННЯ.....	120
СІГЕТІЙ Ігор Петрович АНАЛІЗ ЗАРУБІЖНОГО ДОСВІДУ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ ПЕДАГОГІВ У КОНТЕКСТІ ПЕРСПЕКТИВ ЇХНЬОГО ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ.....	125
СТРІЛЕЦЬ-БАБЕНКО Олена Володимирівна ПРОФЕСІЙНА АДАПТАЦІЯ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ.....	129
ТОКАРЄВА Тетяна Станіславівна МОНОЛОГІЧНЕ МОВЛЕННЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК АУДІЮВАННЯ ТА ЧИТАННЯ ПРИ ВИВЧЕННІ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	134
УЛИЧНИЙ Ігор Любомирович, СЕМЕЗ Андрій Анатолійович РОЗВИТОК ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ У ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ.....	138

ХРИК Василь Михайлович ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ КОМПЕТЕНТІСНОЇ ПІДГОТОВКИ ДОСЛІДНИЦТВА У БАКАЛАВРІВ ЛІСОВОГО ГОСПОДАРСТВА.....	143
ЧАБАНОВИЧ Надія Богданівна ОСНОВНІ ПІДХОДИ ДО НЕПЕРЕРВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ЛІКАРІВ АНЕСТЕЗІОЛОГІВ-РЕАНІМАТОЛОГІВ В КРАЇНАХ ПІВНІЧНОЇ АМЕРИКИ.....	147
ЧЕРНЬОНКОВ Ярослав Олександрович ПРОФІЛЬНІ ШКОЛИ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ: ПРАКТИЧНИЙ АСПЕКТ.....	152
ЧУРПІЙ Володимир Костянтинович ФАКТОРИ РИЗИКУ РОЗВИТКУ ПОРУШЕНЬ МАСИ ТІЛА У СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	156
ШАМАНСЬКА Олена Ігорівна ОСОБЛИВОСТІ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ У ВЕЛИКІЙ БРИТАНІЇ: ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ.....	162
ЮРІЙЧУК Наталія Дмитрівна СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ УЧНІВ ЗЗСО.....	166
ЯЗЛОВЕЦЬКА Оксана Валентинівна ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ У СФЕРІ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В УКРАЇНІ.....	171
АРКУШИНА Юлія Віталіївна ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПРАВА.....	176
БУЛАХ Валентина Петрівна АМЕРИКАНСЬКІ ДЕРЖАВНІ ЕКЗАМЕНИ ДЛЯ ВЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ: ВПЕВНЕНІСТЬ ДЛЯ ГРОМАДСЬКОСТІ, ОБ'ЄКТИВНІСТЬ ДЛЯ ВЧИТЕЛІВ, НЕУПЕРЕДЖЕНІСТЬ ДЛЯ УНІВЕРСИТЕТІВ.....	182
ВІЗАВЕР Вікторія Арпадівна ПРОБЛЕМА ВИКОРИСТАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ВИЩОЇ ШКОЛИ У ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ	186
ГРЕБА Ілдіко Золтанівна, ВАЙНТРАУХ Естер Йосипівна ОРГАНІЗАЦІЯ ПРОЄКТНОГО НАВЧАННЯ УЧНІВ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ.....	192
ЛОБОДА Ольга Євгенівна СПЕЦКУРС З РОЗВИТКУ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНО-ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ-МУЗИКАНТІВ.....	197
НІКОЛЕНКО Людмила Ігорівна ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	202
РАХМАНІНА Аліна Сергіївна ОСОБЛИВОСТІ LEGO-ТЕХНОЛОГІЙ, ЯК ЗАСОБУ РОЗВИТКУ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	207
ЛЯШЕНКО Ольга Дмитрівна, БУТЕНКО Тетяна Максимівна ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ІНСТРУМЕНТАЛІСТА-ВИКОНАВЦЯ ВИЩОЇ ШКОЛИ.....	213
АНОТАЦІЇ.....	219

CONTENT

BIDA Olena Anatoliivna, OROS Ildiko Imriivna, GONCHARUK Vitaliy Volodymyrovych THEORETICAL FUNDAMENTALS OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE FORESTRY PROFESSIONALS: STRATEGIC OBJECTIVES OF ENVIRONMENTAL PROTECTION.....	10
IVANOVA Victoria Viktorivna THE ROLE AND THE SIGNIFICANCE OF PEDAGOGICAL INTERACTION IN THE FORMATION OF INTERCULTURAL COMPETENCE IN FUTURE TEACHERS.....	14
KEMPIŃSKA Urszula THE ISSUE OF FREE TIME IN THE ERA OF COVID-19.....	18
KOTELIANETS Iuliya Sergeyevna, NIKITINA Olena Alexandrovna FORMATION OF PRIMARY SCHOOLCHILDREN'S LANGUAGE COMPETENCE BY MEANS OF TRVZ-PEDAGOGY.....	21
KUCHAI Tetiana Petrivna, KUCHAI Olexander Volodymyrovych, ROKOSOVYK Natalia Vasylivna FORMATION OF FORESTRY PROFESSIONALS VALUE ATTITUDE TO WORK AND WORLD PERCEPTION.....	26
LEVCHENKO Inna Nikolaevna COMPARATIVE CHARACTERISTICS OF THE LEGISLATIVE BASE OF UKRAINE AND EUROPEAN COUNTRIES IN THE FIELD OF LABOR PROTECTION.....	30
OKOLNYCHA Tetiana Volodymyrivna, YAKOVENKO Serhii Anatoliiovych UPBRINGING IDEAL OF THE UKRAINIAN PEASANT FAMILY (19TH – FIRST QUARTER OF 20TH CENTURY).....	34
PRIYMAK Sergiy Georgijovich MEDICAL AND BIOLOGICAL COMPONENT OF THE TRAINING OF PHYSICAL EDUCATION TEACHERS.....	39
CHERKASOV Volodymyr Fedorovich GENERAL MUSIC EDUCATION OF CHILDREN AND YOUTH IN THE GREEK REPUBLIC OF GREECE.....	42
BARYLO Svitlana Bohdanivna, MAKSYMENKO Nataliia Borysivna WAYS OF FORMING MEDIA COMPETENCE OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS.....	48
BLAGODYR Lyudmyla Andriivna, KOLMAKOVA Vira Oleksiivna PREVENTION OF STUDENTS' ERRORS DURING THE STUDY OF THE TOPIC «POLYMONS».....	53
BOIKO Liubov Mykhailivna, SEMAKOVA Tetiana Oleksiivna SELF-STUDY AS A MEANS OF DEVELOPMENT OF STUDENTS' COGNITIVE INDEPENDENCE.....	58
BORTNIUK Tetyana Yuriyivna METHODOLOGICAL APPROACHES TO THE FORMATION OF ENTREPRENEURIAL COMPETENCE OF THE FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHER.....	63
DONCHENKO Svitlana Viktorivna, NAIDONOVA Halyna Heorhiivna, OMELCHENKO Hanna Vitaliivna WAYS TO IMPROVE THE QUALITY OF PROVISION OF EDUCATIONAL SERVICES IN THE PERIOD OF EPIDEMIOLOGICAL MEASURES.....	66
ZAPOTICHNA Roksolana Andriyivna, ROMANIUK Olha Mykhaylivna USE OF TED TALKS VIDEO MATERIALS FOR FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE OF FUTURE ECONOMISTS.....	71

ZARISHNYAK Inna Mykolayivna, GRABOVYCH Maria Viktorivna ADVANTAGES AND DISADVANTAGES OF EXTRAORDINARY DISTANCE LEARNING IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS.....	75
KOZHEVNIKOVA Larisa Vasilivna FORMATION OF ASSOCIATIVE-IMAGING THINKING OF FUTURE TEACHERS IN THE PIANO CLASS.....	79
KOZII Olha Borysivna SYSTEM OF EXERCISES FOR WORKING WITH ARTISTIC TEXTS IN THE PROCESS OF FOREIGN LANGUAGE STUDY.....	83
KULIKOVA Svitlana Viktorivna, SHAFARCHUK Tetyana Georgievna, DESYATNIKOVA Natalia Lvivna FORMATION OF SINGING TECHNIQUES ON SUPPORT OF FUTURE TEACHERS-MUSICIANS.....	87
LISOVSKA Raisa Kostiantynivna, RYCHKA Tetiana Ivanivna THEORETICAL GROUNDS OF IMPLEMENTING THE COMPETENCY APPROACH IN THE FUTURE SPECIALISTS' TRAINING.....	92
LYMANSKA Olha Viktorivna, BARABASH Olha Volodymyrivna, REDKO Karine Vaharshakivna TO DETERMINATION OF PRINCIPLES AND TECHNIQUES OF ETHNOCONTEMPORARY DANCE IN THE PROCESS OF MASTERING THE COURSE «CHOREOLOGY».....	95
MOROZ Olena Leonidivna PRINCIPLES OF MARITIME ENGLISH SYLLABUS CONTENT SELECTION.....	100
MUROVANA Iryna Volodymyrivna COMBINATION OF TRADITIONAL AND INNOVATIVE PEDAGOGICAL METHODS IN THE PROCESS OF STUDYING CHOREOGRAPHIC HERITAGE OF FOLK AND STAGE DANCE.....	104
NEGREBETSKA Olga Nikolaevna PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES IN MUSIC CULTURE	108
OSEREDCHUK Olha Anatolijivna EXTERNAL AND INTERNAL MONITORING OF THE QUALITY OF EDUCATION.....	112
RANIUK Oksana Petrivna WAYS OF INCREASING MOTIVATION WHILE LEARNING POLISH BY STUDENTS OF «HOTEL AND RESTAURANT BUSINESS» SPECIALTY.....	116
RUDEENKO Yuliya Yuriivna PREPARATION OF STUDENTS – FUTURE SOCIAL WORKERS TO WORK WITH ORPHANS AND CHILDREN DEPRIVED OF PARENTAL CARE.....	120
SIHETII Ihor Petrovych ANALYSIS OF FOREIGN EXPERIENCE OF POSTGRADUATE EDUCATION OF TEACHERS IN THE CONTEXT OF PROSPECTS OF THEIR PROFESSIONAL DEVELOPMENT.....	125
STRILETS-BABENKO Olena Volodymyrivna PROFESSIONAL ADAPTATION OF FUTURE SOCIAL WORKERS.....	129
TOKARYEVA Tetyana Stanislavivna MONOLOGUE SPEECH AS A MEANS OF DEVELOPING COMMUNICATIVE SKILLS OF LISTENING AND READING IN THE STUDY OF GERMAN IN GENERAL SECONDARY ADUCATION.....	134
ULYCHNYJ Ihor Lyubomyrovych, SEMEZ Andrii Anatoliiovych DEVELOPMENT OF READINESS FOR PROFESSIONAL SELF-DEVELOPMENT IN STUDENTS OF PEDAGOGICAL PROFESSION.....	138

KHRYK Vasyl Mykhailovych <i>PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF COMPETENT PEDAGOGICAL PREPARATION FOR THE BACHELOR OF THE LISOV STATE</i>	143
CHABANOVYCH Nadiia Bohdanivna <i>BASIC APPROACHES TO CONTINUING EDUCATION OF ANESTHESIOLOGISTS-RESUSCITATORS IN NORTH AMERICA</i>	147
CHERNIONKOV Yaroslav Olexandrovych <i>PROFILE SCHOOLS IN THE PROCESS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHER'S PROFESSIONAL TRAINING: PRACTICAL ASPECT</i>	152
CHURPII Volodymyr Kostiantynovych <i>RISK FACTORS OF BODY WEIGHT DISORDERS DEVELOPMENT FOR STUDENTS OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS</i>	156
SHAMANSKA Olena Ihorivna <i>PECULIARITIES OF ADULT EDUCATION IN THE UNITED KINGDOM: HISTORICAL ASPECT</i>	162
YURIYCHUK Nataliya Dmitrivna <i>MODERN APPROACHES TO THE FORMATION OF THE LANGUAGE PERSONALITY OF STUDENTS OF A GENERAL EDUCATIONAL SCHOOL</i>	166
IAZLOVETSKA Oksana Valentynivna <i>PROBLEMS OF DEVELOPMENT OF INCLUSIVE EDUCATION IN THE SPHERE OF PHYSICAL CULTURE IN UKRAINE</i>	171
ARKUSHINA Juliya Vitaliivna <i>PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FUTURE LAW SPECIALISTS</i>	176
BULAKH Valentyna Petrivna <i>AMERICAN ESOL STATE LICENSURE EXAMS: REASSURANCE FOR PUBLIC, OBJECTIVITY FOR TEACHERS, IMPARTIALITY FOR UNIVERSITIES</i>	182
VIZAVER Victoria Arpadivna <i>THE PROBLEM OF USING HEALTH CARE TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF HIGHER EDUCATION IN PSYCHOLOGICAL-PEDAGOGICAL RESEARCH</i>	186
GREBA Ildiko Zoltanyvna, WEINRAUCH Eszter Yosypovna <i>ORGANIZATION OF PROJECT-BASED LEARNING OF STUDENTS IN AN INCLUSIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT</i>	192
LOBODA Olga Yevheniyivna <i>SPECIAL COURSE FOR THE DEVELOPMENT OF INTELLECTUAL AND CREATIVE ABILITIES OF FUTURE MUSIC TEACHERS</i>	197
NIKOLENKO Lyudmila Igorivna <i>THEORETICAL AND METHODOLOGICAL FOUNDATIONS OF THE FORMATION OF PROFESSIONAL CULTURE OF THE FUTURE TEACHER OF MUSICAL ART</i>	202
RAKHMANINA Alina Serhiivna <i>FEATURES OF LEGO-TECHNOLOGIES AS A MEANS OF DEVELOPMENT OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS</i>	207
LIASHENKO Olga Dmitrievna, BYTENKO Tetiana Maksymivna <i>FORMATION OF CREATIVE PERSONALITY OF THE FUTURE INSTRUMENTALIST-PERFORMER IN HIGHER EDUCATION</i>	213
ANNOTATIONS	219

УДК 378. 630.6:631.962

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-200-10-13

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, президент
Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці II
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7300-9362>
e-mail: ildiko@kmf.uz.ua

ГОНЧАРУК Віталій Володимирович –

кандидат педагогічних наук, викладач кафедри хімії, екології та методики їх навчання
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3977-3612>
e-mail: goncharuk424@ukr.net

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЛІСОВОГО ГОСПОДАРСТВА: СТРАТЕГІЧНІ ЦІЛІ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ СТІЙКОСТІ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Політика ведення лісового господарства, що в недалекому минулому була орієнтована в переважній більшості на використання сировинних ресурсів лісу – деревинних і не деревинних, призвела до негативних екологічних та економічних наслідків, деградації цих ресурсів та збільшення цін на них. Виходячи з цього, актуальним є з'ясування основних тенденцій ведення лісового господарства з точки зору раціонального лісокористування та лісовідновлення [1].

Однією з актуальних проблем сьогодення надалі залишається модернізація українських лісгосподарських шкіл як невід'ємної складової системи професійної освіти. Втілення сучасних пріоритетів розвитку лісового комплексу України, впровадження нових підходів до лісгосподарювання і лісокористування, які б враховували потреби різнопланового і цільового використання лісів, підвищення їх стійкості та посилення еколого-захисних функцій, неможливе без кваліфікованих робітничих та управлінських кадрів, здатних самостійно й осмислено планувати і здійснювати лісгосподарські заходи відповідно до актуальних постулатів національної лісової політики. Зростання спектру завдань і напрямів діяльності в сфері лісгосподарювання зумовлює необхідність розбудови гнучкої і мобільної мережі освітніх установ, оптимального використання потенціалу вищих і середніх спеціальних навчальних закладів, лісгосподарських шкіл, оновлення цілей, змісту, форм і методів їх навчально-виховної роботи тощо [4].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Про проблеми української системи лісгосподарської освіти, професійної

підготовки майбутніх фахівців лісового господарства, стратегічні цілі забезпечення екологічної стійкості говориться в працях учених (Л. Білан, І. Вдовенко, О. Врублевська, Л. Коритко, Г. Субтельна, П. Третяк, Ю. Третяк, Ю. Туниця, О. Якименко та ін.).

Мета статті – розкрити теоретичні основи професійної підготовки майбутніх фахівців лісового господарства: стратегічні цілі забезпечення екологічної стійкості.

Виклад основного матеріалу дослідження. Загальна площа лісових ділянок, що належить до лісового фонду України, становить 10,4 млн га, в тому числі вкриті лісовою рослинністю – 9,6 млн га. Лісистість України становить 15,9%. Незважаючи на невелику лісистість території, Україна займає у Європі 9-те місце за площею лісів та 6-те місце за запасами деревини. Лісорослинні умови в Україні неоднорідні, тому ліси по території держави розміщені нерівномірно. Лісистість варіює від 3,7% в Запорізькій до 51,4% в Закарпатській областях. Половина лісів України належить до штучно створених і потребує посиленого догляду. Близько 0,8 млн. гектарів лісів, що належали колишнім колективним господарствам, знаходяться на землях запасу і перебувають у незадовільному стані (самовільно вирубуються, гинуть від пожеж, хвороб, шкідників тощо).

У Державній стратегії управління лісами України до 2035 року відмічено, що в умовах зміни клімату потребують перегляду застарілі підходи до ведення лісового господарства, які не забезпечують належної стійкості лісів до змін. Окремим важливим аспектом є охорона лісового біорізноманіття: централізовані системи моніторингу біорізноманіття в лісах не розроблені та не впроваджені, як наслідок – достовірні дані про стан та динаміку лісового

біорізноманіття відсутні. Не впроваджуються заходи, необхідні для попередження деградації лісового біорізноманіття та лісів в цілому [3].

Сучасна стратегія ведення лісового господарства України, що втілюється у національній лісовій політиці, спрямована на розв'язання проблем функціонування лісового комплексу нашої держави, які загрожують руйнуванням лісових екосистем та втратою лісоресурсного потенціалу, шляхом запровадження принципів невиснажливого лісокористування та екосистемного підходу в процесі реформування і збалансованого розвитку лісового господарства, реалізації низки заходів для підвищення стійкості лісових екосистем до невинно зростаючого антропогенного навантаження, збереження їх біорізноманіття. Практичне впровадження таких пріоритетів державної лісової політики та нових принципів лісокористування і лісогосподарювання вимагає відповідного кадрового забезпечення галузі та ефективної системи їх професійної підготовки. Зазначимо, що потребу в підготовці фахівців лісогосподарського профілю середньої (майстри, техніки лісового господарства) та вищої ланки (інженери, таксатори, керівники лісогосподарських структур), на які, власне, і покладається завдання практичного втілення нових пріоритетів лісової політики країни, забезпечує система вищої освіти.

Потребу у фахівцях середньої ланки для лісогосподарського виробництва на підприємствах галузі в Україні забезпечують 16 ЗВО I–II рівнів акредитації, а фахівців вищої ланки – 15 ЗВО III–IV рівнів акредитації. ЗВО, як правило, не лише забезпечують професійну підготовку фахівців у сфері лісівництва, уся їхня освітня робота базується на системному підході з метою формування у студентів широти поглядів, нестандартності мислення, здатності вирішувати загальнонавчальні і соціально-економічні проблеми у їхньому взаємозв'язку, а також їх виховання у кращих традиціях національної та світової культури з урахуванням загальнолюдських пріоритетів, стратегій відродження і розбудови національної економіки і науки. Відтак освітній процес у ЗВО, що реалізують професійну підготовку фахівців лісогосподарського профілю, зорієнтований на формування освіченої, гармонійно розвинутої особистості, здатної до постійного оновлення знань, професійної мобільності та прискореної адаптації в умовах перехідного періоду реформування економіки лісового господарства.

Розглянемо докладніше особливості професійної підготовки фахівців лісогосподарського профілю за різними освітньо-кваліфікаційним рівнями в

українських ЗВО. Передовсім зазначимо, що нормативною основою побудови й організації їх навчально-виховної роботи є державні стандарти, які відображають сукупність мінімальних вимог до змісту та результатів освітньої діяльності вищих навчальних закладів за кожним рівнем вищої освіти в межах кожної спеціальності. Державні стандарти вищої освіти зі спеціальності «Лісове господарство» визначають обсяг кредитів ЄКТС, необхідний для здобуття відповідного ступеня вищої освіти, перелік компетентностей та нормативний зміст підготовки фахівців цієї спеціальності, форми їх атестації, що різняться залежно від рівня освітньо-кваліфікаційного рівня. На підставі державного стандарту вищої освіти ЗВО розробляє навчальний план, який визначає перелік та обсяг навчальних дисциплін, послідовність вивчення дисциплін, форми проведення навчальних занять та їх обсяг, форми поточного і підсумкового контролю тощо [4].

Зasadничими принципами підготовки фахівців лісового господарства проголошуються її відповідність наявним і перспективним потребам лісової галузі; забезпечення гнучкості в системі підготовки фахівців для їх адаптації до швидкозмінних вимог національного та міжнародного ринків праці; інтеграція освітньої, науково-дослідної та інноваційної діяльності; логічний взаємозв'язок освітніх програм підготовки магістрів з програмами підготовки бакалаврів. Саме такі принципи закладені в основу процесу професійної підготовки магістрів лісового господарства, що неодмінно має бути динамічною, відповідати актуальним і перспективним вимогам до фахівця, знайомити з багатогранністю проблем вибраної ним спеціальності, із складністю і багатоплановістю шляхів їх ефективного розв'язання. Навчальні плани і програми підготовки магістрів цієї галузі побудовані з урахуванням

необхідності набуття студентами знань з досить широкого комплексу предметів, що, своєю чергою, зумовлюється надзвичайною різноманітністю професійних завдань і проблем, які згодом постануть перед майбутнім фахівцем лісового господарства [2].

Резолюції Міністерських конференцій із захисту лісів у Європі мають виконуватися і впроваджуватися на практиці на галузевому рівні, проте вплив цих резолюцій на формування і розвиток нормативно-законодавчої бази ведення лісового господарства в Україні досить незначний. Вимоги Міжнародної схеми сертифікації лісів Лісової наглядової ради (ЛНР) викладені в розроблених нею Принципах і Критеріях сталого ведення лісового господарства на рівні лісогосподарського підприємства. Серед них

пріоритетними у контексті сталого ведення лісового господарства і боротьби з незаконними рубками є такі положення: 1) в Україні повинні враховуватися положення, що передбачені ратифікованими Україною міжнародними угодами; 2) лісові території або землі лісогосподарського призначення повинні бути захищені від незаконних рубок, самовільного захоплення та інших недозволених видів діяльності; 3) лісове господарство повинно бути спрямоване на підтримку економічної стійкості підприємства, враховувати при цьому повну екологічну, соціальну та виробничу вартість продукції та забезпечувати необхідні інвестиції для підтримання екологічної ефективності та біологічної продуктивності лісу; 4) оцінювання впливу на навколишнє природне середовище повинно виконуватися відповідно до масштабу й інтенсивності лісогосподарських заходів, а також унікальності природних ресурсів. Впливи на навколишнє природне середовище мають оцінюватися ще до початку проведення лісогосподарських заходів, що можуть призвести до порушень; 5) екологічні функції і корисності лісу повинні підтримуватися неушкодженими, поліпшуватися або відновлюватися. Це загалом включає: відновлення лісів та сприяння природним сукцесіям у лісах; біорізноманіття на генетичному, видовому і екосистемному рівнях; природні кругообіги, що впливають на продуктивність лісових екосистем; 6) план заходів щодо ведення господарства і допоміжні документи повинні містити: мету ведення господарства; описання лісових ресурсів, в яких планується господарювання; екологічні обмеження, залежно від характеру землекористування і землеволодіння; соціально-економічні умови; характер використання прилеглих територій; опис системи управління лісовими ресурсами, заснованої на екологічних характеристиках даного лісу та інформації, отриманої в результаті інвентаризації лісових ресурсів; обґрунтування щорічного обсягу заготівлі лісових ресурсів і вибору видів, що підлягають заготівлі; умови для моніторингу динаміки приросту деревини; заходи екологічної безпеки, засновані на результатах проведеної оцінки впливу на навколишнє природне середовище; план виявлення й охорони рідкісних видів та видів, що перебувають під загрозою зникнення або зникаючих; карти, що описують місце розташування лісових ресурсів, включаючи межі територій, що охороняються особливо, запланованих лісогосподарських заходів і карти з інформацією щодо характеру землеволодіння; описання і обґрунтування використання відповідної заготівельної техніки та устаткування; 7) дослідження на предмет

наявності ознак високоцінних порід для збереження лісів повинні проводитися відповідно до масштабу та інтенсивності ведення лісового господарства; 8) план лісогосподарських заходів повинен включати заходи щодо підтримки або поліпшення відповідних ознак високоцінних порід для збереження лісів. Такі заходи варто планувати з особливою обережністю, ретельно, з огляду на можливі наслідки. Ці заходи повинні бути перераховані в короткому плані лісогосподарських заходів, доступному для громадськості [5].

Виокремимо стратегічні цілі забезпечення екологічної стійкості при управлінні лісами України.

– збільшення площі лісів, підвищення їхньої стійкості та продуктивності, нарощення екологічного та ресурсного потенціалу лісів;

– збільшення поглинання й утримання вуглецю;

– адаптація лісів до змін клімату та перехід на наближені до природи методи лісівництва із формуванням лісів природного складу і структури;

– удосконалення існуючої системи охорони лісів від пожеж;

– збереження та відтворення генетичного різноманіття лісів;

– охорона ґрунтів та вод, збереження видів та біорізноманіття;

– захист старовікових та інших особливо цінних лісів;

– збереження лісів, що утворилися природним шляхом на деградованих та землях сільськогосподарського призначення, що не обробляються;

– розроблення системи захисту насаджень від шкідників та хвороб лісу;

– розвиток захисного лісорозведення та агролісомеліорації;

– боротьба з інвазійними чужорідними видами;

– розвиток мисливського господарства;

– оновлення підходів до ведення лісового господарства у зоні відчуження, зоні ООС та у Південно-східному регіоні України [3].

Науковцями наголошено на необхідності цілісності, й не розпорошенні лісового фонду України між різними міністерствами та відомствами, що дасть можливість ефективно управляти та використовувати лісові ресурси на засадах сталого розвитку, як це відбувається у Європейських країнах.

Визначено, що для покращення стану лісових ресурсів та ведення лісового господарства необхідними є наступні заходи: створення ефективного економіко-правового механізму в галузі лісовирощування та лісоексплуатації; активування міжнародної співпраці та неухильне виконання взятих

міжнародних зобов'язань; вдосконалення наявного інформаційного забезпечення; посилення контролю за станом лісових ресурсів та відпуском деревини; запровадження неминучості покарання за негативний антропогенний вплив на лісові ресурси [1].

Висновки та перспективи подальших розвідок наперед. У зв'язку з тим, що однією з актуальних проблем сьогодення надалі залишається модернізація українських лісгосподарських шкіл як невід'ємної складової системи професійної освіти, нами у статті розглянуто особливості професійної підготовки фахівців лісгосподарського профілю за різними освітньо-кваліфікаційним рівнями в українських ЗВО. Проголошено засадничі принципи підготовки фахівців лісового господарства. Виокремлено заходи, що повинні бути перераховані в плані лісгосподарських заходів, доступному для громадськості й заходи, що є необхідними для покращення стану лісових ресурсів та ведення лісового господарства. Виокремимо стратегічні цілі забезпечення екологічної стійкості при управлінні лісами України.

Перспективами подальших розвідок наперед є розробка заходів для покращення стану лісових ресурсів та ведення лісового господарства.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Замула Х. П. Сучасний стан ведення лісового господарства в Україні. Агросвіт № 19, 2013 С. 54–59.
2. Кемінь В. Розвиток освіти і педагогічної думки українців у країнах Центральної, Східної та Південно-Східної Європи (1918 – 1996) : монографія / Володимир Кемінь. К. : [б. в.], 1997. 234 с.
3. Міністерство захисту довкілля та природних ресурсів України. Державна стратегія управління лісами України до 2035 року. Проект до обговорення. Київ 2020. 34 с.
4. Подоляк Зоряна Романівна, Реформування лісгосподарської освіти в Австрії (друга половина ХХ – початок ХХІ століття). Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук. Дрогобич 2016. 255 с.
5. Чернявський М. В., Соловій І. П., Генік Я. В., Каспрук О. І., Генік О. В., Мельникович М. П., Герасим Г. З., Савка В. Є. Проблеми доступу місцевого населення до лісових ресурсів та незаконні рубки в лісах Карпат і Західного Полісся / за ред. М. В. Чернявського, І. П. Соловія, Я. В. Геніка : монографія. Львів : Зелений Хрест, Ліга-Прес. 2011. 256 с.

REFERENCES

1. Zamula, Kh. P. (2013). *Suchasnyi stan vedennia lisovoho hospodarstva v Ukraini*. [The current state of forestry in Ukraine].

2. Kemin, V. (1997). *Rozvytok osvity i pedahohichnoi dumky ukrainstiv u krainakh Tsentralnoi, Skhidnoi ta Pivdenno-Skhidnoi Yevropy (1918–1996)*. [Development of education and pedagogical thought of Ukrainians in the countries of Central, Eastern and South-Eastern Europe (1918–1996)].

3. *Ministerstvo zakhystu dovkillia ta pryrodnykh resursiv Ukrainy*. (2020). *Derzhavna stratehiia upravlinnia lisamy Ukrainy do 2035 roku* [State Forest Management Strategy of Ukraine until 2035].

4. Podoliak, Z. R. (2016). *Reformuvannia lisohospodarskoi osvity v Avstrii (druga polovyna XX – pochatok XXI stolittia)*. [State Forest Management Strategy of Ukraine until 2035]. Drohobych

5. Cherniavskiy, M.V., Solovii, I. P., Henyk, Ya.V., Kaspruk, O. I., Henyk, O. V., Melnykovich, M. P., Herasym, H. Z., & Savka, V. Ye. (2011). *Problemy dostupu mistsevoho naselennia do lisovykh resursiv ta nezakonni rubky v lisakh Karpat i Zakhidnoho Polissia/* [Problems of access of local population to forest resources and illegal logging in the forests of the Carpathians and Western Polissya].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

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 Імріївна – доктор філософії, доцент, президент Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці ІІ.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутніх фахівців педагогічного спрямування.

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

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутніх фахівців педагогічного спрямування.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

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 Rakoczi II Transcarpathian Hungarian Institute.

Circle of scientific interests: professional training of pedagogical specialists.

HONCHARUK Vitaliy Volodymyrovych – Candidate of Pedagogical Sciences, Lecturer of the Department of Chemistry, Ecology and Methods of Their Teaching, Uman State Pedagogical University named after Pavel Tychna.

Circle of scientific interests: professional training of pedagogical specialists.

Стаття надійшла до редакції 03.11.2021р.

УДК [378:37.011.3-051:316.72:005.336.2]:37.064(045)

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-200-14-18

ІВАНОВА Вікторія Вікторівна –

доктор педагогічних наук, доцент кафедри теорії та методики дошкільної освіти

Мукачівського державного університету

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3954-9407>

e-mail: vika-ivanova@ukr.net

РОЛЬ І ЗНАЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ У ФОРМУВАННІ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Багатонаціональний склад населення України, міграція з країн ближнього зарубіжжя, нерегульоване законодавство щодо переселенців робить прогноз ситуації міжкультурних відносин досить песимістичним. Сучасний світ має ціле покоління молодих людей, відкритих для присвоєння расистських цінностей та негативних стереотипів стосовно людей іншої культури. У суспільстві не знижується напруга щодо зростаючої різниці у соціальному становищі людей, що сприймається більшістю як відсутність рівності шансів на здобуття освіти, медичної допомоги тощо. Поряд з цим суспільством затребуваний фахівець, який володіє специфікою спілкування, ефективною та відповідальною поведінкою у взаємовідносинах з представниками різних культур. У зв'язку з цим проблема виховання молоді у повазі культурних відмінностей та прав людини є для держав світу та сучасної України дуже актуальною.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Світова педагогічна думка у відповідь на виникнення нових соціокультурних реалій: глобалізацію та інтернаціоналізацію світу, процеси етнокультурного самовизначення, проблеми мультикультурного суспільства та міграції, розробляє відповідну освітню стратегію, що відображено у документах ООН, Ради Європи, ЮНЕСКО тощо. Найбільш повно дана проблема розглядається в зарубіжних концепціях мультикультурної освіти (Д. Бенке та ін.), міжкультурної освіти (П. Бателаан, Г. Ауернхаймер, В. Ніке та ін.), глобальної освіти (Р. Хенві).

Варто взяти до уваги концепції зарубіжних дослідників, які виявляють специфіку процесу формування міжкультурної компетентності (G. Chen, D. Deardorff, K. Knapp, J. Knight, C. Kramsch, A. Moosmüller і ін.). Зарубіжний досвід формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців вивчався Т. Атрощенко [1]; позитивне ставлення до культурних відмінностей досліджували Л. Корнеєва, Є. Пасов, В. Сафонова, А. Утехіна, Е. Peterson і ін., вміння міжособистісної взаємодії в рамках рідної та

іншомовної культури досліджували Н. Гальскова, Н. Гез, Г. Денісова, М. Радовель, В. Сафонова, П. Сисоев, D. Carbaugh, G. Fischer.

Метою статті є визначення ролі і значення педагогічної взаємодії у формуванні міжкультурної компетентності майбутнього педагога.

Виклад основного матеріалу дослідження. Індивідуально-психологічні чинники по-різному впливають на спільне вирішення навчальних завдань у процесі міжкультурної освіти. Так, індивідуально-психологічні поведінкові особливості здобувачів вищої освіти, що неспроможні істотно позитивно вплинути на зміст, характер предметного обговорення та ефективність спільної роботи. На успішність спільного вирішення завдань впливають такі (що характеризують стиль діяльності партнерів) фактори, як навички самоорганізації (А. Вербицький, С. Кондратьєва), ділового спілкування (Г. Костюк, В. Лнтос та ін.), а також ступінь підготовленості учасників до діяльності в процесі міжкультурного спілкування (В. Кольцова).

У процесі формування досвіду міжкультурної компетентності майбутнього педагога велику роль відіграє співробітництво в процесі педагогічної взаємодії. Співробітництво є одним з основних способів саморозвитку та самореалізації здобувача вищої освіти. Його додатковим ефектом є виховний вплив, який базується на взаєморозумінні і міжособистісній взаємодії в освітніх (навчальних і виховних) процесах. Навчання, організоване в руслі взаєморозуміння і міжособистісної взаємодії, сприяє підготовці майбутнього педагога до міжкультурного спілкування. В авторитарній педагогіці співробітництво, якщо і допускалося, то трактувалося як взаємодія, що здійснюється при педагогічному впливі педагога на здобувача та керівництві першого, як обумовленість поведінки здобувача активними діями викладача, а також як готовність здобувача прийняти виховний вплив педагога. Така педагогіка побудована на принципі командного, одностороннього формально-рольового функціонування

педагога, тому руйнує елементи співробітництва.

Гуманна педагогіка реалізується на іншому принципі: спільно осмислюваній, тому ціннісній діяльності, що передбачає майстерне створення безлічі «м'яких» і «тонких» педагогічних ситуацій спілкування зі здобувачем та впливу на його розвиток (у тому числі саморозвиток) у контексті міжкультурного спілкування. Подібно до будь-якої творчої діяльності співробітництво неможливо описати як суму деяких універсальних правил і прийомів. У кожного педагога, що вступає на шлях співробітництва зі здобувачами, формуються власні принципи та форми активної спільності. Це доводить більш ніж десятирічна історія педагогіки співпраці. На самому початку руху педагогічно-новаторів було сформульовано її основні принципи, проте кожен педагог має виробити й власні цінності співробітництва.

Навчальне співробітництво організується з допомогою різних способів, прийомів, які одночасно регламентують діяльність учасників. Найбільш поширеним способом навчального співробітництва при вирішенні навчальних завдань є дискусія, обговорення, проблемні питання. У процесі формування досвіду міжкультурної компетентності майбутнього педагога у педагогічній взаємодії велику роль відіграють інтерактивні технології, що дозволяють створити в аудиторії атмосферу, наближену до атмосфери міжкультурної взаємодії. Працюючи над адаптаційно-культурологічними етнодами культивуються індивідуальні форми роботи, а контроль та оцінка проводяться спільно.

Спільне вирішення завдань в умовах навчального співробітництва передбачає обговорення учасниками підзавдань предметно-пізнавального, предметно-комунікативного та предметно-рефлексивного планів (Є. Ємельянов, Є. Маргуліс). Перші безпосередньо пов'язані з пошуком вирішення запропонованої групи завдання, другі – з організацією спілкування та спільної діяльності, треті – з формуванням у свідомості кожного учасника спільної діяльності адекватного уявлення про те, як його партнери розуміють предмет та умови завдання.

Вирішення завдання, як відомо, проходить три послідовні етапи: знайомство з умовами, рішення та контроль. При спільному вирішенні завдання в умовах навчального співробітництва всі етапи мають певну специфіку в порівнянні з індивідуальним рішенням, проте особливої важливості набуває своєчасний та ефективний контроль індивідуальних версій. Відсутність чи низька ефективність його можуть зробити роботу групи непродуктивною чи навіть марною (Є. Маргуліс).

Досить велике значення для ефективності навчального співробітництва має характер його організації, зокрема зовнішня регламентація діяльності учасників (через розподіл ролей або завдання способів спільної роботи). При цьому призначення ведучого, покликаного регулювати перебіг обговорення в тріаді, може стати фактором самоорганізації спільної роботи учасників навчального співробітництва (В. Янтос). Говорячи про способи співробітництва, важливо відзначити, що особливе значення має не тільки сама форма співпраці, але й спосіб організації спільного вирішення завдання. На матеріалі аналізу розв'язання вербальних завдань тріадами здобувачів було показано, що попередньо відпрацьована програма спільного вирішення вербального завдання як спосіб організації співробітництва підвищує продуктивність спільної роботи. У цьому програмі ставить і методи предметних перетворень (Т. Цветкова).

Результати проведених теоретико-експериментальних робіт з дослідження внутрішньогрупової навчальної взаємодії здобувачів підготували постановку питання про можливість реалізації навчального співробітництва вчителя та навчальної групи, яка виступає як сукупний, колективний суб'єкт. Вирішення цього питання глибоко та системно представлено В. Панюшкіним у трактуванні фазності цього процесу [6, с. 312–315].

Співробітництво стає продуктивним, якщо: здійснюється за умови включення кожного здобувача у вирішення завдань не в кінці, а на початку процесу засвоєння нового предметного змісту; організовано як активну співпрацю з педагогом та іншими здобувачами; в процесі навчання відбувається становлення механізмів саморегуляції поведінки та діяльності здобувачів; освоюються вміння утворювати цілі.

Як зазначають багато педагогів, традиційно навчання планується та організується педагогом у формі індивідуальної та фронтальної роботи. Необхідність індивідуальної роботи на занятті обумовлена особливостями навчального матеріалу, завданням формування у здобувачів самостійності. Це діяльність здобувачів, побудована за принципом «поряд, але не разом». У разі, навіть коли цілі роботи кожного виконавця ідентичні, їх реалізація передбачає спільних зусиль і взаємодопомоги, отже, це спільна діяльність.

Велике значення в організації навчальної діяльності приділяється фронтальній роботі: при поясненні нового матеріалу, перевірки пройденого матеріалу. У цих випадках викладач працює з усією аудиторією, оскільки поставлено спільне завдання. Процес засвоєння

знань при фронтальних формах роботи залишається суто індивідуальним для кожного здобувача, а результати цього процесу (отримані знання) завдяки самій специфіці навчання та існуючим формам оцінки роботи здобувача не формують відносин відповідальної залежності. Тому навчальна діяльність не виступає у свідомості здобувача як спільна, колективна. По суті, фронтальна робота є одним з варіантів індивідуальної діяльності здобувачів, тиражованою за кількістю студентів в аудиторії і також не є спільною діяльністю.

Завданням спільної навчальної діяльності відповідає групова (колективна) робота на занятті. У вітчизняній педагогіці виділяють два основні види групової роботи – єдину та диференційовану. У першому випадку аудиторія ділиться на групи, які виконують ідентичні завдання, у другому – кожна група вирішує своє власне, але пов'язане із загальним навчальним завданням. Використання групового методу роботи не означає відмови від індивідуальної та фронтальної форм роботи. Однак їх характер якісно змінюється.

Так, при груповій організації навчальної діяльності можна виділити два основні етапи роботи – попередній та завершальний. Перший здійснюється на початку власне групової діяльності здобувачів: педагог формулює мету заняття, інструктує групи, розподіляє завдання і пояснює значення виконання для досягнення загального результату. На другому етапі – завершальному (контрольному) – групи по черговості звітують перед аудиторією та викладачем (елемент фронтальної роботи). Такі звіти взаємно збагачують здобувачів знаннями, тому що в них міститься нова інформація, що доповнює наявну в інших. У цьому випадку фронтальна робота набуває рис колективної взаємодії, що характеризується співробітництвом, взаємною відповідальністю, спільністю і необхідністю для кожного з точки зору загальних цілей і завдань оцінити свою власну роботу та роботу однокурсників. У процесі роботи майбутніх педагогів над міжкультурними екскурсами дана форма роботи є особливо значущою, здобувачі вищої освіти організують презентацію отриманих під час екскурсів знань у вигляді колажів, стінгазет, усних повідомлень, фотовиставок, що поглиблює знання однокурсників про реальність іншомовної культури. Під час презентацій здобувачі мають можливість краще зрозуміти особливості менталітету інших народів та апелювати до свого культурного «Я».

Іншою у цих умовах стає й індивідуальна робота здобувачів. На відміну від традиційної форми вона набуває вираженої колективної спрямованості, оскільки служить цілям спільної діяльності здобувачів, поєднуючи

індивідуальні зусилля кожного окремого здобувача. Колективна діяльність стимулює індивідуальну активність, формуючи і підтримуючи при цьому в аудиторії відносини відповідальної залежності. Організуючи спільну діяльність, педагог повинен враховувати характер взаємовідносин здобувачів, їх симпатії та антипатії, мотиви міжособистісних переваг, готовність до співпраці. Оптимальна величина таких груп – 5–7 осіб.

Аналіз різних форм педагогічної взаємодії дозволив зробити висновок про те, що їхня комплексна реалізація в процесі формування досвіду міжкультурної компетентності у педагогічній взаємодії забезпечує засвоєння студентом знань, умінь у реально створених ситуаціях міжкультурного спілкування (політичних, економічних, моральних, естетичних, соціально-побутових, соціокультурних). Розкриття механізму формування досвіду міжкультурної компетентності (подія – аналіз – осмислення в рефлексії – наслідування – присвоєння – знання – вміння – установка на використання в мотивованій поведінці) дає можливість системного бачення процесу, забезпечує його внутрішню динаміку від виявлення вихідного рівня до побудови траєкторії формування індивідуального досвіду.

Звернемося до розгляду фаз співробітництва. У загальному контексті запропонованої В. Ляудіс схеми продуктивної ситуації співпраці вчителя – учнів В. Панюшкін розробив динаміку становлення їхньої спільної діяльності [5]. Дві фази цього процесу включають шість форм навчального співробітництва, що змінюються в процесі становлення нової діяльності здобувачів. Перша фаза – долучення до діяльності. Вона включає такі форми: 1) розділені між викладачем та здобувачами дії; 2) імітовані дії здобувачів; 3) наслідувальні дії здобувачів. Друга фаза динаміки спільної діяльності – узгодження діяльності здобувачів із викладачем. У цю фазу входять такі форми: 4) саморегульовані дії здобувачів, 5) самоорганізовані дії здобувачів, 6) самоспонукальні дії здобувачів. В. Панюшкіним прогнозується третя фаза – партнерство в удосконаленні освоєння діяльності [6]. Рівне партнерство в цій моделі спільної діяльності здобувачів та педагога є результатом її розвитку та становлення.

Як справедливо зазначає І. А. Зимова, навчально-педагогічна діяльність, що здійснюється у співпраці здобувачів один з одним і з педагогом за схемою суб'єкт-суб'єктної взаємодії, має результативні переваги перед індивідуальною діяльністю, які залежать від форми організації

співробітництва, кількості людей, які співпрацюють, їх ставлення до спільної діяльності [3, с. 312–315].

Звернемося до розгляду стратегій педагогічної взаємодії. У сучасній науці виділяють дві стратегії: кооперацію та конкуренцію. Кооперація, або кооперативна взаємодія, передбачає посилий внесок кожного його учасника у вирішення спільної задачі. Засобом об'єднання людей тут є відносини, що виникають у ході спільної діяльності. Важливим показником «тісноти» кооперативної взаємодії є ступінь включеності до неї всіх учасників процесу, що визначається величиною зроблених ними вкладів. Сутнісною характеристикою іншої стратегії взаємодії – конкуренції є боротьба за пріоритет, яка в найбільш яскравій формі проявляється в конфлікті. Хоча, слід зазначити, що є хибна думка лише про негативні наслідки конфлікту. У зарубіжній та вітчизняній науці розрізняють два види конфлікту: деструктивний та продуктивний. Деструктивний конфлікт супроводжується виникненням стресу в його учасників, атмосфери нетерпимості та нервозності. Його характерними рисами є швидкий розвиток, розширення числа залучених учасників та їхніх конфліктних дій, множення негативних установок на адресу один одного і гострота висловлювань («експансія» конфлікту). Продуктивний конфлікт частіше виникає у тому випадку, коли зіткнення породжене не несумісністю особистостей, а різницею точок зору на якусь проблему, на способи її вирішення. У цьому випадку конфлікт сприяє більш всебічному аналізу проблеми та обґрунтуванню мотивації дій партнера, який захищає свою точку зору, яка стає більш «легітимною». Сам факт іншої аргументації, визнання її законності сприяє розвитку елементів кооперативної взаємодії всередині конфлікту і тим самим відкриває можливість його регулювання та вирішення, а значить, і знаходження оптимального вирішення проблеми, що дискутується [7, с. 68].

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Таким чином, процес формування досвіду міжкультурної компетентності майбутнього педагога реалізується ефективніше за наявності механізмів активної педагогічної взаємодії.

Перспективи подальших розвідок у розглянутому напрямі вбачаємо в аналізі структури та типологізації педагогічної взаємодії в міжкультурному контексті.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Атрощенко Т. Формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців: зарубіжний досвід / Т. Атрощенко // Науковий вісник

Ужгородського університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота». 2016. Вип. 2(39). С.11–14.

2. Вербицкий А. А. Развитие мотивации в контекстном обучении / А. А. Вербицкий, Н. А. Башкаева // *Almamater*. 1998. № 1–2. С. 47–50.

3. Зимняя И. А. Педагогическая психология : учебник для вузов / И. А. Зимняя. 2-е изд. М. : Логос, 2005. 384 с.

4. Кондратьева С. В. Межличностное познание и его роль в общении: дис. ... д-ра психол. наук / С. В. Кондратьева. Дрогобыч, 1977. 434 с.

5. Ляудис В. Я. Структура продуктивного учебного взаимодействия / В. Я. Ляудис // Психолого-педагогические проблемы взаимодействия учителя и учащихся / под ред. А. А. Бодалева, В. Я. Ляудис. М., 1980. 158 с.

6. Панюшкин В. П. Функции и формы сотрудничества учителя и учащихся в учебной деятельности: автореф. дис. ... канд. психол. наук / В. П. Панюшкин. М., 1984. 46 с.

7. Смирнов С. А. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии: учебник для высш. и сред. учеб. заведений / С. А. Смирнов, И. Б. Котова, Е. Н. Шиянов; под ред. С. А. Смирнова. М. : Академия, 1999. 510 с.

REFERENCES

1. Atroshchenko, T. (2016). *Formuvannya mizhkul'turnoyi kompetentnosti ma ybutnikh fakhivtsiv: zarubizhnyy dosvid*. [Formation of intercultural competence of future specialists: foreign experience]. Uzhhorod.

2. Verbytskyy, A. A. and Bashkaeva, N. A. (1998). *Razvytiye motyvatsyy v kontekstnom obuchenyy*. [Development of motivation in contextual learning].

3. Zymnyaya, Y. A. (2005). *Pedahohycheskaya psikhohohyya*. [Pedagogical psychology]. Moscow.

4. Kondrat'eva, S. V. (1977). *Mezhlychnostnoe poznyanie y ego rol' v obshchenyy*. [Interpersonal cognition and its role in communication]. Drohobych.

5. Lyaudys, V. Ya. (1980). *Struktura produktyvnoho uchebnoho vzaymodeystviya*. [The structure of productive learning interaction]. Moscow.

6. Panyushkyn, V. P. (1984). *Funktsyy y formy sotrudnychestva uchytelya y uchashchykhsya v uchebnoy deyatel'nosty*. [Functions and forms of cooperation between teachers and students in educational activities]. Moscow.

7. Smyrnov, S. A., Kotova, Y. B. and Shyyanov E. N.; Smyrnov, S. A. (Ed.). (1999). *Pedahohyka: pedahohycheskye teoryy, systemy, tekhnohohyy*. [Pedagogy: pedagogical theories, systems, technologies]. Moscow.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ІВАНОВА Вікторія Вікторівна – доктор педагогічних наук, доцент кафедри теорії та методики дошкільної освіти Мукачівського державного університету

Наукові інтереси: шляхи удосконалення освіти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

IVANOVA Victoria Viktorivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the

Department of Theory and Methods of Pre-school Education at Mukachevo State University.

Circle of scientific interests: ways to improve education.

Стаття надійшла до редакції 03.11.2021р.

УДК 304+308+316.4

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-200-18-21

KEMPIŃSKA Urszula –

dr Dyrektor Instytutu Pedagogiki,

Kujawska Szkoła Wyższa we Włocławku (Polska)

ORCID:<https://orcid.org/0000-0003-1922-8219>

e-mail: ulakem@interia.pl

PROBLEMATYKA CZASU WOLNEGO W DOBIE COVID-19

Streszczenie. Czas wolny jest pojęciem filozoficznym, ma swoje znaczenie fizyczne, ale również jest kategorią kulturową. We współczesnym społeczeństwie jest on analizowany także, jako dobro konsumpcyjne. W marcu 2020 r. z powodu rozprzestrzeniania się wirusa Covid-19 przywódcy wielu państw podjęli radykalne działania, wydając nakazy pozostania w domu i pracy zdalnej. Zostały zamknięte szkoły, uczelnie i niektóre zakłady pracy. Reakcja władz na pandemię COVID-19 nałożyła bezprecedensowe ograniczenia na kontakty społeczne. Izolacja społeczna ukazała, że wiele osób nie potrafi zagospodarować sobie czasu wolnego.

Słowa kluczowe: czas wolny, pandemia Covid-19, lockdown, skutki izolacji społecznej.

Wprowadzenie. Czas wolny jest pojęciem filozoficznym, ma swoje znaczenie fizyczne, ale również jest kategorią kulturową. We współczesnym społeczeństwie jest on analizowany także, jako dobro konsumpcyjne. W tych kontekstach można wskazywać, że społeczności ludzkie różnią się sposobami podejścia do niego, jego wykorzystaniem, a także formami zagospodarowania [7, s. 7.] Czas wolny jest to to czas, który pozostaje człowiekowi do jego swobodnej dyspozycji po wykonaniu czynności związanej z zaspokojeniem potrzeb biologicznych i higienicznych (sen, jedzenie, toaleta) oraz czynności obowiązkowych (praca, nauka, obowiązki rodzinne). T. Gierat [4, s. 127–128] wymienia siedem funkcji czasu wolnego: funkcję regeneracyjną, kompensacyjną, suspensywną, kreatywną, kulturotwórczą, społeczną i humanistyczną. Współcześnie podkreśla się także ekonomiczną funkcję czasu wolnego, z którą wiąże się powstanie przemysłu rozrywkowego i sportowego, obliczonego z jednej strony na zaspokojenie potrzeb konsumentów, z drugiej strony – na jak najwyższą sprzedaż [za: 9, s. 395.]

Sposoby spędzania czasu wolnego stają się więc ważną kategorią opisu rzeczywistości

społecznej, modelu życia, kultury jednostki i grup społecznych. Przestają być indywidualną sprawą człowieka i jego wyborów, a są kwestią społeczną. Coraz częściej jednak mamy do czynienia z jego nadmiarem, który zaczyna dotyczyć nie tylko grupy zdefaworyzowane, ale także beneficjentów. W Unii Europejskiej pełnoetatowy pracownik pracuje już tylko średnio 37,1 godziny tygodniowo (praca główna). W 2019 r. najdłuższy czas pracy odnotowano w Rumunii (40,5 godziny tygodniowo) i Bułgarii (40,4 godziny tygodniowo), najkrótszy we Francji (35 godzin tygodniowo). W czasie wolnym możemy rozwijać się i kształtować osobowość, ale może być on dla nas czasem bezwartościowym, a nawet czynnikiem demoralizującym. W marcu 2020 r. z powodu rozprzestrzeniania się wirusa Covid-19 przywódcy wielu państw podjęli radykalne działania, wydając nakazy pozostania w domu i pracy zdalnej. Zostały zamknięte szkoły, uczelnie i niektóre zakłady pracy. Reakcja władz na pandemię COVID-19 nałożyła bezprecedensowe ograniczenia na kontakty społeczne. Izolacja społeczna ukazała, że wiele osób nie potrafi zagospodarować sobie czasu wolnego. Stale rosnąca liczba badań ukazuje, że głównymi skutkami przymusowej izolacji spowodowanej pandemią są:

- brak ruchu i szeroko rozumianego kontaktu z naturą;
- wzrost nadużywania substancji psychotropowych;
- depresja;
- uzależnienie od środków technologicznych.

Celem artykułu jest ukazanie skutków nieracjonalnego spędzania czasu wolnego w dobie pandemii Covid-19 i przymusowej izolacji. Artykuł opracowano w oparciu o metodę monograficzną wykorzystując publikacje w języku polskim, angielskim i francuskim.

Czas wolny a lockdown. Istnieje duża i stale rosnąca liczba dowodów wskazujących na znaczne korzyści dla zdrowia psychicznego i fizycznego

regularnych ćwiczeń i kontaktu ze środowiskiem naturalnym. Z powodu pandemii decyzją władz w wielu państwach zamknięto nie tylko skwery, ale również zabroniono wstępu do parków i lasów. Osoby, szczególnie mieszkające w dużych miastach (w budynkach wielorodzinnych) zostały pozbawione przestrzeni zewnętrznej i zmuszone do przebywania, niejednokrotnie w zatłoczonych pomieszczeniach. Brak dostępu do otwartej przestrzeni, konieczność przebywania całą dobę w mieszkaniu (sen, posiłki, praca) i związany z tym stres sprzyjały zachowaniom destrukcyjnym. W czasie pandemii COVID-19 nastąpił wzrost przemocy domowej, której czynnikiem ryzyka jest szkodliwe spożywanie alkoholu i zażywanie narkotyków. Wyniki badań wskazują, że w okresie izolacji zmniejszyło się zainteresowanie konsumentów narkotykami zwykle kojarzonymi z imprezami rekreacyjnymi (np. MDMA, kokaina) a zwiększyło narkotykami, które są bardziej związane z używaniem w pojedynkę lub w domu. Wyniki badań zwracają też uwagę, na zwiększenie w okresie lockdown'u eksperymentów z psychodelikami i lekami dysocjacyjnymi, w tym LSD, ketaminą i GHB. Niektóre kraje zgłosiły też wzrost używania cracku. Pojawiło się także coraz więcej doniesień o zafalszowaniu konopi indyjskich bardzo silnymi syntetycznymi kannabinoidami [2]. Podczas pandemii COVID 19 ludzie znacząco zmienili też nawyki związane z pićciem, przenosząc miejsca konsumpcji z barów i restauracji do domu. Patrząc na wstępne dane dotyczące wpływów podatkowych, w porównaniu z 2019 r. w 2020 r. sprzedaż alkoholu wzrosła o 3% do 5% w Niemczech, Wielkiej Brytanii szczególnie w e-sklepach i sklepach detalicznych. Na przykład w Stanach Zjednoczonych sprzedaż internetowa alkoholu wzrosła aż o 234%. Niektóre problemy związane ze szkodliwym spożywaniem alkoholu nasiliły się w wyniku lockdown'u, mimo że długofalowy wpływ COVID 19 na picie jest niepewny. Liczba telefonów alarmowych dotyczących przemocy domowej, której czynnikiem ryzyka jest szkodliwe spożywanie alkoholu, wzrosła w krajach UE o 60%. Pandemia zmieniła styl życia ludzi, w tym nawyki związane z pićciem. Szacuje się, że miliony uczniów i studentów przeszło na naukę online i edukację domową. Wpłynęło to na ich czas wolny, spędzany głównie przed komputerem. Wyniki badania przeprowadzonego w Australii, Austrii, Brazylii, Francji, Niemczech, Irlandii, Holandii, Nowej Zelandii, Szwajcarii, Wielkiej Brytanii i Stanach Zjednoczonych w okresie od maja do czerwca 2020 r. pokazują, że 36% osób zwiększyło spożycie alkoholu. Szkodliwe wzorce spożywania alkoholu, takie jak picie nieletnich, intensywne picie lub upijanie się, są bardzo rozpowszechnione w niektórych grupach populacji, a ograniczenia związane z COVID 19 nasiliły tę tendencję. W okresie izolacji kobiety, rodzice małych dzieci,

osoby w średnim wieku, osoby o wyższych dochodach oraz osoby z objawami depresyjnymi i lękowymi odnotowały największy wzrost spożycia alkoholu, m.in. w Australii, Belgii, Francji, Wielkiej Brytanii oraz Stanach Zjednoczonych [5; 10]. Patrząc w przyszłość, istnieje ryzyko, że COVID-19 spowoduje wzrost problemowego picia w perspektywie średnioterminowej. Zwiększone spożycie alkoholu jest powszechne po traumatycznych wydarzeniach, a nadmierne spożycie alkoholu może być odpowiedzią na wysoki poziom stresu. Niewątpliwie COVID-19 zaburzył egzystencję ludzi i społeczności na całym świecie, stwarzając warunki do długotrwałego cierpienia fizycznego i psychicznego, zwiększając ryzyko wysokiego poziomu spożycia alkoholu, nawet po zakończeniu kryzysu. Pandemia COVID-19 i wynikająca z niej recesja gospodarcza negatywnie wpłynęły też na zdrowie psychiczne wielu ludzi i stworzyły nowe bariery dla osób już cierpiących na choroby psychiczne i zaburzenia związane z używaniem substancji. Podczas pandemii około 4 na 10 osób dorosłych w Stanach Zjednoczonych zgłosiło objawy lęku lub zaburzeń depresyjnych, Stwierdzono również, że wiele osób dorosłych zgłasza konkretne negatywne skutki dla ich zdrowia psychicznego i dobrego samopoczucia, takie jak trudności ze snem (36%) lub jedzeniem (32%), wzrost spożycia alkoholu lub używania substancji (12%) oraz pogorszenie stanów przewlekłych (12%), z powodu niepokoju i stresu związanego z koronawirusem. W miarę jak pandemia się przedłuża, trwające i niezbędne środki w zakresie zdrowia publicznego narażają wiele osób na doświadczanie sytuacji związanych ze słabymi skutkami zdrowia psychicznego, takich jak izolacja i utrata pracy. Młodzi dorośli doświadczyli wielu konsekwencji związanych z pandemią, takich jak zamykanie uniwersytetów, które mogły przyczynić się do złego stanu zdrowia psychicznego. Analiza KFF z ankiety Household Pulse Survey wykazała, że w czasie pandemii większy niż przeciętny odsetek młodych dorosłych (w wieku 18-24 lat) zgłosił objawy lęku i/lub zaburzeń depresyjnych (56%). W porównaniu do wszystkich dorosłych, młodzież częściej zgłaszała używanie substancji psychoaktywnych (25% vs 13%) i myśli samobójczych (26% vs 11%) [8].

W wielu rodzinach (nie tylko ubogich finansowo) korzystanie ze środków masowego przekazu w czasie wolnym to podstawowa forma jego zagospodarowania. Odbiornik telewizyjny, czy komputer są włączone jest przez cały dzień. Przed monitorami telewizorów, komputerów i smartfonów czas wolny spędzają i dorośli i dzieci. Upowszechnienie się tych środków spowodowało, że awansowały one do roli domownika. Pediatrzy, twierdzą, że ważne jest, aby rodzice od najmłodszych lat monitorowali czas korzystania z mediów. Ważne jest, aby zrównoważyć czas spędzany przed ekranem z innymi zdrowymi

zachowaniami. Młodzież powyżej 15 r. życia powinna spędzać przed ekranem do dwóch godzin dziennie, z wyłączeniem zadań domowych. Jednak jak informuje The Centers for Disease Control and Prevention (CDC) dzieci w wieku od 8 do 10 lat spędzają przed ekranem średnio sześć godzin dziennie, w wieku od 11 do 14 lat średnio dziewięć godzin dziennie, a młodzież w wieku od 15 do 18 lat średnio siedem i pół godziny dziennie [1]. Dzieci i młodzież spędzają więcej czasu z mediami i technologią niż z rodzicami, czy w szkole. Dosłownie żyją w świecie mediów i technologii 24/7. Większość z nich jest biernym konsumentem technologii: 39% nastolatków korzystających z komputerów, tabletów i smartfonów jest pasywnych, np. oglądają filmy; 26 procent korzysta z mediów społecznościowych; 25 procent jest interaktywnych, a 3 procent tworzy treści [3]. Badacze zwracają także uwagę, że nadmierne spędzanie czasu wolnego przed komputerem plus izolacja spowodowana pandemią sprzyja korzystaniu zarówno z aplikacji do czatów randkowych, jak i cyber-flirtowania, sextingu, czy seksu online. W czasach, kiedy osoby szczególnie samotne nie mogą uprawiać seksu w trybie offline «na strych», cybersex i sexting mogą pomóc w zaspokojeniu potrzeb intymnych. Seks online stanowi nie tylko jedno z rozwiązań problemu braku partnera, ale wpisuje się w obecne wytyczne zdrowotne. Np. Departament Zdrowia w Nowym Jorku głosi: «Ty jesteś dla siebie najbezpieczniejszym partnerem seksualnym», «Następnym najbezpieczniejszym partnerem jest osoba, z którą mieszkasz». Ale seks przed kamerą, czy udostępnianie zdjęć lub filmów erotycznych niesie ze sobą ryzyko niechcianego ich ujawnienia poprzez rozpowszechnianie bez zgody, tzw. «zemsta pornografii». Wraz ze wzrostem dostępu do stron internetowych o charakterze jednoznacznie seksualnym rosną obawy także o łatwy dostęp do materiałów dla dorosłych przez osoby niepełnoletnie, jak i brak kontroli w tej kwestii.

Podsumowanie. Czas wolny, jako nieodłączny element życia, towarzyszył ludziom już w czasach prehistorycznych, towarzyszy nam, żyjącym w XXI wieku i towarzyszyć będzie ludziom przyszłości, choć prawdopodobnie w innym wymiarze i formach. Czas wolny ludzi, jest jednym z podstawowych problemów społecznych, gdyż jego odpowiednie zorganizowanie i wykorzystanie służy rozwojowi osobowości oraz podnoszeniu kultury całego społeczeństwa. Stwarza warunki dla rozwoju własnych zainteresowań i uzdolnień. Dobrze zorganizowany czas wolny, może stanowić źródło możliwości wychodzenia naprzeciw potrzebom rozwojowym jednostki – dostarcza przeżyć i doświadczeń, doskonali wiedzę. Czas wolny jest inny dla poszczególnych kategorii wiekowych. Różni się długością oraz pod względem form czy

miejsce spędzania. Przez młodych ludzi wykorzystywany jest zazwyczaj na wypoczynek, rozrywkę oraz realizację własnych zainteresowań. Wykształcenie, płeć, środowisko lokalne, sytuacja ekonomiczna rodzin oraz ich zaangażowanie w wypełnianie poszczególnych funkcji rodzinnych to podstawowe czynniki różnicujące sposób spędzania czasu wolnego. Za charakterystyczną cechą współczesnego świata można uznać stałe rozszerzanie się tej sfery aktywności człowieka, którą określa się czasem wolnym. Liczba godzin i dni wypełnionych zajęciami dowolnymi i pozaobowiązkowymi ciągle wzrasta. Wzrasta również zapotrzebowanie społeczeństwa na czas wolny, jego formy oraz metody racjonalnego wykorzystania. Życie w dzisiejszych czasach – nowe technologie, metody pracy i jej intensywność – narażają ludzi na pośpiech, znużenie, zmęczenie czy wyczerpanie. Zapobiec temu może dobrze zorganizowany czas wolny. Jego brak lub nieodpowiednie wykorzystanie może mieć zły wpływ na zdrowie psychiczne i fizyczne człowieka, stosunki i relacje międzyludzkie a także zadowolenie z życia i samego siebie [6, s. 37–38]. Ludzie coraz łatwiej rezygnują z uczestnictwa w życiu kulturalnym, gdyż media zaspokajają im potrzeby odpoczynku, rozrywki, czy autokreacji. To od rodziców głównie zależy, czy czas wolny dziecka będzie poświęcony wypoczynkowi, rozrywce, rozwojowi osobowości, czy stanie się czasem pustym, bezwartościowym, ale... dorośli większość czasu także poświęcają na korzystanie z mediów. A dzieci modelują takie zachowanie. Ważne jest więc uczenie nie tylko dzieci, ale i rodziców racjonalnego spędzania czasu wolnego. Jest to zadanie także dla studentów i nauczycieli szkół wyższych.

LIST OF SOURCES

1. Alton, I. L., *Screen Time for Kids; How Much is Too Much?* 2020 <https://newsroom.osfhealthcare.org/screen-time-for-kids-how-much-is-too-much/> [data wejścia na stronę 11.11. 2021].
2. *EMCDDA releases third trendspotter study on COVID-19 and drugs* https://www.emcdda.europa.eu/news/2021/emcdda-releases-third-trendspotter-study-on-covid-19-and-drugs_en [data wejścia na stronę 11.11. 2021].
3. Fox M., Edwards E., *Teens Spend 'Astounding' Nine Hours a Day in Front of Screens: Researchers* 2015, <https://www.wvea.org/content/teens-spend-astounding-nine-hours-day-front-screens-researchers> [data wejścia na stronę 11.11. 2021].
4. Gierat, T., *Spoleczne i pedagogiczne uwarunkowania czasu wolnego*, w: *Opieka i wychowanie w Polsce – problemy u progu XXI wieku*, red. Z. Brańka, TEXT, Kraków 1999.
5. Gisle, L. et al., *Deuxième Enquête de Santé COVID-19: Résultats préliminaires*, Sciensano, Bruksela, 2020 <https://www.sciensano.be/en/biblio/deuxieme-enquete-de-sante-covid-19-resultats-preliminaires> [data wejścia na stronę 12.11. 2021].
6. Iwaniec I., *Czas wolny młodzieży licealnej*. W:

Formy spędzania czasu wolnego, red. M. Banach, T. W. Gierat, Wydawnictwo «scriptum» Kraków 2013.

7. Muszyński W., *Syndrom braku czasu we współczesnym społeczeństwie*, w: *Nowy wspaniały świat? Moda, konsumpcja i rozrywka, jako nowe style życia* p. red. W. Muszyńskiego, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2009.

8. Panchal N., Kamal R., Follow C. C., Garfield R., *The Implications of COVID-19 for Mental Health and Substance Use*, 2021 <https://www.kff.org/coronavirus-covid-19/issue-brief/the-implications-of-covid-19-for-mental-health-and-substance-use/> [data wejścia na stronę 10.11. 2021].

9. Parol R., *Modele czasu wolnego i ich znaczenie w kształtowaniu prozdrowotnego stylu życia w ujęciu pedagogiki resocjalizacyjnej*, w: *Male tęsknoty? Style życia w czasie wolnym we współczesnym społeczeństwie* p. red. W. Muszyńskiego, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2009.

10. Pollard, M., Tucker J., Green H. «Changes in adult alcohol use and consequences during the COVID-

19 pandemic in the US», *JAMA Network Open*, Vol. 3/9, 2020, p. e2022942, <http://dx.doi.org/10.1001/jamanetworkopen.2020.22942>.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

КЕМПІНЬСКА Уршуля – доктор наук, директор Інституту педагогіки, Куявська вища школа у Влоцлавку (Польща).

Наукові інтереси: дозволя, пандемія Covid-19, карантин, наслідки соціальної ізоляції.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KEMPIŃSKA Urszula – dr, Director of the Institute of Pedagogy, Cuiavian University in Włocławek (Poland).

Circle of scientific interests: czas wolny, pandemia Covid-19, lockdown, skutki izolacji społecznej.

Стаття надійшла до редакції 21.11.2021р.

УДК 373.3.091.313:811.111

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-200-21-25

КОТЕЛЯНЕЦЬ Юлія Сергіївна –

доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри методик дошкільної та початкової освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

ORCID:<https://orcid.org/0000-0003-3932-1824>

e-mail: youliana15us@gmail.com

НІКІТІНА Олена Олександрівна –

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри методик дошкільної та початкової освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

ORCID:<https://orcid.org/0000-0003-1045-5300>

e-mail: hele-nikitin@ukr.net

ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ТРВЗ-ПЕДАГОГІКИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Невпинне реформування системи освіти, вивчення європейського досвіду з покращення якості освіти та запровадження різноманітних підходів та освітніх технологій в практику роботи українських шкіл, все частіше акцентує увагу педагогів на соціальній мобільності, толерантності та комунікативній компетентності, як основних характеристиках зростаючої особистості. Відповідно до нових освітніх стандартів, проблеми та завдання формування іншомовної компетентності здобувачів освіти набувають особливого значення, оскільки комунікативна компетентність визначається як інтегративна, орієнтована на досягнення практичного результату здатність до оволодіння іноземною, у пріоритеті англійською мовою. Своєю чергою це змінює підходи в системі загальної середньої освіти, що першочергово реалізується у початковій школі. Саме тому, формування іншомовної компетентності

молодших школярів набуває все більшої актуальності.

Іноземна мова складає основу успішного становлення майбутнього фахівця в усіх без винятку галузях діяльності. Початковий етап вивчення іноземної мови має пріоритетне значення, оскільки в цей період закладається основа навичок комунікації: здатність дитини до мовленнєвого наслідування та мимовільного оволодіння мовою.

У Державному стандарті початкової освіти наскрізні вміння визначено спільними для всіх компетентностей. Для нашого дослідження особливий інтерес представляють критичне та системне мислення, здатність логічно обґрунтовувати позицію, творчість, ініціативність, вміння конструктивно керувати емоціями, оцінювати ризики, приймати рішення, розв'язувати проблеми. Набування компетентностей молодшими школярами відбувається через навчання, яке здійснюється на засадах діяльнісного, інтегрованого підходах та проєктного навчання, оволодіння

іншомовною компетентністю передбачає ще й комунікативний підхід [1].

Для вирішення цих завдань сучасний вчитель повинен володіти системою методичних прийомів, які спрямовані на постановку проблемних завдань, стимуляцію активної пізнавальної діяльності учнів, розвиток творчого мислення молодших школярів в умовах розвивального освітнього середовища. Тому, упровадження елементів ТРВЗ-педагогіки на уроках англійської мови в початковій школі заслуговує на особливу увагу, адже використання інтелектуальних інструментів ТРВЗ-педагогіки для розвитку творчого та системного мислення школярів допомагає успішно вирішувати окреслені завданням.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблеми організації та удосконалення навчання іноземної мови молодших школярів розглядають такі дослідники як: О. Бернацька, С. Ніколаєва, О. Бігич, А. Щукін, О. Кміть, М. Комогорова, М. Денисенко, О. Паршикова, С. Роман та ін. Формування іншомовної компетентності молодших школярів з використанням сучасних освітніх технологій досліджено у наукових працях О. Паршикової, Л. Савченко, Т. Олинець, І. Ільницької та ін. Категорія творчого мислення представлена в дослідженнях А. Рахімова, Дж. Ніренберга, Дж. Гілфорда, В. Кременя та ін. Мислення як когнітивний аспект творчої діяльності людини розглянуто в працях І. Пасічник, О. Лоюк, Дж. Ніренберг та ін. Проблема творчості та творчого мислення описані в працях О. Андрощук, І. Білої, Д. Богоявленської, О. Дьяченко, Л. Мішихи та ін.

Мета статті – обґрунтувати важливість цілеспрямованої роботи із формування іншомовної компетентності молодших школярів; проаналізувати дієві методичні прийоми для розв’язання окресленої проблеми.

Виклад основного матеріалу дослідження. Відповідно до чинних навчальних програм для початкової школи [9; 10], перший етап навчання іншомовної комунікації є надзвичайно важливий, оскільки в цей час закладаються психолінгвістичні основи іншомовної комунікативної компетенції, які є необхідними та достатніми для подальшого її розвитку й удосконалення. У цей період створюються передумови для формування іншомовних фонетичних, лексичних, граматичних та орфографічних навичок, а також здатність до оволодіння основними видами іншомовної діяльності (аудіювання, говоріння, читання та письмо) у межах програмових вимог. У навчанні молодших школярів іноземної мови особливу роль відіграє методично грамотно організована

робота із систематичного повторення навчального матеріалу.

Організація освітнього процесу відповідно до вимог Нової української школи передбачає зміну підходів до проведення й уроків англійської мови. Це проявляється не лише в структурі самого уроку, а й методах і прийомах навчання, формах організації діяльності здобувачів, залученні новітніх засобів навчання. Разом із тим, існування значної кількості підручників та навчально-методичних комплексів з англійської мови, як вітчизняних, так і зарубіжних авторів, вимагає від учителя добору навчального матеріалу, який повністю реалізує дидактичну модель освітнього процесу, реалізовану в чинних підручниках. Дана модель передбачає наявність комунікативних вправ і завдань, які розглядаються як засоби навчання мови і мовлення, та реалізуються у логічній послідовності, з метою забезпечення ефективного формування іншомовних умінь і навичок у різних видах мовленнєвої діяльності [6, с. 3–5].

Державним стандартом початкової освіти [1] ключова компетентність «спілкування іноземними мовами» визначена як можливість розуміти прості висловлювання іноземною мовою, спілкуватися нею у відповідних ситуаціях, оволодіння навичками міжкультурного спілкування, реалізується через предметні компетентності. Узагальнена схема ключової компетентності «спілкування іноземними мовами» в умовах НУШ представлена нами на рис. 1:

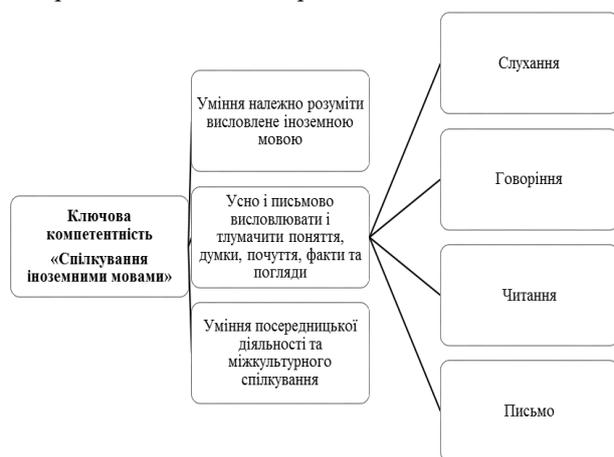


Рис. 1. Ключова компетентність «спілкування іноземними мовами»

Нова українська школа працює на засадах особистісно орієнтованої моделі освіти в основі якої лежить принцип дитиноцентризму, який передбачає максимальне наближення навчання і виховання кожної дитини до її сутності, здібностей та особливостей. До основних напрямків дитиноцентризму (за Д. Дьюї) належать: свобода педагогічної творчості;

активність учнів в освітньому процесі; інтереси учнів, створення відповідного навчального середовища; практична спрямованість навчальної діяльності; врахування індивідуальності кожної дитини; виховання «вільної, незалежної особистості», яка «запалюється любов'ю та керується розумом».

Відповідно до цього принципу змінюється і підхід до формування іншомовної компетентності молодшого школяра: від комунікативних типів завдань до завдань творчих (креативно-інноваційних).

З метою реалізації компетентнісного підходу в освітньому процесі початкової школи активно впроваджується проблемне навчання. У дослідженнях І. О. Ільницької [2], особливу увагу приділено розробці різних видів проблемних ситуацій, методиці підготовки та проведення уроків, а також вивченню впливу проблемних завдань на розвиток пізнавальної діяльності школярів.

Український дослідник А. В. Фурман [11] розглядає питання проблемного навчання з позиції психолого-педагогічних умов організації та ефективного використання проблемності в навчанні. У його працях особливої уваги приділено методиці застосування проблемних ситуацій на основі диференційованого підходу до учнів різних вікових груп.

Для молодших школярів технологія ТРВЗ – це технологія колективних ігор з детальними методичними рекомендаціями. Такі форми роботи навчають молодших школярів виявляти суперечливі властивості предметів, явищ і розв'язувати ці протиріччя. Виявлення та розв'язання протиріч дослідники розглядають як основу творчого мислення. Одним із складників творчого мислення дослідники розглядають критичне. У науковій літературі під критичним мисленням розуміють процес аналізу, синтезу та обґрунтування оцінки достовірності інформації, здатності мислити над ситуацією глобально, знаходити причини та альтернативи, здатності змінювати свою позицію на основі фактів та аргументів, правильно використовувати результати та знаходити правильні рішення навчальних задач. У наукових розвідках відзначено, що учнів молодшого шкільного віку доцільно залучати до процесу критичного мислення, адже вони із задоволенням беруть участь у вирішенні складних проблем і демонструють високий рівень уміння приймати рішення. Учитель може використовувати базові прийоми формування критичного мислення щодня. До ключових етапів організації технології розвитку критичного мислення належать такі:

1. Виклик. На цьому етапі забезпечується формування особистого інтересу дитини для отримання інформації. Учні повинні думати та

розповідати однокласникам (за допомогою індивідуальної, парної та групової роботи, асоціацій, мозкового штурму, взаємних передбачень, розгляду проблемних питань тощо) про інформацію, яку вони знають з теми обговорення. Цей етап дозволяє учням усвідомити наявні знання та створити основу для отримання нових знань. Завдання вчителя на цьому етапі – узагальнити знання дітей, допомогти кожному визначити «особисті знання» та основні цілі отримання нових знань.

2. Розуміння. Діти дізнаються про нову інформацію. Вони повинні здійснити саморефлексію, аби виділити відому та невідому для них інформацію. На цьому етапі гарним прийомом є заповнення таблиці «Знаю» / «Не знаю»/«Хочу дізнатися». Після вивчення нової інформації кожен учень повинен розповісти, які опорні фрази/слова допомогли йому зрозуміти інформацію, а які заважали. Основний принцип цього етапу полягає у тому, що вчитель повинен дати учням право мислити критично для індивідуального пошуку інформації з подальшим груповим обговоренням та аналізом.

3. Саморефлексія. Учні повинні подумати про те, що вони вивчили, і як вони можуть застосувати нові знання у схожих ситуаціях; обговорити, як це змінило їхні думки, бачення, поведінку (логічний ланцюжок, карусель, квітка Блума, рефлексія, технологія колективного критичного аналізу).

Ефективним прийомом організації роботи з розвитку критичного мислення може стати Bloom's Taxonomy Level Questions, яка передбачає такі етапи з певним переліком відкритих і закритих запитань:

Remembering: Who ...? Where ...? What did happen ...?

Understanding: Why ...? How to say in another words ...? What is the main idea of the story?

Applying: In what other similar situations you've been? What question do you want to ask the main heroes? Explain what can be if ...?

Analyzing: How is the story related to your life? Set the sequence of events in the story. What is the connection between the main idea of the story and the main character?

Evaluating: Why do you think ...? What is the fault of the situation described in the story can you make? Formulate rules of

Creating: Did the main character do the right thing? Do you agree/disagree with the main idea...? Explain. How would you adapt the plot to create another story? [12].

Однозначно, такий підхід до організації роботи під час навчання читання нового тексту змушує учнів мислити критично та творчо. У молодших школярів змінюється емоційний настрій, вони стають більш зосередженими,

міркують, уявляють, а головне пригадують життєві ситуації, а тому відразу бачать можливість застосування нових знань у схожих ситуаціях.

Технологія розвитку критичного мислення (автори: Ч. Темпл, К. Мерідіт, Дж. Стіл, С. Уолтер), спрямована на розвиток творчості та креативності. Ця технологія вдало доповнює ТРВЗ і не викликають суперечностей в освітньому процесі, оскільки творче мислення – це мислення, результатом якого є відкриття принципово нового або вдосконалення старого вирішення тієї чи іншої навчальної проблеми. Однак використання цих прийомів вчителями іноземної мови ускладнюється тим, що мова – це і предмет вивчення, і знаряддя праці. Тому, необхідно не тільки навчитися вирішувати поставлені питання творчо, а й опанувати початкову мовну базу. Це означає, що необхідно адаптувати прийоми ТРВЗ і РКМ технологій до предмету іноземна мова.

Розглянемо застосування прийомів в рамках навчання іношомовної мовленнєвої діяльності. Основними прийомами формування вимовних і інтонаційних навичок є фонетичні розминки, звуконаслідувальні та інтонаційні ігри, рольові ігри, мовні проблемні ситуації, проте всі вони подаються в контексті прийомів ТРВЗ-технології: «Створюємо казки», «Театралізація», «Оживи картину», «Кола по воді», «Прослуховування із зупинками», які надають процесу формування вимовних навичок яскравої творчості та комунікативного забарвлення.

1. «Створюємо казки»

На самому початку процесу постановки іношомовної вимови необхідно познайомити учнів з будовою мовленнєвого апарату, розкрити його резерви. Для цього педагоги часто використовують гру-казку «Mr. Tongue» – «Пан Язичок», де учні персоналізують мовленнєві органи і вивчають різні позиції постановки язика під час іношомовної вимови.

Головна дійова особа – персоналізований орган – язичок.

Місце дії – ротова порожнину.

Час дії – ранок.

Сценарій казки залежить від тих звуків, які необхідно відпрацювати на даному уроці. Учні виконують потрібні дії, спостерігають процес вимови звука в дзеркалі. Цю гру можна нескінченно вдосконалити та доповнювати, в залежності від поставлених завдань.

2. «Оживи картинку»

Для презентації та відпрацювання звуків можна успішно використовувати звуконаслідувальні ігри. Гра «Старий будинок» дозволяє тренувати будь-які необхідні звуки. Учитель занурює дітей в атмосферу старого будинку, де кожна річ говорить своєю мовою, але щоб почути ці звуки, потрібно

прислухатися. Учні імітують звуки будинку, попутно тренуючи фонетичні явища.

Цю гру можна ускладнити на наступних етапах навчання і запропонувати поговорити від імені будь-якої речі, дотримуючись фонетичних норм мови, що вивчається.

3. «Театралізація»

Для формування інтонаційних навичок можна з успіхом використовувати гру «Оркестр» або «Нотки читання». Учитель пише на дошці речення і інтонує їх, показуючи рух тону голосу стрілками. Далі вчитель дає зразок інтонаційної структури речення, діти дивляться на дошку, стежать за рухами палички, яка показує рух тону голосу, і повторюють за вчителем.

Даний прийом ефективний на будь-якому етапі освоєння фонетики. Його можна використовувати як фонетичну зарядку при повторенні інтонаційних структур і в старших класах. Іншим варіантом при роботі над вимовою на початковому етапі, а особливо для розвитку вміння чути різницю між звуками, які звучать схоже та відмінно в рідній мові й англійській, є гра «Іноземці в Україні» або «Перекладачі». Ця гра будується на вимові українських прислів'їв з англійським акцентом.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. У нашій науково-методичній розвідці розглянуто особливості формування іношомовної компетентності молодших школярів та розвивальні технології, які сприяють вирішенню проблеми навчання дітей англійської мови в умовах НУШ. Доведено, що запропоновані методичні прийоми, актуальні в сучасних освітніх технологіях, значно урізноманітнюють освітній процес, розвивають творчу активність та креативність, спонукають до активної навчально-пізнавальної діяльності. Обґрунтовано важливість застосування сучасних освітніх технологій на уроках англійської мови в умовах Нової української школи.

Подальші розвідки буде спрямовано на вивчення й систематизацію інших методичних прийомів, які забезпечать формування іношомовної компетентності учнів молодшого шкільного віку.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Державний стандарт початкової освіти. 24 липня 2019 р. Електронний ресурс. URL.: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text>
2. Ильницкая И. А. Проблемная ситуация и пути создания на уроке. М. : Знание, 1985. 80 с.
3. Козінцева Т. Критичне мислення як засіб формування та розвитку творчих здібностей молодших школярів. *Початкова школа*. 2018. № 2. С. 10–15.
4. Кміть О. В. Пріоритетні тенденції англійської початкової освіти в контексті концепції

«Нова українська школа». *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. Вип. 156. 2018. С. 62–65.

5. Методика навчання іноземних мов у початковій школі : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / О. В. Котенко, А. В. Соломаха [та ін.]. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2013. 356 с.

6. Навчання англійської мови у новому контексті (початкова школа 1-4 класи). Типова освітня програма. Британська рада в Україні, Київ, 2019. 15 с.

7. Олинець Т. Формування іншомовної комунікативної компетентності молодших школярів засобами проектно-технології. *Педагогічна освіта: теорія і практика: Збірник наукових праць*. Вип. 25 (2-2018). Ч. 2. Кам'янець-Подільський, 2018. С. 236–240.

8. Паршикова О. Застосування комунікативно-ігрових прийомів у формуванні іншомовної лексичної компетентності молодших школярів. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія : Іноземна філологія. Методика викладання іноземних мов*. 2015. Вип. 82. С. 9–14.

9. Савченко О. Я. Типова освітня програма для 3-4 класів НУШ. Електронний ресурс. URL.: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2020/11/20/Savchenko.pdf>

10. Типові освітні програми для 1-2 класів НУШ. Електронний ресурс. URL.: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2019/11/1-2-dodatki.pdf>

11. Фурман А. В. Проблемні ситуації в навчанні. К. : Рад. Школа, 1991. 191 с.

12. Bloom's Taxonomy Question Stems For Use In Assessment [With 100+ Examples]. URL.: <https://tophat.com/blog/blooms-taxonomy-question-stems/>

REFERENCES

1. *Derzhavnyi standart pochatkovoї osvity*. (2019). [State standard of primary education.]. Kyiv.

2. Ylmytskaia, Y. A. (1985). *Problemaia sytuatsiia y puty sozdaniia na uroke*. [Problem situation and ways to create a lesson]. Moskva.

3. Kozintseva, T. (2018). *Krytychne myslennia yak zasib formuvannia ta rozvytku tvorchykh zdibnostei molodshykh shkoliariv*. [Critical thinking as a means of formation and development of creative abilities of junior schoolchildren.]. Kyiv.

4. Kmit, O. V. (2018). *Priorytetni tendentsii anhlomovnoi pochatkovoї osvity v konteksti kontseptsii «Nova ukkrainska shkola»*. [Priority trends of English-language primary education in the context of the concept of «New Ukrainian school»]. Chernihiv.

5. *Metodyka navchannia inozemnykh mov u pochatkovii shkoli*. (2013). [Methods of teaching foreign languages in primary school]. Kyiv.

6. *Navchannia anhliskoi movy u novomu konteksti (pochatkova shkola 1-4 klasy). Typova osvittia prohrama. Brytanska rada v Ukraini*. (2019). [Learning English in a new context (primary school grades 1-4). A

typical educational program. British Council in Ukraine]. Kyiv.

7. Olynets, T. (2018). *Formuvannia inshomovnoi komunikativnoi kompetentnosti molodshykh shkoliariv zasobamy proektnoi tekhnolohii*. [Formation of foreign language communicative competence of junior schoolchildren by means of project technology]. Kamyanets-Podilsky.

8. Parshykova, O. (2015). *Zastosuvannia komunikativno-igrovyykh pryimiv u formuvanni inshomovnoi leksychnoi kompetentnosti molodshykh shkoliariv*. [The use of communicative and game techniques in the formation of foreign lexical competence of junior students.]. Kharkiv.

9. Savchenko, O. Ya. (2019). *Typova osvittia prohrama dlia 3-4 klasiv NUSh*. [Typical educational program for 3-4 grades of NUS.]. Kyiv.

10. *Typovi osvittia prohramy dlia 1-2 klasiv NUSh*. (2019). [Typical educational programs for 1-2 grades of NUS.]. Kyiv.

11. Furman, A. V. (1991). *Problemni sytuatsii v navchanni*. [Problem situations in learning.]. Kyiv.

12. Blooms Taxonomy Question Stems For Use In Assessment.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

КОТЕЛЯНЕЦЬ Юлія Сергіївна – доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри методик дошкільної та початкової освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: розвиток мовної творчості дітей дошкільного віку, розвиток словника молодших школярів на уроках англійської мови.

НИКІТИНА Олена Олександрівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри методик дошкільної та початкової освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: формування ключової компетентності «уміння вчитися впродовж життя» у молодших школярів на уроках математики.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

KOTELIANETS Iuliya Sergeevna – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Preschool and Primary Education Methods of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: development preschool children's language creativity, development of primary school pupils' vocabulary during English lessons.

NIKITINA Olena Alexandrovna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Preschool and Primary Education Methods of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: formation of key competence «lifelong learning ability» in junior high school students in mathematics lessons.

Стаття надійшла до редакції 26.11.2021р.

УДК 37.378.

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-200-26-29

КУЧАЙ Тетяна Петрівна –

доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки і психології,
Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці II
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3518-2767>
e-mail: tetyanna@ukr.net

КУЧАЙ Олександр Володимирович –

доктор педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки
Національного університету біоресурсів і природокористування України
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9468-0486>
e-mail: kuchay@ukr.net

РОКОСОВИК Наталія Василівна –

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри української мови та
літератури іноземної філології та перекладу Інституту філології та масових комунікацій
Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна»
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5588-8655>
e-mail: rokosovyk.nataliya@gmail.com

ФОРМУВАННЯ У ФАХІВЦІВ ЛІСОВОГО ГОСПОДАРСТВА ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ПРАЦІ ТА СВІТОСПРИЙНЯТТЯ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сучасна стратегія ведення лісового господарства України, що втілюється у національній лісовій політиці, спрямована на розв'язання проблем функціонування лісового комплексу нашої держави, які загрожують руйнуванням лісових екосистем та втратою лісоресурсного потенціалу, шляхом запровадження принципів невиснажливого лісокористування та екосистемного підходу в процесі реформування і збалансованого розвитку лісового господарства, реалізації низки заходів для підвищення стійкості лісових екосистем до невинно зростаючого антропогенного навантаження, збереження їх біорізноманіття.

Практичне впровадження таких пріоритетів державної лісової політики та нових принципів лісокористування і лісгосподарування вимагає відповідного кадрового забезпечення галузі та ефективної системи їх професійної підготовки. Зазначимо, що потребу в підготовці фахівців лісгосподарського профілю на які, власне, і покладається завдання практичного втілення нових пріоритетів лісової політики країни, забезпечує система вищої освіти.

Вищі навчальні заклади, як правило, не лише забезпечують професійну підготовку фахівців у сфері лісівництва, уся їхня навчально-виховна робота базується на системному підході з метою формування у студентів широти поглядів, нестандартності мислення, здатності вирішувати загально-виробничі і соціально-економічні проблеми у їхньому взаємозв'язку, а також їх виховання у кращих традиціях національної та світової культури з урахуванням загальнолюдських пріоритетів, стратегій

відродження і розбудови національної економіки і науки. Тому велике значення має формування у фахівців лісового господарства ціннісного ставлення до праці та світосприйняття [1].

Сприйняття навколишнього середовища зумовлене психічним станом особистості та характером її діяльності в навколишньому світі. Ступінь сприйняття дітьми однакових природних об'єктів чи явищ відповідає їхньому психічному стану, розвитку інтелекту, сформованим моральним і етичним нормам поведінки та діяльності в соціумі, метою якої є взаємодія особистості з навколишнім середовищем. Сприйняття навколишнього середовища як цілості є важливим, оскільки сприяє усвідомленню дитиною її функціональної структури, яка за своїми законами впорядковує розмаїття явищ чи об'єктів [8].

Трудова діяльність в сучасних умовах багатогранна, різного ступеня складності, в ній посилюється спеціалізація, кооперація, інтелектуалізація і інші умови всесвітньої інтеграції праці. Всі ці явища покликані вирішити проблеми оновлення виробництва, забезпечити перехід на нові технології, посилити вплив науково-технічного прогресу на виробництво товарів і послуг світового рівня, підняти життєві умови, яких заслуговує народ.

Трудове навчання і праця людини покликані забезпечити формування особистості, адаптованої до праці на виробництвах з різними формами власності, в тому числі і спадкової, а також становлення особистості в умовах розвитку компетентності і конкуренції, підвищення рівня професіоналізму на ринку праці.

Ціннісне ставлення до праці, складний змістовно-ціннічно компонент особистості, який включає в себе ставлення студентів до праці як однієї з важливих життєвих потреб, почуття задоволеності працею і наявності сукупності найважливіших моральних якостей, що визначають ставлення до трудової діяльності в цілому (працьовитість, відповідальність, акуратність, ощадливість, вміння раціонально розподіляти робочий час і т.п.) [2].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Особливості свідомого, ціннісного ставлення до праці та світосприйняття вивчають дослідники: І. Біла, Г. Н. Буринська, Бурменська, Л. Виготський, Б. Гершунський, С. Гончаренко, І. Дубов, І. Зязюн, В. Ільченко, І. Кон, М. Мід, Н. Мойсеюк, Є. Нефедова, Н. Ничкало, В. Паламарчук, Ж. Піаже, Г. Тарасенко, С. Тарасов, Л. Шелестова, Н. Шишлянникова, Т. Шмельова, В. Шубінська та ін. Науково-методичні проблеми української системи лісогосподарської освіти розглядали (Л. Білан, І. Вдовенко, О. Врублевська, Л. Коритко, Г. Субтельна, П. Третяк, Ю. Третяк, Ю. Туниця, О. Якименко та ін.).

Мета статті – проаналізувати особливості формування у фахівців лісового господарства ціннісного ставлення до праці та світосприйняття.

Виклад основного матеріалу дослідження. С. Якименко визначено поняття «світосприйняття» як складника багаторівневої структури світогляду особистості. Авторка розглядає наукові підходи до розуміння зазначеного поняття, що визначає риси світосприйняття. Розкриває підходи до розуміння зазначеного поняття з точки зору різних наук. Світосприйняття як педагогічна категорія за своєю суттю є інтегративною, оскільки є засобом опису й осмислення особистісних, соціальних, культурно-історичних і власне освітніх феноменів, багаторівневою структурою, що відображає індивідуальне і соціально-типологічне ставлення до зовнішнього і внутрішнього світу людини у варіативності форм і способів прояву цього відношення. У її працях зазначено, що світосприйняття як цілісний процес пізнання й осмислення навколишнього світу дитиною включає різноманітні етапи, періоди, напрями та зумовлене психічним станом особистості та характером її життєдіяльності. З'ясовано, що ступінь сприйняття однакових природних об'єктів чи явищ відповідає їхньому психічному стану, розвитку інтелекту, сформованим моральним і етичним нормам поведінки та діяльності в соціумі, метою якої є взаємодія особистості з навколишнім середовищем. Встановлено, що сприйняття навколишнього середовища як цілісності є

важливим, оскільки сприяє усвідомленню дитиною його функціональної структури, яка за своїми законами впорядковує розмаїття явищ чи об'єктів. Визначено поняття «світогляд» та здійснено його ґрунтовний аналіз, оскільки світосприйняття є складником його рівневої структури: емоційно-чуттєвої (світовідчуття), усвідомлено-чуттєвої (світосприйняття), свідомої (світорозуміння), самосвідомої (світогляд як такий).

Термін «світогляд» пояснено як систему поглядів на дійсність, яка визначає загальну спрямованість діяльності і поведінки людини та є найвищим синтезом знань, практичного досвіду та емоційних оцінок. З'ясовано, що основи світогляду закладаються практично з моменту народження людини, а засвоєні нею моральні норми, ідеали, принципи, правила поведінки зводяться у цілісну систему, яка дає їй змогу не лише зрозуміти навколишній світ, а й відшукати своє місце в ньому, сформувати своє ставлення до нього та зміст свого життя [8].

Ціннісне ставлення до праці є важливою складовою змісту виховання особистості. Воно передбачає усвідомлення студентами соціальної значущості праці, розвинену потребу в трудовій активності, ініціативність, схильність до підприємництва; розуміння економічних законів і проблем суспільства та засобів їх розв'язання, готовність до творчої діяльності, конкурентоспроможності й самореалізації за умов ринкових відносин, сформованість працелюбності як базової якості особистості.

У народній філософії праця розглядається як першооснова буття, внутрішня потреба людини. У загальній системі народної педагогіки праця є її серцевиною. Вона творить матеріальні і духовні цінності. Тому з давніх-давен народ вважав трудове виховання важливим обов'язком, освячував працю як великого педагога. Народ говорить: «Без труда нема плода», «Людина народжується для праці, як птиця для польоту», «Праця людину годує, а лінощі марнують», «Праця всьому батько», «За спання нема коня», «Без діла слабше сила», «Щоб людиною стати, треба працювати», «Щоб порядних дітей мати, треба вчить їх працювати».

С. Ф. Русова підкреслювала, що школа має дедалі більший виховуючий громадський вплив на суспільство, оскільки ніяка держава не може існувати, якщо не має єдиної національної школи. Єдиної школи для всього народу вимагає ще й Песталоцці. Г. С. Кершенштейнер використовує ручну працю для організації громадського самоврядування.

Важливість формування цінності до праці бачив і видатний вчений – В. О. Сухомлинський. Вчений постійно нагадував, що

розкрити цінність до праці можливе без турботи про раннє залучення студентів до творчої праці, в основі якої лежать уміння суспільно-активної особистості. Праця є засобом всебічного та гармонійного розвитку дитини А. С. Макаренка зазначав, що діти – майбутні громадяни суспільства, цінність їх у цьому суспільстві визначається тим наскільки вони будуть здатні брати участь у праці, якою мірою вони будуть підготовлені до неї [3].

Ціннісне ставлення до праці є визначальною складовою змісту виховання особистості, що спрямована на формування у неї розуміння особистої значущості праці як джерела саморозвитку і самовдосконалення.

Варто наголосити, що виховання справжнього ціннісного ставлення до праці пов'язане саме з усвідомленням її суспільної цінності і практичного значення. Адже у житті праця виконується не тому, що приваблива, а заради досягнення суспільно значущого результату.

Зазвичай, від природи люди мають приблизно однакові здібності до праці, але в житті одні вміють працювати краще, інші – гірше, одні – здатні до найпростішої праці, інші – до праці більш складної, більш цінної для суспільства. Отже, потреба в соціально значущій праці, усвідомлення її цінності не стільки дається людині від природи, скільки формується у неї засобами навчання і виховання протягом усього життя [4].

Ціннісне ставлення до праці є важливою складовою змісту виховання особистості. Воно передбачає усвідомлення студентами соціальної значущості праці, розвинену потребу в трудовій активності, ініціативність, схильність до підприємництва; розуміння економічних законів і проблем суспільства та засобів їх розв'язання, готовність до творчої діяльності, конкурентоспроможності й самореалізації за умов ринкових відносин, сформованість працелюбності як базової якості особистості. Трудове виховання є системою виховних впливів, мета яких полягає у морально-психологічній підготовці учнів до майбутньої професійної діяльності.

Виховні досягнення:

- позитивно-емоційне ставлення до праці як до форми буття і способу самореалізації особистості;
- здатність до усвідомленого вибору майбутньої професії в ім'я національного державного інтересу;
- соціальна значимість праці в житті людини, естетика та культура праці в традиціях українського народу;
- вмотивованість, цілеспрямованість, організованість, кмітливість, працьовитість;
- проектування професійного становлення [5].

У процесі формування особистості найважливішу роль грає професійно-трудове виховання, сутність якого полягає в залученні людини до професійно-трудової діяльності і пов'язаних з нею соціальних функцій відповідно до спеціальності та рівнем кваліфікації.

Професійно-трудове виховання, в міру залучення до професії, вирішує цілий ряд взаємопов'язаних завдань:

- формування свідомого ставлення до обраної професії;
- виховання честі, гордість, любов до професії, свідоме ставлення до професійного обов'язку, який розуміється як особиста відповідальність і обов'язок;
- розвиток професійної психології фахівця-професіонала;
- формування професійної культури, етики професійного спілкування;
- формування соціальної компетентності та інші завдання, пов'язані з іміджем професії і авторитетом.

Трудове виховання людини спрямоване на формування професійно-трудової культури висококваліфікованої особистості, такий рівень розвитку: розумовий, фізичний, духовний і соціальні здібності, які дозволяють людині здійснювати мобільне професійне самовираження [6].

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Ціннісне ставлення до навколишнього середовища, праці, світосприйняття, складні змістовно-синтетичні компоненти особистості, що включає в себе ставлення особистості до праці як однієї з важливих життєвих потреб, почуття задоволеності працею й наявності сукупності найважливіших моральних якостей, що визначають ставлення до трудової діяльності загалом (працьовитість, відповідальність, охайність, бережливість, уміння раціонально розподіляти робочий час і т.п.).

Рівень розвитку трудової вихованості визначає ініціативність й активність особистості на заняттях, уміння зосередити свої зусилля на подоланні труднощів, пов'язаних із навчальною діяльністю й самоосвітою, вмінням знаходити своє місце у працюючому колективі, допомоги ближнім, ставленні до оточуючих, володіння комунікативними навичками, позитивна взаємодія з педагогами, працьовитість у всіх формах трудової діяльності, ретельність та сумлінність виконання доручень, негативне, критично ставитися до власного лідарства та лідарства оточуючих, прояв бережливості в процесі будь-якої діяльності, охайність, уміння раціонально розподіляти робочий час, здатність до продуктивної діяльності, прояв об'єктивного самоконтролю.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Подоляк З. Р. Реформування лісгосподарської освіти в Австрії (друга половина XX – початок XXI століття). Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Дрогобич, 2016. 255 с.
2. Лос Ю. Формирование отношений к труду как ценности у учащихся педучилищ. Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Армавир. 1998. 235 с.
3. Сом В. Особливості формування ціннісного ставлення до праці у дітей молодшого шкільного віку. 2013. URL: <https://www.ipp.npu.edu.ua/ua/2013-02-20-07-29-17/515-viktoriia-som> (Som V. (2013) *Features of the formation of values at work in children of primary school age*).
4. Пасічна Т. С. Виховання в учнів ціннісного ставлення до праці у процесі соціально значущої діяльності. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. Вип. 19(2). 2015. С. 100–109.
5. Ціннісне ставлення до праці. URL: <https://studfiles.net/preview/5197108/page:6/> (*Values of work*)
6. Професійно-трудове виховання. URL: <http://www.surgu.ru/attachment/3940/download/professionalno-trudovoe-vospitanie.doc> (*Vocational and labor education*).
7. Ціннісне ставлення до праці. URL: http://golovanivsk.nvk.edu.kr.ua/informaciya_pro_zaklad/vihovna_robota/cinnisne_stavlennya_do_praci/ (*Values of work*).
8. Якименко С. І. Світосприйняття як складник багаторівневої структури світогляду особистості. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*. № 90. 2020. С. 48–52.

REFERENCES

1. Podolyak, Z. R. (2016). *Reformuvannya lisohospodars'koyi osvity v Avstriyi (druha polovyna XX – pochatok XXI stolittya)*. [Reforming forestry education in Austria (second half of XX – early XXI century)]. Drohobych.
2. Los', YU. (1998). *Formyrovanye otnoshenyya k trudu kak tsennosty u uchashchikhsya peduchylyshch*. [Formation of the relation to work as values at pupils of pedagogical schools]. Armavyr.
3. Som, V. (2013). *Osoblyvosti formuvannya tsinnisnoho stavlennya do pratsi u ditey molodshoho shkil'noho viku*. [Features of the formation of values at work in children of primary school age].
4. Pasichna, T. S. (2015). *Vykhovannya v uchniv tsinnisnoho stavlennya do pratsi u protsesi sotsial'no znachushchoyi diyal'nosti*. [Education of students' values to work in the process of socially significant activities].
5. Tsinnisne stavlennya do pratsi. [Values of work].

6. *Professyonal'no-trudovoe vospytanye*. [Vocational and labor education].

7. *Tsinnisne stavlennya do pratsi*. [Values of work].

8. Yakymenko, S. I. (2020). *Svitospriynyattya yak skladnyk bahatorivnevoyi struktury svitohlyadu osobystosti*. [World perception as a component of the multilevel structure of the worldview of the individual].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

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

Наукові інтереси: професійна підготовка фахівців педагогічного спрямування.

РОКОСОВИК Наталія Василівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри української мови та літератури іноземної філології та перекладу Інституту філології та масових комунікацій Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна».

Наукові інтереси: професійна підготовка фахівців педагогічного спрямування.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

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

Circle of scientific interests: professional training of pedagogical specialists.

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

Circle of scientific interests: professional training of pedagogical specialists.

ROKOSOVYK Natalia Vasylivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of Ukrainian Language and Literature of Foreign Philology and Translation of the Institute of Philology and Mass Communications of the Open International University of Human Development «Ukraine».

Circle of scientific interests: professional training of pedagogical specialists.

Стаття надійшла до редакції 21.11.2021р.

УДК 331.45:006

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-200-30-33

ЛЕВЧЕНКО Інна Миколаївна –

доктор історичних наук, доцент,
професор кафедри теорії та методики професійної підготовки
Університету ім. Григорія Сковороди в Переяславі
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9652-8755>
e-mail: inna.lewchenko2000@ukr.net

ПОРІВНЯЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ЗАКОНОДАВЧОЇ БАЗИ УКРАЇНИ ТА КРАЇН ЄВРОПИ У СФЕРІ ОХОРОНИ ПРАЦІ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Для будь-якого сучасного суспільства великою трагедією залишаються нещасні випадки на виробництві, які призводять до травматизму, інвалідності, а інколи і до летальних випадків. Слід констатувати, що нинішній стан охорони праці в нашій країні є вкрай низьким і це пов'язано, насамперед, з інтенсивним старінням обладнання, машин і механізмів, відсутністю на підприємствах висококваліфікованих спеціалістів у сфері охорони праці, недосконалим законодавством у зазначеній сфері тощо. Слід зауважити, що безвідповідальність керівників усіх рівнів щодо забезпечення безпеки праці найманих працівників призводить до масового послаблення трудової та технологічної дисципліни, ігнорування елементарних вимог техніки безпеки.

Найвагомішим фундаментом для розвитку сучасної галузі охорони праці в Україні слід вважати інтеграційні процеси в сфері охорони праці, які полягають в адаптації національного законодавства до законодавства ЄС.

Для досягнення поставленої мети необхідно реформувати правову системи та поступово приводити її у відповідність із європейськими та міжнародними стандартами охорони праці. Задля цього необхідно визначити єдині та загальноприйнятні правові, соціально-економічні, організаційно-технічні, санітарно-гігієнічні і лікувально-профілактичні заходи та засоби, спрямовані на збереження життя, здоров'я і працездатності людини під час трудової діяльності.

Ми не ставимо за мету проводити порівняльний аналіз кількості травмованих робітників на підприємствах у країнах ЄС та України, але слід зазначити, що цифри жахають. Наведені положення й аргументи повною мірою обґрунтовують актуальність і важливість даної теми.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Слід зауважити, що у вітчизняній юридичній літературі проблеми правового регулювання охорони праці та перспективи запозичення міжнародного досвіду висвітлені мало, в існуючих наукових працях ці питання досліджувалися фрагментарно або в рамках

широкої правової проблематики, без комплексного підходу, що, у свою чергу, визначає актуальність обраного напряму наукового пошуку.

Теоретичну основу дослідження склали праці зарубіжних учених, які переважно займалися проблемами охорони праці конкретних європейських країн. Так, О. Балашова (Балашова, 2009) розглядала нормативно-правову базу охорони праці в Німеччині. Низка проблем, пов'язаних із становищем сфери охорони праці та трудового права в Німеччині досліджувала Н. Власова (Власова, 2008).

Міжнародний досвід охорони праці частково розглядав В. Антроповим (Антропов, 2005). Проте, означена тема до цього часу не отримала широкого висвітлення, що обумовлює необхідність проведення подальших досліджень.

У процесі дослідження були використані методи аналізу і порівняння, системного підходу, узагальнення і структурування.

Мета статті полягає у порівняльній характеристиці законодавчої бази України та країн Європи в галузі охорони праці.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сфера охорони праці є важливим фактором соціально-економічного розвитку демократичної країни. Важливим кроком нашої держави для реалізації конституційного права громадян на охорону їх життя і здоров'я в процесі трудової діяльності слід вважати прийняття у 1992 році Закону України «Про охорону праці» [4]. В ньому визначаються обов'язки власників підприємств, які полягають у створенні безпечних умов праці для своїх робітників, забезпеченні додержання прав працівників, гарантованих законодавством про охорону праці.

Для порівняльної характеристики нормативно-правової бази України з охорони праці з європейськими країнами, необхідно проаналізувати сучасний стан законодавчої бази деяких держав.

Абсолютним лідером з точки зору економічного та політичного благополуччя серед країн Європи слід вважати Німеччину, в якій функціонує та розвивається ефективна система соціального страхування.

Важливим для розвитку галузі охорони праці в Німеччині є наявність професійних спільнот (Berufsgenossenschaft), до яких входять всі підприємці. Головною функцією даного об'єднання являється страхування від нещасних випадків та професійних захворювань, які трапляються вкрай рідко. Але вони прагнуть до того, щоб статистика травматизму та смертності була зведена до мінімуму.

Кількісний показник членів професійних спільнот складає більше 22 тисяч людей, які представляють підприємців гірської, деревообробної промисловості та охорони здоров'я [1, с. 39–52]. Позитивним є те, що профспілки є самостійними об'єднаннями, які не залежать ні від держави, ні від політичних партій. Спілки роботодавців, об'єднані за територіально-галузевою ознакою, входять до Федеральної асоціації союзів роботодавців (BDA) чи Федеральної асоціації промисловості Німеччини (BDI) [2, с. 43].

За рахунок яких коштів існують професійні спільноти? Відповідь досить проста: фінансування здійснюється завдяки страховим внескам підприємств, і чим більше травмованих робітників на підприємстві, тим більші кошти необхідно внести у спільноту. В інтересах усіх роботодавців проводити цілеспрямовану політику із забезпечення безпеки праці і охорони здоров'я працівників.

Державні структури Німеччини співпрацюють із професійними спілками разом, вирішуючи нагальні проблеми сфери охорони праці. Діючи паралельно, державний і профспілковий напрями виконують різні функції, закріплені трудовим і соціальним законодавствами. Унікальність системи управління охороною праці в Німеччині полягає в тому, законодавча база однаковою мірою захищає права підприємців, і права робітників, зобов'язуючись їх підтримувати заходи, спрямовані на забезпечення виробничої безпеки і санітарії на своєму робочому місці.

Головною структурною одиницею у сфері охорони праці Німеччини являється Міністерство Праці [3, с. 33–39], якого, на жаль, немає в Україні.

Позитивний досвід Німеччини може бути дуже корисним при реалізації нормативно-правових завдань, пов'язаних з поліпшенням стану охорони праці в нашій державі. Зокрема, в Німеччині формується новий вигляд охорони праці, який полягає у проведенні тренінгів, присвячених розробці нових законодавчих актів, новітніх технічних та організаційних рішень, спрямованих на покращення стану охорони праці.

Охорона праці є пріоритетним напрямом соціальної політики Франції. У Франції законодавство по охороні праці представляє

собою велику структуру, яка має реальний вплив на роботодавців. Нормативно-законодавча база по охороні праці у Франції вимагає, щоб роботодавці забезпечували роботу служб по охороні праці, залучаючи для цього лікарів спеціалізованих профілів. Також у Франції досить розвинута система навчання з охорони праці. Навчання проходить в Національному інституті з охорони праці.

Одним з головних принципів французької системи охорони праці є взаємна відповідальність працівників та роботодавців за безпечні умови праці. У відповідності із Законом «Про гарантії проти професійних ризиків», прийнятим у 1991 р. працівники повинні піклуватися про свою безпеку та збереження здоров'я своїх колег у процесі роботи. Працівники, які порушують зазначені правила, караються значними штрафами.

Варто було б перейняти досвід Франції у створенні персональних служб, які відповідають за дотримання заходів з охорони праці. Так, на підприємстві із чисельністю більше 50 чоловік, має формуватися особистий комітет по безпеці та гігієні праці. Підприємства, де працюють більше 250 чоловік мають формувати особисту службу, які контролюють умови праці. Фахівці служби проходять навчання в Національному інституті охорони праці, який фінансується, переважно, із коштів Національної каси страхування.

Основними принципами законодавчої бази Франції із охорони праці є комплексні підходи для забезпечення охорони праці. Значне місце у Франції приділяється розвитку корпоративної культури, в якій працівники відчувають особисту відповідальність за стан охорони праці на робочому місці.

Рівень життя у Швеції – один із самих високих у світі. Запорукою цьому є не лише високий валовий дохід на душу населення, а й можливість проведення робіт на виробництві в умовах максимальної безпеки. Права трудящих у Скандинавській державі оберігає Закон «Про охорону праці». В ньому чітко та однозначно прописуються норми, хто конкретно повинен відповідати за техніку безпеки при реалізації проектів, пов'язаних із підвищеними ризиками, хто забезпечує профілактику нещасних випадків на виробництві.

Керівництво охорони праці в Швеції виступає в якості державного органу, який забезпечує виконання прав трудящихся на забезпечення вимог охорони праці. Інститут приватних інспекторів відслідковує виконання положень нормативно-правових актів на місцях, не даючи можливості керівнику підприємства розслабитися. Навчання співробітників правилам безпеки праці являється державною прерогативою.

Нормативно-правова основа охорони праці в Швейцарії складається із декількох законів. Закон «Про страхування від нещасних випадків» включає в себе міри по профілактиці нещасних випадків, а Закон «Про працю» розглядає правові вимоги до сфери організації праці, які базуються на вирішенні проблем, пов'язаних із забезпеченням необхідних норм з охорони праці. Серед інновацій в законодавчій сфері за останній час стали ті пункти, які вступили в силу і стосуються фабричних і заводських лікарів, психологів та інших фахівців, які безпосередньо стосуються охорони праці [9].

Після того, як у 1992 р. Швейцарії відмовили у статусі європейської країни, керівництвом була прийнята нова програма по економічному розвитку країни, головним напрямом якої став перегляд діючого закону, який стосується безпеки технічного обладнання. До законодавства були внесені поправки, які відносяться до сфери безпеки приборів, засобів індивідуального захисту та технічного обладнання на підприємствах. Разом з цим, державними органами був підсилений контроль на ринку технічного обладнання.

Швейцарський інститут по страхуванню від нещасних випадків закріпив за собою завдання, які стосуються перевірки обладнання відповідно задекларованим стандартам. На жаль, надмірної уваги питанню контролю технічного обладнання на підприємствах з боку нашої держави немає.

Сфера охорони праці є важливим фундаментом для соціальної політики Португалії. Варто ознайомитися з основними моментами законодавчої бази відносно охорони праці в цій європейській країні. В нормативно-правовій базі з охорони праці зазначається, що виробництво не може приступити до трудової діяльності на території Португалії, не пройшовши передчасно спеціальної інспекції по питанням праці, і, не отримавши спеціального сертифіката. Кожна організація повинна забезпечити своїх працівників належними умовами праці, а також виплачувати необхідні кошти у фонд страхування від нещасних випадків [7].

Як і в більшості держав, в Латвії основним законом, регламентуючим охорону праці є Закон «Про охорону праці». Кожен роботодавець має створити необхідні умови праці, оцінювати ризики на підприємстві та створити організаційну структуру охорони праці, відповідальність за яку в рівній мірі повинні нести державні органи та роботодавці.

Контроль охорони праці зі сторони державних структур покладається на Кабінет Міністрів та Міністерство добробуту. Їм підпорядковується Державна інспекція праці,

Національна Рада трьохстороннього співробітництва. Окрім державних структур питаннями охорони праці в Латвії займаються організації роботодавців, організації самоуправління та профсоюзи [6].

Сфера охорони праці є пріоритетним напрямом суспільного життя Фінляндії. Згідно Конституції Фінляндії за охорону праці несуть відповідальність органи державної влади. Закон «Про охорону праці» був створений для удосконалення виробничого середовища і трудового клімату, для збереження працездатності працівників підприємств і попереджувати травми, захворювання, нещасні випадки у процесі трудової діяльності. Крім зазначеного закону в Фінляндії створена досконала база по захисту праці, в ній можна відмітити Закон «Про забезпечення охорони праці і співробітництво в сфері охорони праці» [8]. Цей Закон роз'яснює порядок виконання законодавчих актів, види контролю та інспектування сфери охорони праці. Загалом у Фінляндії існує близько 25 законів і більше 80 указів від Міністерств. Кількість державних органів і закладів, які несуть відповідальність за дотримання норм з охорони праці, також немало, це різні консультативні комітети до яких слід віднести Фінський інститут гігієни праці, Управління технологій безпеки, Національне агентство по контролю продукції в цілях забезпечення благополуччя та здоров'я населення.

Інспекція праці в Іспанії являється частиною Міністерства праці і соціального захисту. Генеральний директор Інспекції відповідає за контроль, планування та організацію її роботи, звітуючись по всім питанням перед заступником Міністра. Законодавство Іспанії зобов'язує працівників і роботодавців робити внески в Національний інститут соціального захисту. Важливим є те, що в Іспанії існує тристоронній орган – Національна Рада з економіки та соціальним питанням, яка включає в себе керівництво, роботодавців та працівників. Рада представляє собою національний форум по консультуванню питань запропонованих законопроектів, пов'язаних із охороною праці та здоров'я [5].

Як видно із зазначеного, роль держави займає значне місце в організації охорони праці Іспанії. Нормативні документи та вимоги виконуються всіма підприємствами та роботодавцями в повній мірі.

Позитивним прикладом може слугувати Естонія, яка по цей день займається створенням чіткої системи державного контролю охорони праці. Значним кроком у розвитку системи охорони праці стала реорганізація Інспекції в Департамент трудового осередку, який підпорядковується Міністерству соціальних справ. Метою його створення стала організація

правової бази і контролю для забезпечення охорони праці. На сьогоднішній день питаннями у сфері охорони праці займається Інспекція праці і 14 регіональних підрозділів [10]. У 1992 р. вступив в силу Закон «Про охорону праці», який поклав початок створенню інструкцій і програм по здійсненню нагляду. В них прописуються види та методи нагляду, вимоги до інспекторів, які здійснюють перевірку на підприємствах.

Слід зауважити, що в законодавчій базі України з питань охорони праці відбулися позитивні зрушення, а саме: Перший заступник Голови Державної фіскальної служби України, С. В. Білан підписав документ, у якому перелічено законодавчі, нормативно-правові акти та розпорядчі документи Державної Фіскальної Служби з питань охорони праці, рекомендованих для вивчення та удосконалення у 2018 році.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Отже, проаналізувавши міжнародний досвід деяких європейських країн, зокрема, Німеччини, Франції, Швеції, Швейцарії, Португалії, Латвії, Фінляндії, Іспанії, Естонії, слід зазначити, що для правового регулювання охорони праці в Україні порівняльний аспект є важливим і необхідним як в нормативній, правовій діяльності, так і в практичній роботі. Тому вирішення проблем охорони праці можливе при підвищенні соціальної відповідальності роботодавців, поліпшення взаємодії державних та місцевих органів влади, підвищення загального рівня керованості в країні.

Майже в усіх європейських країнах структура охорони праці розвивається у двох напрямках: державному і профспілковому. Цей взаємозв'язок є досить корисним для вирішення нагальних потреб не лише в галузі охорони праці, а й у всіх сферах соціального життя. Для поліпшення ситуації по питаннях охорони праці в Україні, слід вирішити на законодавчому рівні деякі питання, а саме: необхідність проведення інформаційних заходів або тренінгів, як для роботодавців, так і найманих робітників; налагодження системи обов'язкового страхування працівників: створення профспілок роботодавців та працівників для узгодження питань у сфері охорони праці.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Антропов В. Модели социальной защиты в странах ЕС // МЭМО. Москва, 2005. №11. с. 39–52.
2. Балашова Е. И. Охрана труда в Германии: работаем, чтобы жить, а не выживать // СПЕЦОПЫТ. Москва, 2009. №8. С. 41–45.
3. Власов Н. А. Германия в начале XXI века. С.-Петербургский университет, 2008. №2. с. 33–39.

4. Закон України «Про охорону праці». 1992 р. Ст. 669. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2694-12#Text>.

5. Охрана труда в Испании. URL: <https://www.znakcomplex.ru/poleznosti/example/a-kaku-nix/oxrana-truda-v-ispanii.html>

6. Охрана труда в Латвии. URL: <https://www.znakcomplex.ru/poleznosti/example/a-kaku-nix/oxrana-truda-v-latvii.html>

7. Охрана труда в Португалии. URL: <https://www.znakcomplex.ru/poleznosti/example/a-kaku-nix/oxrana-truda-v-portugalii.html>

8. Охрана труда в Финляндии. URL: <https://www.znakcomplex.ru/poleznosti/example/a-kaku-nix/oxrana-truda-v-finlyandii.html>

9. Охрана труда в Швейцарии. URL: <https://www.znakcomplex.ru/poleznosti/example/a-kaku-nix/oxrana-truda-v-shveicarii.html>

10. Охрана труда в Эстонии. URL: <https://www.znakcomplex.ru/poleznosti/example/a-kaku-nix/oxrana-truda-v-estonii.html>

REFERENCES

1. Antropov, V. (2005). *Modeli social'noj zashchity v stranah ES*. [Models of social protection in the EU countries]. Moskva.

2. Balashova, E. (2009). *Ohrana truda v Germanii: rabotaem, chtoby zhit', a ne vyzhivat*. [Labor protection in Germany: we work to live, not survive]. Moskva.

3. Vlasov, N. (2008). *Germaniya v nachale XXI veka*. [Germany at the beginning of the XXI century]. S.-Peterburg.

4. *Zakon Ukraïni «Pro ohoronu praci»*. [Law of Ukraine «On labor protection»].

5. *Ohrana truda v Ispanii*. [Labor protection in Spain].

6. *Ohrana truda v Latvii*. [Labor protection in Latvia].

7. *Ohrana truda v Portugalii*. [Labor protection in Portugal].

8. *Ohrana truda v Finlyandii*. [Labor protection in Finland].

9. *Ohrana truda v SHvejcarii*. [Labor protection in Switzerland].

10. *Ohrana truda v Estonii*. [Labor protection in Estonia].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЛЕВЧЕНКО Інна Миколаївна – доктор історичних наук, професор, професор кафедри теорії та методики професійної підготовки Університету ім. Григорія Сковороди в Переяславі.

Наукові інтереси: професійна освіта, історія науки і техніки, філософія освіти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

LEVCHENKO Inna Mykolayivna – Doctor of Historical Sciences, Professor, Professor of Theory and Methods of Vocational Training, University. Hryhoriy Skovoroda in Pereyaslav.

Circle of scientific interests: professional education, history of science and technology, philosophy of education.

Стаття надійшла до редакції 09.12.2021р.

УДК 37 (091) "18"/"19"

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-200-34-38

ОКОЛЬНИЧА Тетяна Володимирівна –доктор педагогічних наук, професор,
доцент кафедри педагогіки та менеджменту освіти
Центральноукраїнського державного педагогічного університету

імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/000-0003-3740-2495>e-mail: t.vladimirovna.75@ukr.net**ЯКОВЕНКО Сергій Анатолійович** –аспірант кафедри педагогіки та менеджменту освіти
Центральноукраїнського державного педагогічного університету

імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0387-2624>e-mail: idris@ukr.net

ВИХОВНИЙ ІДЕАЛ УКРАЇНСЬКОЇ СЕЛЯНСЬКОЇ СІМ'Ї (XIX – ПЕРША ЧВЕРТЬ XX СТОЛІТТЯ)

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Формування особистості, соціокультурний та, водночас, етнокультурний досвід якої дозволяє їй успішно самоорієнтуватися і самовизначитися у полікультурному середовищі, є важливою педагогічною проблемою сьогодення. Одним із шляхів її реалізації є звернення до власного народно-педагогічного надбання.

Однією з родових ознак людства, прогресивна частина якого завжди прагнула до досконалості, довершеності є, власне, пошук ідеалу та здатність до його формування. У процесі життєдіяльності людина спирається на ті чи ті ідеали, створює власні, ставить перед собою найвищу мету, згідно з якою визначає свою поведінку та способи життя за конкретних обставин. Сьогодення засвідчує, що ця проблема стає нагальною не тільки для окремого громадянина, але й для всього українського суспільства, котре має потребу у виховному ідеалі як у взірці, зразку, постійно переосмислюючи різні концепції розвитку суспільства. Без відповідного виховного ідеалу суспільство не може створювати свого власного буття.

Серед актуальних проблем розвитку і зміцнення української держави важливе місце посідає засвоєння історичного, традиційного досвіду українського народу у формуванні виховного ідеалу в родині, адже сім'я була, є і буде осередком суспільних відносин.

З огляду на актуальність цієї проблематики, плідним дослідницьким полем є період XIX – першої чверті XX століття – час бурхливих суспільних, політичних, економічних перетворень, які впливали на виховання дітей в традиційній українській сім'ї.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Історія становлення інституту сім'ї в XIX –

першій чверті XX століття знайшла висвітлення в працях істориків, етнографів, педагогів, зокрема: В. Антоновича, Д. Багалія, М. Драгоманова, О. Лазаревського, Д. Яворницького та інших.

Вивченням проблематики виховання дітей в українських сім'ях займалися сучасні науковці О. Радул (виховання східнослов'янських дітей), Т. Окольніча (народна педагогіка, як основа виховання дітей в східнослов'янських сім'ях), В. Федяєва (практика виховання дітей у сім'ях).

Проблеми теорії та практики виховання дітей у сім'ї в контексті етнічної складової опосередковано чи фрагментарно розглянуті в працях учених Н. Калініченко, Б. Ковбас, В. Костів, В. Кравець, О. Кравченко, В. Кузьмінського, Н. Побірченко та ін.

Попри наявні наукові напрацювання щодо проблеми сімейного виховання, проблема вивчення виховного ідеалу української селянської сім'ї (XIX – перша чверть XX століття) потребує спеціального і ґрунтовного вивчення. Існує достатня кількість досліджень, у яких науковці зверталися до вивчення розвитку педагогічної науки, спадщини видатних педагогів, розвитку шкільництва, але недостатньо уваги приділяли народному досвіду виховання дітей та молоді, хоча близько 90 % українців було зайнято сільським господарством, їхні діти ніколи не навчалися у школі, а виховувалися за традиціями народної педагогіки.

Мета статті – на основі історико-педагогічного аналізу розкрити надбання у формуванні виховного ідеалу в українській селянській сім'ї (XIX – перша чверть XX століття).

Виклад основного матеріалу дослідження. З-поміж багатьох обов'язків української селянської родини чи не

найголовнішим було виховання дітей. Слово виховання в українців, вочевидь, пішло від «ховати», тобто заховати (уберегти) від небезпеки, смерті, хвороби, «лихих очей», поганих впливів. Згодом воно набуло узагальненого змісту, виражаючи процес систематичного впливу на розвиток, формування світогляду, духовного світу й моральної поведінки дітей та молоді [7].

Сімейне виховання українських дітей у XIX – першій чверті XX століття відбувалося в контексті життя і потреб сім'ї. Основним орієнтиром у системі виховання української селянської сім'ї був вироблений нею виховний ідеал – особливе уявлення про те, якою повинна бути людина [2]. Це уявлення втілювалося у народній педагогіці.

У XIX – на початку XX століття батьки, сім'я залишалися найбільш впливовим інститутом виховання дітей, формування сімейних традицій, які стали основою релігійного, фізичного, трудового, морального, естетичного, патріотичного виховання у сім'ях селян [4].

Означений історичний проміжок – період традиційного виховного впливу сім'ї на дитину, період, коли приклад батьків, їхнє світосприйняття та світорозуміння були найбільш значущими в житті дитини. Особливо це стосувалося традиційної селянської родини, в якій діти були свідками й учасниками всіх подій. Вони брали активну участь у заходах, що відбувалися як у родині, так і в селі, і таким чином виховувалися всією системою взаємостосунків громади [7]. Жодне весілля, жоден обряд, звичай, загальне свято, хрещення, поховання не обходилися без дітей. При цьому вони не були сторонніми спостерігачами, а брали безпосередню участь в них поряд з дорослими. У дітей були і свої свята, але здебільшого вони брали участь у святах дорослих, сільської громади, де святкували як дорослі члени родини, так і діти. Це мало безпосередній вплив на дітей, на практику їхнього виховання у сім'ї [8; 9].

Родина була, практично, головним виховним інститутом селянських дітей. У сім'ї дитина набувала перший соціальний досвід завдяки дорослим членам сім'ї (батька, матері, бабусі, дідуся, старших братів і сестер, можливо, їхніх новостворених сімей), засвоювала норми поведінки, певні життєві настанови, сімейні цінності й традиції, звичаї, обряди і в подальшому передавала ці життєві складові наступним поколінням, своїм дітям.

Традиції виховання в українській родині формувалися й розвивалися, наповнювалися новим змістом під впливом багатьох чинників. Серед провідних ми виділяємо такі, як внутрішньосімейні стосунки, які включали взаємостосунки подружжя, що визначалися

православ'ям; релігія; фольклор; народна творчість; праця тощо.

Українське традиційне суспільство висувало до чоловіків та жінок низку вимог, серед яких реалізація репродуктивних функцій – материнство/батьківство – були пріоритетними. Через фольклор, звичаї, світоглядні уявлення, дитині змалечку вкладали цю обов'язкову до виконання програму, її ж подавали як єдино правильну і нормативну: «Люди на те сходяться, побираються і любляться, аби мати діти» [9].

Неодружену молодь лякали, тим, що «на тому світі» їх каратимуть за те, що не залишили нащадків: «Єк умрут, то идут на тим світі на велику толоку з великими кичірами, голу-голісіньку, що й одної деревини ніде не уздрів би, а там сонце ніколи не гріє і нічо си не роди, лиш вічно стоїть мрака, хмарно й холодно... Там їх біда в одно вінчає залізними обручями і вони мусе так си карати за то, що не вінчені і без приплодок» [9].

Українська сім'я XIX – першої чверті XX століття складалася з декількох поколінь, була наявна їх пряма наступність. У контексті православ'я були встановленні обов'язки чоловіка й жінки по відношенню до дітей: любов до них та опіка над ними. Виховання передбачало й піклування про здоров'я дитини; поєднання вимогливості й любові; турботу про забезпечення дітей у майбутньому власним майном; прагнення дорослих бути прикладом для своїх дітей тощо [1].

Особливість виховання дітей у зазначений період визначалася тим, що діти виховувалися в більшості у багатодітних сім'ях, їх вчили жити дружно, спільно працювати й відпочивати, гратися, займатися домашніми справами [6; 9].

Найближче соціальне оточення дитини (сім'я) була визначальним у її моральному вихованні. Сім'я трималася на авторитеті батьків, насамперед, чоловіка. Цей авторитет визначався не тільки матеріальною залежністю (економічною), але й життєвим досвідом, знаннями, уміннями, які батько передавав дітям. Головною вихователькою дітей в селянській родині була мати. У дітей змалечку формувалося розуміння того, що мати єдина у світі й вони мають опікуватися її турботами, цінувати, допомагати. У народній свідомості образ матері оточений ореолом святості. Це відображено в усній народній творчості: «Мати однією рукою б'є, а другою гладить», «Материн гнів, як весняний сніг: рясно випаде, та скоро розтане», «Материнские побои не болят», «Родная мать высоко рукою машет, нослабо бьет» [1; 3; 8].

До сьогодення збереглася традиція називати батьків на «Ви». Це звертання встановлює певну дистанцію між

батьками і дітьми, що водночас перешкоджає багатьом конфліктним ситуаціям і підтримує культ батьків. У Центральній Україні у другій половині XIX ст. зафіксовано випадки, коли до старших сестер та братів молодші також звертались на «Ви», коли ті були набагато старшими (більше 10 років) [5, с. 123].

Батьки привчали дітей шанувати старших та нікого не ображати й не кривдити. Хлопчики і дівчатка завжди зобов'язувались низько кланятися старшим, у бесіді не перебивати, дослухатися до порад старшого покоління. Супротивну поведінку народна педагогіка розцінювала як зарозумілість та зухвалість, що викликало громадську зневагу. Народною педагогікою було визначено, що дівчинка, навіть із коромислом та повними відрами води, при зустрічі на дорозі зі старшим мала опустити очі донизу і зупинитись на той час, поки її не минуть [1; 4].

Однак, траплялися випадки, коли діти порушували ці настанови батьків. Бувало, що діти передражнювали старших, переважно, дідів і бабів, як вони ходять і говорять. Але такі явища спостерігалися нечасто. Дослідниця Т. Дяченко наводить приклад: «Був один дід, який свисту боявся, то діти його передражнювали так, що свищать під двором. Дід гнівався і казав: «Що я вам ровесник, що ви мене дражните». Та за дручка, та за ними біжить, але і це не допомагало» [5, с. 80–82].

Народною педагогікою XIX – першої чверті XX ст. передбачалось шанування старшого покоління і після їхньої смерті, тому великого значення у моральному вихованні дітей надавалось культу пращурів. У східнослов'янському суспільстві існували постійні зв'язки між померлими пращурами і нащадками. За віруваннями українців пращури були покровителями, заступниками дітей і після своєї смерті, вважалося, що їх дух продовжував мешкати у житлі, допомагав нащадкам у разі біди [5].

Дітей з 7 років уважали «маленькими громадянами» і тому дорослі до них і вони до дорослих ставилися дуже поважно. Було прийнято, що дитину, яка заходила до чужої хати, незалежно від віку, неодмінно запрошували сідати («погуляй») [1; 3; 4; 8].

Як методи морального виховання, застосовувалося фізичне покарання дітей у випадках крадіжки, брехні, злослів'я: «Суворо каралися неповага до старших, недотримання норм громадянської поведінки, вживання вульгаризмів тощо» [5, с. 68]. Хоча фізичне покарання дітей мало місце в українських сім'ях, але при цьому не відзначалося чи то особливою жорстокістю, чи то особливими знаряддями, скоріш «так, для годиться» [5, с. 83].

Заохочення, зазвичай, було словесним: дитину хвалили, ставлячи у приклад; налаштовували на позитивне майбутнє [7].

Формуванню моральних норм в українських дітей слугувало трудове виховання. Ледарство засуджувалося народом як явище чуже, недопустиме. Трудове виховання в українській родині спрямовувалося на формування у дітей різко негативного ставлення до нечесності, ліні, дармоїдства, неорганізованості, неробства, невміння думати про майбутнє. Великим нещастям та ганьбою для батьків було не виховати у дітей працелюбства. Неможливо уявити собі виховання працелюбності у підростаючого покоління без формування у них таких якостей як: відповідальність, усвідомлення свого обов'язку перед сім'єю і суспільством, готовність допомогти слабшому, повагу до старших тощо. Саме тому працьовитість шанувалася як вища моральна цінність.

Важливим завданням морального виховання було формування у дитини ставлення до праці як до перетворювальної діяльності, розуміння того, що саме праця і є діяльністю, яка здатна звеличити людину.

Значна увага приділялася постійному залученню дітей до фізичної праці з подальшим ускладненням і збільшенням навантажень, набуттям професійних навичок, що також давало змогу загартувати дитину, зміцнити її фізичний стан [3; 6]. У дітей формувалося почуття відповідальності за доручену справу, що в подальшому і розвивало відповідальність перед старшими членами суспільства.

Головна позиція батьків визначалася тим, що певні трудові навички можна передати дитині і в старшому віці, а основи працелюбства необхідно закладати з раннього віку.

Сім'я виконувала завдання трудового виховання, складові якого актуальні й сьогодні: виховання у дітей працелюбства і засвоєння ними необхідних умінь та навичок для подальшої успішної трудової діяльності в різних соціальних і господарських сферах життя [5].

Трудове виховання було складовою, невід'ємною частиною процесу життя і діяльності сім'ї. До засобів та прийомів такого виховання відносимо: виконання роботи за прикладом старших, настанови батьків, навчальні приклади; діти навчалися самі, вивчали як це роблять батьки, старші члени сім'ї (останні спеціально проводили заняття для дітей, привчали їх до тієї чи іншої трудової діяльності) [3].

Система трудового виховання в селянській родині була чітко структурована відповідно до віку дітей. На початковому етапі

цілеспрямованого трудового виховання вони спостерігали, як працюють дорослі, виконували перші доручення. Все це сприяло розширенню світогляду, давало дітям елементарні знання про сільськогосподарську працю.

Дітей залучали до роботи з раннього віку, а думку про те, що працелюбність – одна з найважливіших моральних чеснот, прищеплювали через фольклор. У іграх хлопчики наслідували хліборобську працю дорослих: орання, засівання поля, збирання врожаю тощо. Дівчатка натомість відтворювали жіночі види праці [3; 8].

Як стверджує етнограф О. Воропай, традиційно в українській селянській родині на запитання про вік сина батько відповідав: «Та вже пастушок, – погонич, – робітничок, – косар» [3, с. 98]. Досвід підказував селянам, якщо дитина змалечку не бере участі в трудовій діяльності, то і в подальшому – це не буде предметом її уваги [7].

З огляду на поділ праці на чоловічу й жіночу синів найчастіше залучали до випасу птиці й худоби. Починали з випасу гусей, потім були свині, далі – телята; старші дітки, вже після 7 років, випасали корів, а хлопці в підлітковому віці – коней і волів. Дитину п'яти–шести років називали «гусячий (свинячий) пастух», шести–семи – «телячий», восьми–десяти років – «овечий пастух». Дівчаткам доручали, як правило, доглядати малих дітей, підмітати хату, прибирати посуд тощо [4; 3; 8].

Дівчаток-підлітків поступово навчали головного жіночого заняття – шиття й вишивання. Існували види робіт, до яких однаково залучали дітей обох статей, як-от збирання грибів і ягід [1; 5].

Отже, діти змалку засвоювали поділ на соціально-гендерні ролі через працю і трудове виховання.

У родинному вихованні дитини важливою була спадкоємність професійних знань, навчання промислів і ремесел. Якщо батько був ковалем – учив ковальству, пасічником – бджолярству тощо. Ця традиція лягла в основу спадкової передачі професійної майстерності від батьків до дітей, що сприяло виникненню династій і створенню мистецьких осередків [3; 8].

Шанобливе ставлення до ремесла як спадкового заняття та засобу збереження традицій роду виявлялося у бережливому ставленні до сімейних виробів та інструментів, що пояснює їх не тільки матеріальне значення, а й сакральне: розрив зв'язків з родом, що може призвести до втрати благополуччя в професійній діяльності.

Крім праці у власному господарстві, батьки могли віддавати дітей у найми за гроші або натуральні продукти. Наймиткування

практикували переважно в найбідніших селянських родинах, воно майже завжди було пов'язано із злиднями, неволею, бідністю: «Недостатки гонять з хатки», «Голод не тітка, найми не свій брат», «Хто в службі не бував, той і нужди не видав», «Робітниця поденна – то біда безденна», «Однією рукою воли поганяє, а другою сльози утирає», «Бідному в житті тільки робота та скорбота» [2; 3; 8]. Батьки віддавали дітей у найми в основному через матеріальну скруту і неможливість прогнати сім'ю. Також громада віддавала в найми дітей-сиріт.

Тогочасні етичні норми дозволяли віддавати дитину в найми, якщо їй виповнилося вісім–дев'ять років. Малолітня дитина не могла вповні виконувати низку робіт, які вже були під силу підліткам. Діти, проживаючи в нерідній сім'ї й виконуючи різну хатню чи сільськогосподарську роботу, як правило, грошову винагороду не отримували. За розрахунок уважалося утримання й харчування дитини хазяйським коштом [6].

Більш виправданим і перспективним було наймиткування у ремісників, коли відбувалася передача професійних знань і вмінь від майстра до учня. Опанувавши певну професію, дитина в майбутньому могла самостійно займатися ремеслом і заробляти собі на життя. Однак такий вид праці був доступний лише хлопчикам, адже традиційні ремесла вважалися суто чоловічою справою [5].

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, у XIX – першій чверті XX століття мета сімейного виховання селянських дітей полягала в їх залученні до активного соціально-господарського життя сім'ї, родини, громади, розпочиналась трудова соціалізація шляхом нагромадження практичного досвіду, виконання щоденних доручень і обов'язків для набуття статусу значущих членів сільської спільноти, забезпечення обізнаності в певному ремеслі. Українська сім'я вказаного історичного періоду виховувала у дітей наступні моральні норми:

- повагу до батьків, жінки-матері і відданість своїм батькам, готовність до взаємодопомоги;
- шанування традицій і звичаїв свого роду;
- любов до рідної землі, розуміння і відчуття духовної єдності поколінь;
- любов до праці;
- приязність, доброзичливість, взаємопідтримку, чесність, дисциплінованість, чемність і порядність в особистій поведінці й відносинах з іншими.

Перспективою подальших розвідок напрямку є вивчення особливостей виховання дітей у різних типах сімей (XIX – перша чверть XX століття).

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Ващенко Г. Виховний ідеал. К., 1986. 109 с.
2. Вишневський О. Український виховний ідеал і національний характер (витоки, деформації і сучасні виклики). Національне виховання, 2010. С. 44.
3. Воропай О. Звичаї нашого народу: етнографічний нарис. К., 1993. 590 с.
4. Гнатюк В. Пісня про неплідну матір і ненароджені діти. ЗНТШ. Львів, 1922. Т. 133. С. 174–184.
5. Дяченко Т. Формування картини світу у дітей східних слов'ян. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук. Кривий Ріг, 2002. 196 с.
6. Стельмахович М. Традиции и тенденции развития семейной этнопедагогики украинского народа. К., 1998. 48 с.
7. Сухомлинська О. Педагогічний ідеал крізь призму теорії моралі. Шлях освіти. 2008. № 1. С. 12.
8. Федяєва В. Практика виховання дітей в українській селянській родині XIX століття. Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. Умань, 2011. № 39(2). С. 250–255.
9. Щербина В. Особливості виховання дітей у сім'ї Півдня України XIX століття. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук. Херсон, 2013. 188 с.

REFERENCES

1. Vashchenko, G. (1986). *Vykhovnyi ideal*. [Educational ideal]. Kyiv.
2. Vyshnevskiy, O. (2010). *Ukrainskyi vykhovnyi ideal i natsionalnyi kharakter (vytoky, deformatsii i suchasni vyklyky)*. [Ukrainian educational ideal and national character (origins, deformations and modern challenges)].
3. Voropai, O. (1993). *Zvychai nashoho narodu: etnografichnyi narys*. [Customs of our people: ethnographic essay]. Kyiv.
4. Hnatiuk, V. (1922). *Pisnia pro neplidnu matir i nenarodzheni dity*. [A song about an infertile mother and unborn children]. Lviv.
5. Diachenko, T. (2002). *Formuvannia kartyny svitu u ditei skhidnykh sloviau. Dysertatsiia na zdobuttia naukovooho stupenia kandydata pedahohichnykh nauk*. [Formation of the world outlook in children of the Eastern Slavs. Thesis on obtaining a scientific degree of the Candidate of Pedagogical sciences]. Kryvyi Rih.

6. Stelmakhovych, M. (1998). *Tradicii i tendencii razvitija semejnoi etnopedagogiki ukrainskogo naroda*. [Traditions and trends in the development of family ethnopedagogy of the Ukrainian people]. Kyiv.

7. Sukhomlynska, O. (2008). *Pedahohichnyi ideal kriz pryзму teorii morali*. [Pedagogical ideal through the prism of the morality theory].

8. Fediaieva, V. (2011). *Praktyka vykhovannia ditei v ukrainskii selianskii rodyni XIX stolittia. Psykholoho-pedahohichni problemy silskoi shkoly*. [The practice of raising children in the Ukrainian peasant family of the 19th century. Psychological and pedagogical problems of rural school]. Uman.

9. Shcherbyna, V. (2013). *Osoblyvosti vykhovannia ditei u simi Pivdnia Ukrainy KhIKh stolittia*. [Features of raising children in the family of the South of Ukraine in the 19th century. Thesis on obtaining a scientific degree of the Candidate of Pedagogical sciences]. Kherson.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ОКОЛЬНИЧА Тетяна Володимирівна – доктор педагогічних наук, професор, доцент кафедри педагогіки та менеджменту освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира

Наукові інтереси: дослідження історико-педагогічних процесів України.

ЯКОВЕНКО Сергій Анатолійович – аспірант кафедри педагогіки та менеджменту освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: дослідження історико-педагогічних процесів України.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

OKOLNYCHA Tetiana Volodymyrivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: research of historical and pedagogical processes of Ukraine.

YAKOVENKO Serhii Anatoliiovych – postgraduate student Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: research of historical and pedagogical processes of Ukraine.

Стаття надійшла до редакції 13.11.2021р.

УДК 378.6.015.31.016:612]:[37.011.3-051:796](043.3)
DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-200-39-42

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: Sprimak1972@gmail.com

МЕДИКО-БІОЛОГІЧНА СКЛАДОВА ПІДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Конкурентоспроможність сучасного фахівця, його професійна мобільність, готовність до продуктивної реалізації потенційних можливостей визначаються якістю освітньої підготовки [1, с. 6; 9, с. 9]. Освітній заклад є найважливішою культурно-освітньою інституцією, стратегічна мета якої полягає у вихованні інтелегентного, компетентного фахівця, здатного до творчого самовдосконалення і конструювання поведінкових стратегій, гармонізації відносин з навколишнім світом, природою і суспільством [1, с. 6; 9, с. 9].

В останні десятиліття багато фахівців відзначають поліфункціональність спорту і фізичної культури, взаємозв'язок і взаємообумовленість їх соціальними, історичними, політичними, ідеологічними, організаційно-управлінськими, соціокультурними, соціально-психологічними, педагогічними, біологічними факторами і процесами [9, с. 38]. Численні аспекти фізичної культури є предметом вивчення медико-біологічних, психолого-педагогічних, соціально-громадських наукових підходів відповідно до розуміння людини як цілісної інтегрованої системи [9, с. 38].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Медико-біологічне забезпечення фізичної культури є найбільш обґрунтованим, пов'язаним із впливом фізичних вправ на організм людини, предметом його вивчення є проблеми фізичного розвитку людини, діяльність основних функціональних систем організму, біохімічні процеси під час здійснення рухової діяльності [9, с. 56]. Це пов'язано з вивченням здоров'я людини, оздоровлювального ефекту рухових вправ, адаптацією до фізичних навантажень, визначенням впливу напруженої м'язової діяльності на системи організму, адаптаційними змінами в системі життєзабезпечення та регуляцією рухової активності людини тощо [9, с. 56].

Дослідники зазначають, що рухова діяльність людини, пов'язана з фізичним навантаженням, є одним з основних чинників, який забезпечує нормальну життєдіяльність, є

основою розумового та фізичного розвитку в онтогенезі. Водночас, наголошується, що переважно в медико-біологічних науках фізичні якості людини розглядаються як природні (біологічні) властивості без урахування інтегральної індивідуальності [9, с. 56]. Тому медико-біологічна освіченість у фізичній культурі людини останнім часом зумовлена активним вивченням інтегративних підходів до фізичного стану людини [9, с. 56]. В. Кузін і Б. Никитюк виокремлюють загальний розділ у вивченні інтегративної антропології, що ґрунтується на соматопсихічній цілісності людини, даних психобіологічних та соціокультурних наук [9, с. 56]. На їхню думку, існує інтегрованість біологічних наук, опосередкованих психікою людини (психобіологічні науки), а також соціокультурні науки. Інтеграційна антропологія, на їхнє переконання, – наука біосоціальна, і інтеграційний підхід протидіє тенденції виокремлення знань з фізичної культури і спорту за різними галузями наук.

У зв'язку із зазначеним спостерігається поява нових інтеграційних наук про людину, зокрема: валеології (наука про індивідуальне здоров'я людини) і акмеології (закономірності, чинники й умови самореалізації творчого потенціалу людини при досягненні досконалості в різних видах діяльності), основою яких є фізична культура [9, с. 56].

Мета статті – схарактеризувати медико-біологічну складову у підготовці фахівців з галузі знань 01 Освіта/Педагогіка за спеціальностями 014 Середня освіта (фізична культура), 014 Середня освіта (здоров'я людини), 017 Фізична культура і спорт.

Виклад основного матеріалу дослідження. Для розуміння інтегративності фізичних вправ, організаційних аспектів рухової активності важливе значення мали дослідження Н. Бернштейна щодо принципів функціонування управління рухами, безперервності сенсорних корекцій, ієрархічності багаторівневої організації управління довільними рухами; П. Анохіна з теорії функціональних систем; П. Лесгафта про фізичну освіту людини [2, с. 16; 4, с. 31; 9, с. 56]. Ґрунтовність цих наукових позицій сприяла динамічності розвитку біомеханіки

рухових дій, завдяки яким можливим стало розуміння їхньої цілісності й кількісної оцінки предмета діяльності. Усвідомлення предметності рухових дій дало змогу об'єктивно вивчати глибинні зв'язки властивостей особистості, індивідуальності виконавчих дій [7, с. 45; 9, с. 56].

На думку Ю. Ніколаєва, педагогічний аспект знання про фізичну культуру пов'язаний з вихованням людини, її всебічним і гармонійним розвитком відповідно до засобів і методів раціонально організованого освітнього процесу, зумовленого медико-біологічною, психологічною теоретичною та практичною підготовленістю з метою створення сприятливих умов для розкриття сутнісного потенціалу людини [9, с. 56].

А. Пуні відзначав, що «немає сумніву, що фізична культура і спорт не є універсальним засобом формування гармонійного розвитку особистості нової людини. Безсумнівно й інше: фізична культура і спорт – сфера діяльності, яка потребує різноманітного прояву фізичних і духовних сил людини, забезпечуючи можливість комплексного їх удосконалення, і сприяє гармонійному розвитку особистості» [9, с. 56].

Науковці відзначають, що фізична культура і спорт, впливаючи на біологічне середовище організму людини, одночасно сприяють і формуванню його особистості [6, с. 4; 9, с. 56]. Водночас, обґрунтовані результати досліджень науковців в практиці спортивно-педагогічної діяльності не знайшли належного застосування і, як відзначає Л. Лубишева, «утилітарна спрямованість у використанні засобів, методів і прийомів навчання та виховання у сфері фізичної культури неминуче призвела до втрати ними властивостей явищ культури. Стихійно, навіть в умовах цілеспрямованої фізкультурно-спортивної діяльності, якщо в ній відсутній освітній і культурний базис, висока моральність, естетичний смак, інтелектуальні якості не виховуються. У цій ситуації не відбувається головного – адресації свідомості учасників до розуміння і сприйняття фізичної культури як життєво важливої цінності» [9, с. 56].

На думку Ю. Ніколаєва, удосконалення педагогічної складової знань про фізичну культуру зумовлене інтеграцією біологічної та соціальної програм розвитку людини в рухову і пізнавальну діяльність відповідно до психологічного, соціологічного й культурологічних її аспектів [9, с. 56].

Психологічні аспекти філософії фізичної культури і спорту різнобічно окреслені в дослідженнях А. Пуні, Г. Горбунова, Є. Ільїна, П. Рудика, Н. Стамбулової. Ними визначено вирішальну роль діяльності у формуванні

особистості людини, інтеграцію фізичного й духовного, окреслено значний потенціал спорту і фізичної культури у його формуванні [8, с. 5; 9, с. 56; 10, с. 58].

У дослідженнях Л. Сидорова, А. Савчука наголошено на важливості розвитку в людини потреби в моторній активності, яка перебуває на рівні цінностей першого порядку [9, с. 56]. Її пригнічення або часткове незадоволення негативно позначаються на психічних процесах і біологічному житті людини. Усвідомлення людиною потреби в моторній активності зумовлює її культуру, а її забезпечення детерміновано поняттям «фізична культура». На думку авторів, потреба в моторній активності, насамперед, пов'язана з усвідомленням і оцінюванням ефекту фізичних вправ як самою людиною, так і суспільством в цілому. Рух у вигляді фізичної вправи не тільки задовольняє одну з основних соматичних потреб, пов'язану з розвитком різних систем організму, а й є засобом впливу на глибинні структури і системи психічного регулювання [9, с. 28]. Застосування моторних актів, які застосовуються з метою фізичного і духовного удосконалення людини, варто вважати одним із найважливіших завдань психогігієнічної педагогіки [9, с. 28].

Соціологічний аспект знань про фізичну культуру і спорт зумовлений їхньою мотиваційною складовою та функціями в повсякденному житті людини і суспільства, надає змогу визначити сутність фізичної культури, детермінованої цілісно-інтеграційними категоріями, й має істотне методологічне, пізнавальне і практичне значення [9, с. 28]. У наукових дослідженнях на основі методології системного підходу функції фізичної культури диференційовані на загальнокультурні і специфічні, що сприяє структуризації соціальних функцій фізичної культури, прикладному аналізу їхнього місця в житті людини і суспільства.

Культурологічний аспект у фізичній культурі і спорті реалізується через їхню інтеграцію з загальною культурою. Зокрема, наприкінці ХХ – на початку ХХІ століття набули динамічного розвитку дослідження в галузі культурології [9, с. 43], що позначилося і на дослідженні фізичної культури як її частини [3, с. 38; 9, с. 43]. Головним пріоритетом цих дослідницьких робіт стала біосоціокультурна природа людини, співвідношення біологічного і соціального; проаналізовано внутрішні механізми залучення людини до цінностей фізичної культури, здійснено систематизацію її функцій, окреслено процес удосконалення освітніх систем у її сфері, де людина є головною дійовою особою [9, с. 25].

Визначені аспекти знань про фізичну культуру та спорт розглядаються і в сучасних

концепціях розвитку зазначеної категорії культури. Ю. Ніколаєв виокремлює базові концепції філософсько-культурологічного рівня методології, які визначають інтегративну сутність фізичної культури в контексті комплексного впливу на людину: філософський принцип системності, базуючись на якому можна вирішити окремі актуальні проблеми в галузі фізичної культури, що дозволяє визначити детермінований характер її зв'язків із загальною культурою, її людинотворчу сутність, уникнути розрізнення медико-біологічного, психолого-педагогічного, філософсько-культурологічного наукових напрямів про людину, переосмислити сутність людини в єдності з її соматопсихічним (тілесним) і соціокультурним (духовним) компонентами [9, с. 43].

Відповідно до концепції сприйняття людини як інтегральної індивідуальності, її розглядають як цілісну систему з виокремленням взаємозумовлених рівнів її організації (анатомо-фізіологічного, психодинамічного, інтелектуального, особистісного, соціально-психологічного), що базуються на безумовному сприйнятті її біологічної природи і духовного стану, соматопсихічної і соціокультурної єдності [1, с. 17; 9, с. 43].

Зазначене засвідчує надзвичайну складність людини як феномена, підпорядкованого біосоціокультурній сутності діяльності, концепціям усебічного розвитку особистості, етапності її онтогенезу, взаємозумовленості діяльності і потреб [9, с. 43]. Детермінованість концепції діяльності та потреб у сфері фізичної культури та спорту дає змогу визначити механізми формування потреб у цій сфері, підвищити якість освітнього процесу зі спортивно-педагогічної діяльності, впливати на рухові здібності й емоційну сферу, через яку формуються й усвідомлюються потреби й мотиви, диференціюється спортивно-педагогічна діяльність [9, с. 43]. Розглянуті аспекти знань про фізичну культуру і спорт, сучасні концепції їх розвитку підтверджують інтегративну сутність, яка проявляється в одночасному впливі на біологічний та соціальний базис людини [9, с. 16].

У процесі спортивно-педагогічної освіти студентів необхідно враховувати, що в спортивній педагогіці людину розглядають як універсальну систему з абсолютною істинністю, яка є надзвичайно складною, а тому передбачають можливість її дослідження з точки зору екзистенції, поліфонізму, прагматики або теології [9, с. 16]. Діалектичність універсальної системи полягає в її відкритості до створення нових підсистем, які зумовлюють загальну систему під назвою «людина». До підсистем відносять фізичний та інтелектуальний розвиток людини, її талант,

свободу, віру, прагматичні інтереси, які визначають універсальність системи, зумовлюють її інтерпретацію з позиції загального, а не з точки зору виокремленості «речі в собі». Заперечення цієї універсальності призводить до редукціонізму, відповідно до якого єдність різноманітного перетворюється на багатогранність «єдності», а прагматика або релігійна віра заміняє собою всі істотні визначення людини [9, с. 44].

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Відповідно до сучасних концепцій формування спортивної і фізичної культури студента передбачається, що, на відміну від сформованого розуміння фізичної культури як виокремленої рухової діяльності, спрямованої винятково на фізичний розвиток людини, необхідно сформувати у студентів сучасну систему уявлень про цінності спорту і фізичної культури, які характеризують її, насамперед, з філософсько-культурологічних позицій [9, с. 44]. Відповідно, у майбутнього учителя фізичної культури протягом навчання має бути сформована універсальна компетентність, що ґрунтується на спортивній і фізичній культурі особистості, відображаючи її інтегративний характер. Інтегрованим чинником у фізичній культурі і спорті є рух, цілеспрямованість якого визначається оперативними, поточними та довгостроковими завданнями фізичної активності.

Перспективним напрямом подальших досліджень вбачаємо у вивченні складових компетентнісного кінезіологічного підходу в системі вищої освіти зумовленого підвищенням вимог стосовно фізичної готовності фахівців з галузі знань 01 Освіта/Педагогіка за спеціальностями 014 Середня освіта (фізична культура), 014 Середня освіта (здоров'я людини), 017 Фізична культура і спорт.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Анищенко В. А. Проектирование образовательной системы «колледж-вуз» в условиях университетского комплекса : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Оренбург, 2006. 50 с.
2. Анохин П. К. Узловые вопросы теории функциональной системы. Москва : Наука, 1980. 196 с.
3. Бальсевич В. К. Интеллектуальный вектор физической культуры человека (к проблеме развития физкультурного знания). Теория и практика физической культуры. Москва, 1991. № 7. С. 37–41.
4. Бернштейн Н. А. Очередные задачи в свете современной теории биологической активности. Вопросы психологии. Москва, 1966. № 4. С. 30-39.
5. Быховская И. М. Человеческая телесность в социокультурном измерении: традиции и современность. Москва : РИО ГЦОЛИФК, 1993. 168 с.
6. Виленский М. Я., Черняев В. В. Оценка гуманитарной ценности содержания образования по

физической культуре в вузе. Физическая культура : воспитание, образование, тренировка. Москва, 2004. № 3. С. 2–6.

7. Гагин Ю. А., Дмитриев С. В. Духовный акмеизм биомеханики. Санкт Петербург : БПА, 2000. 308 с.

8. Горбунов Г. Д. Современная практика психологической подготовки спортсмена. Теория и практика физической культуры. Москва, 1979. № 12. С. 5–7.

9. Загrevская А. И. Физкультурно-спортивное образование студентов на основе кинезиологического подхода. Томск : Издательский Дом ТГУ, 2015. 276 с.

10. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. Санкт Петербург : Питер, 2006. 508 с.

REFERENCES

1. Anischenko, V. A. (2006). *Proektirovanie obrazovatel'noj sistemy «kolledzh-vuz» v usloviyah universitetskogo kompleksa*. [Designing the educational system «college-university» in the conditions of the university complex]. Orenburg.

2. Anokhin, P. K. (1980). *Uzlovye voprosy teorii funkcional'noj sistemy*. [Nodal Problems of the Theory of a Functional System]. Moscow.

3. Balsevich, V. K. (1991). *Intellektual'nyj vektor fizicheskoj kul'tury cheloveka (k probleme razvitiya fizkul'turnogo znaniya)*. [The intellectual vector of a person's physical culture (to the problem of the development of physical culture knowledge)]. Moscow.

4. Bernshtein, N. A. (1966). *Ocherednye zadachi v svete sovremennoj teorii biologicheskoy aktivnosti*. [Next tasks in the light of the modern theory of biological activity]. Moscow.

5. Bykhovskaya, I. M. (1993). *Chelovecheskaya telesnost' v sociokul'turnom izmerenii: tradicii i sovremennost'*. [Human corporality in the socio-cultural dimension: traditions and modernity]. Moscow.

6. Vilensky, M. Ya., Chernyaev, V. V. (2004). *Ocenka gumanitarnoj cennosti soderzhaniya*

obrazovaniya po fizicheskoj kul'ture v vuze. [Evaluation of the humanitarian value of the content of education in physical culture at a university]. Moscow.

7. Gagin, Yu. A., Dmitriev, S. V. (2000). *Duhovnyj akmeizm biomekhaniki*. [Spiritual acmeism of biomechanics]. Saint Petersburg

8. Gorbunov, G. D. (1979). *Sovremennaya praktika psihologicheskoy podgotovki sportsmena*. [Modern practice of psychological training of an athlete]. Moscow.

9. 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.

10. Ilyin, E. P. (2006). *Motivaciya i motivy*. [Motivation and motives]. Saint Petersburg.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ПРИЙМАК Сергій Георгійович – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри педагогічних 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 Georgijovitch – 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 22.12.2021р.

УДК 378.147.091.33:78 (493)

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-200-42-48

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

ЗАГАЛЬНЕ МУЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ І МОЛОДІ В ГРЕЦЬКІЙ РЕСПУБЛІЦІ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Становлення й розвиток загальної музичної освіти Греції пов'язано з соціально-економічним, політичним і культурним життям країни та має глибокі історичні коріння. Цілком закономірно звернутися до витоків і надбань музичної

культури Греції, згадати всесвітньо відомих філософів-мислителів, які зробили значний внесок у розвиток не тільки грецької, а світової наукової думки загалом. За такого підходу дослідження становлення і розвитку загального музичного виховання в Грецькій Республіці 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. Є. Кристопчук, Л. М. Масол, Г. Ю. Ніколаї, О. М. Олексюк, О. Я. Ростовський, А. А. Сбруєва, С. О. Сисоєва, Л. Л. Халецька, В. Ф. Черкасов, І. О. Ярмак, із різних позицій досліджено та розкрито ті чи ті питання становлення й розвитку загальної музичної освіти в країнах Західної Європи. Тематика нашого наукового пошуку значно доповнює дослідження названих авторів, уможливує усвідомлення тенденцій розвитку загальної музичної освіти дітей і молоді в Грецькій Республіці.

Мета статті полягає в узагальненні досвіду загального музичного виховання дітей і молоді в Грецькій Республіці.

Виклад основного матеріалу дослідження. Загальновідомо, що супроводжуючи життя мирян Стародавньої Греції, музика звучала на публічних заходах і зібраннях, релігійних святах та в театрах. Невипадково, слово «музика» має давньогрецьке походження й пов'язано з постаттю музикантів, зображених на фресках й античних вазах, де вони грають на арфах, кіфарах, лірах.

В історичному розвитку культури Стародавньої Греції визначають п'ять основних етапів. За цей час протогрецьке населення й давньогрецькі племена, об'єднані загальним етнонімом елліни, перейшли до осілого способу життя, а широкі розселення греків уздовж узбережжя Середземного й Чорного морів сприяло перетворенню Еллади на Велику Грецію, де сформувалися й утвердилися новітні тенденції культурного розвитку, після чого давньогрецька культура продовжувала свій розвиток у складі Західної Римської імперії, а після її падіння, із середини IV ст. стала осередком візантійської культури.

Греки з великим шануванням ставилися до музики й музикантів, а залучення молоді до занять музикою вважали необхідною умовою етичного й естетичного виховання. Спостереження грецьких філософів засвідчують, що музика діє вібраційно та створює незвичний вплив на організм людини. Зміни відбуваються на рівні клітин й органів чуття, думок та емоцій. Сила музики полягає в тому, що ці зміни здійснюються незалежно від бажань і настанови конкретної людини й тому здаються чудодійними.

За такого підходу уроки музики в давньогрецьких школах були обов'язковими. Учні вчилися грати на флейті, лірі та кіфарі, а також навчалися співу. Уважалося, що кожен поважний афінянин мав уміти грати та співати. Філософами Стародавньої Греції доведено, що

заняття музикою підносить людину, ошляхетнює її, тож із раннього віку грецькі хлопчики брали участь у хорових колективах, у спеціальних музичних змаганнях під час ігор та свят. Усі громадяни до тридцяти років мали навчатися співу та інструментальній музиці, а в Спарті, Фівах та Афінах – ще й грати на авлосі та співати в хорі. Грецькі поети не читали свої вірші, а співали їх, акомпануючи на струнних інструментах.

Музика була предметом дослідження давньогрецьких філософів, які вивчали ладові основи народної музики. Так, засновник релігійно-філософської школи Піфагор Самоський ґрунтовно вивчав акустичні закономірності музики. Піфагорейці відкрили гармонійну співвіднесеність інтервалів октави, квінти й кварта. Мислитель та філософ Платон у своїх книгах надавав музиці визначального значення. Він уважав, що музика виховує в юнаків якості мужньої, добродісної, урівноваженої людини та добродісного громадянина. Арістотель розвинув учення про роль музики в етичному вихованні, стверджуючи, що музика має слугувати трьом цілям – вихованню, очищенню та інтелектуальному розвитку. Арістоксен висунув тезу про емпірично-слухове сприйняття музичних інтервалів.

Закономірно, що філософи Давньої Греції наголошували на впливі музики на поведінку та свідомість людей. Загальноприйнято, що гармонія є скрізь у Всесвіті: і в комбінації ритмів астрономічних тіл, за якими вони обертаються в просторі, знаній як «музика сфер», і в мистецтві музики, яка очищує душу. Гармонія існує не лише на фізичному рівні, а також й у зв'язках між космічним всесвітом і моральним вихованням. Піфагор упровадив застосування музики для очищення душі й практикував лікування музикою. Одні мелодії були спрямовані проти гнітючих душу страждань – смутку й мук, другі – проти гніву й злості, а треті – проти пристрастей.

Зауважимо, що ладову основу давньогрецької музики складали лади, в основу яких було покладено тетра хорди, що могли сполучатися в октавні лади – «гармонії». Назви октавних давньогрецьких ладів широко використовуються і в сучасній європейській теорії музики. Так, лідійський і дорійський лади вважаються одними із давньогрецьких та середньовічних ладів. Лідійський лад названо відповідно до назви стародавньої країни в Малій Азії – Лідії. Назва дорійського ладу походить від одного з основних племен давньої Греції – дорійців.

Сучасній освітній системі Греції притаманна значна централізація та визначальний вплив держави на всіх рівнях становлення й розвитку. Уряд Греції гарантує

громадянам держави незалежно від їх походження, соціального або релігійного статусу безкоштовний доступ до всіх рівнів освіти. У зв'язку з тим, що церква не відокремлена від держави, велике значення надається православному вихованню дітей у школі. Перед початком уроків читається Ранкова молитва, обов'язкове відвідування церкви також передбачено освітньою програмою. Учні іншого віросповідання звільняються від Ранкової молитви, а також від відвідування церкви й уроків релігії. У Греції 95 % шкіл є державними, решта шкіл – приватними й забезпечуються приватним сектором. Структура грецької школи складається з двох рівнів:

– початкова освіта (Primary school-Dimotiko Scholio) – дитячий садок (2 роки), початкова школа (6 років);

– середня освіта (Gymnasium – Gymnasio – Lower secondary School, Lower secondary education) – гімназія або середня школа (3 роки), ліцей або середня школа (3 роки).

Загальний термін навчання задекларовано Конституцією Греції й передбачає термін не менше дев'яти років. Після отримання свідоцтва про закінчення середньої освіти та складання випускного іспиту учні мають право вступати до університету.

Найкращими школами Греції вважають «Коледжі Святого Лаврентія» (навчання за британською системою), «Campion School» (одна з перших міжнародних шкіл), «Moraitis School» (викладання англійською мовою частини навчальних предметів, додаткові навчальні дисципліни, фітнес-програми).

Навчальні плани й графік навчального процесу здобувачів початкової та середньої освіти розробляється співробітниками Педагогічного інституту й затверджується Міністерством освіти, науки і релігій Греції (ΥΠΕΡΤΠ). Навчальні плани розраховано на весь період навчання й побудовано за принципами, спрямованими на всебічний розвиток особистості.

Відповідно до навчальних планів складаються навчальні програми з кожної дисципліни, у яких чітко формулюються мета, завдання, зміст кожного модуля, що відповідає психофізіологічним особливостям й розумовим здібностям учнів. Для ефективного засвоєння навчального матеріалу укладачі навчальних програм пропонують комплекс освітніх технологій, методів і засобів навчання.

Мета музичної освіти насамперед спрямована на розвиток та виховання в учнів естетичних почуттів та творчих здібностей під час прослуховування, виконання та створення музики. Завдяки активній участі в зазначених видах музичної діяльності, музична освіта дає

змогу для самовиявлення, свободи творчості та особистісного розвитку.

У навчальних програмах із «Музики» для учнів 1–2 класів наголошується на тому, що діти мають навчитися цінувати музику та насолоджуватися нею; виконувати прості ритмічні та мелодичні візерунки; співати пісні в ансамблі та класним хором; грати на різноманітних доступних музичних інструментах; контролювати звучання, ідентифікувати музичні звуки й навколишнього середовища; створювати нескладні мелодії; використовувати основну музичну лексику; виконувати більш складні ритмічні візерунки, застосовуючи музичні символи; співати різні за характером пісні.

До того ж учні мають навчитися створювати нескладні мелодії та вміти записувати їх нотами; уважно слухати музику та висловлювати свої враження; підбирати на слух мелодії та записувати їх; співати, виконувати та оцінювати якість звучання; імпровізувати та створювати нескладні мелодії із супроводом; розпізнавати та визначати елементи музичної мови; імпровізувати та створювати музику за допомогою інформаційних технологій.

Чільне місце з-поміж музично-педагогічних технологій на уроках у 3–4 класах відведено вокально-хоровій роботі, яка поєднується з рухами під музику, танцями, хороводами. Зважаючи на те, що фольклорна музика Греції дуже різноманітна, то до неї відносяться епічні, історичні, побутові балади та трудові, колискові, любовні, весільні, жартівливі та календарні пісні, присвячені масовим народним святкам. Стосовно історичних пісень, то вони переважно відтворюють багатовікову боротьбу греків проти турецького рабства, у них оспівується прагнення до волі й державної незалежності. Побутові, весільні й жартівливі пісні написано в мажорних тональностях, у них оспівуються інколи в оптимістичній, здебільшого в жартівливій формі стосунки між молодими людьми, їхні почуття, надії та сподівання.

Виконання фольклорних пісень зазвичай відбувається під супровід народних інструментів – лютні, сопілки, ліри, флейти, волинки, кларнета, гітари. В інструментальних супроводах тембровим забарвленням вирізняється звучання популярних в Греції інструментів: баглам або бузуки, мандоліна, скрипка. До того ж, у хороводах, що є найдавнішим видом обрядово-ігрових синкретичних танців, діти використовують ударні та шумові інструменти. Мелодичну лінію виконавці підтримують грою на сопілках.

Цінним є те, що виконання народних пісень супроводжується рухами, які нагадують елементи танців. Звісно, що в Греції існує

багато танцювальних жанрів, місцевих за походженням (наприклад, критський танець), за історичними подіями (танець Залонго), за назвою професії (хасапіко – танець м'ясників) або беруть свої назви від ритму й руху (сіртос, сіртакі тощо).

Важливе місце на уроках музики відведено вивченню музичної культури Греції, яка є однією з найдавніших у світі. Мистецтвознавцями доведено, що музика Стародавньої Греції мала значний вплив на подальший розвиток європейської музичної культури, а також дала більшості європейських мов сам термін «музика» (від слова «музи»). Учні дізнаються, що в середні віки спадкоємицею давньогрецької музичної культури стала візантійська музика. Національна музика відновилася тільки після проголошення незалежності держави. Так, перший новогрецький композитор, один із фундаторів професійної музики, засновник так званої Іонічної школи музики, один з основоположників сучасної музики Греції Ніколаос Мандзарос (1795–1872 рр.) поклав на музику «Гімн свободі» Соломоса, який 1865 р. став державним гімном, а з 1966 р. став національним гімном Кіпра.

Під впливом Грецької революції Павлос Каррер (1829–1896 рр.) створював опери. Оскільки композитор навчався в Мілані, тому на його творчість значно вплинула італійська музика. Учні самостійно готували реферати про творчість композитора, який був автором опери «Маркос Боцаріс» на сюжет із національних історичних подій. Також із Грецькою революцією 1821 р. ідейно пов'язані опери митця «Пані Фросіні» (1869 р.) та «Деспо, героїня Сули» (1882 р.). Решта опер Павлоса Каррера, наприклад, «Данте й Беатріче» та «Марія Антуанетта» за своїм звучанням більше нагадують інтонації, притаманні італійській музиці. Ці та інші оперні шедеври було поставлено на сценах Міланської та Паризької опер. Композитор також написав понад трьохсот танців, сорок п'ять п'єс для фортепіано, твори в жанрі духовної музики, пісні тощо. Одна із його пісень, «Старий Дімос» на слова Валаорітіса, перетворилася на народну. Її можна почути у виконанні аматорських колективів на різних концертних майданчиках.

Шкільною програмою передбачено ознайомлення учнів із життям та творчістю Спіридона Самараса (1861–1917 рр.) – першого грецького композитора, творчість якого набула широкої популярності у світі. Він є автором Олімпійського гімну на слова Костіса Паламаса. Учні зосереджують увагу на тому, що значну частину його доробку складають опери, переважно в стилі веризму, написані композитором під впливом французької та

італійської музики. Спіридон Самарас вдало використав грецький фольклор в опереті «Критянка», яка прославила композитора й увійшла до репертуару європейських театрів. До того ж композитор писав фортепіанну музику, вокальні твори для різних голосів.

Учні дізнаються про те, що музика стала невід'ємною частиною театральних дійств. Трагедія стає синкретичним видом мистецтва, що поєднує в собі драму, танець і музику. Автори трагедій – Есхіл (525 р. до н.е. – 456 р. до н.е.), Фрніх (535 р. до н.е. – 476 р. до н.е.), Софокл (496 р. до н.е. – 406 р. до н.е.), Евріпід (480 р. до н.е. – 406 р. до н.е.) подібно давньогрецьким ліричним поетам були одночасно й творцями музики. Із розвитком у трагедію вводилися музичні партії корифея й акторів. Аріон виокремив сольну партію з хору. Хор з «Антигони» Софокла «Дивних багато у світі див, найдивніше із них – людина» став гімном Стародавніх Афін. Учні слухають цей хор у виконанні сучасних колективів, порівнюють інтерпретацію музичного тексту різними диригентами. За допомогою засобів музичної виразності характеризують окремі частини. Учитель дає можливість кожному висловити свою думку, озвучити почуття, які виникли в процесі слухання цього твору.

Шкільною програмою також передбачено ознайомлення з різними жанрами музики, інструментальними та вокальними. Почуття національної гідності виникає в школярів при вивченні творчості оперної співачки Марії Каллас (1923–1977 рр.), яка закінчила Афінську консерваторію й з тріумфом виступала у відомих і престижних театрах світу, з-поміж яких Метрополітен-опера та Ла Скала. Слухаючи чарівне сопрано Марії Каллас (1923–1977 рр.) учні дізнаються, що слава прийшла до співачки в 1949 р., коли вона впродовж одного тижня проспівала Брунгільду у вагнерівській «Валькірії» і Ельвіру в «Пуританах» Вінченцо Белліні. Музикознавці вважають, що це був подвиг в історії оперного мистецтва першої половини ХХ ст. За даними експертів ці партії не тільки дуже важкі, а й діаметрально протилежні за музичним стилем і вокальним завданням. Усесвітню славу співачка підтвердила 1951 р., коли увійшла до складу трупи міланського театру «Ла Скала», ставши його примадонною. Тут співачка виконала більшість із 37 партій її репертуару. Слухаючи оперні сцени за участю Марії Каллас, учні могли спостерігати, як голос співачки чудово втілював трагічний пафос беллінієвої Норми, жвавість і дотепність россінієвої Розіни («Севільський цирульник»), скорботу й божевілля героїнь Доніцетті («Лючія ді Ламмермур») і Белліні («Сомнамбула»), гордість трагічних персонажів Верді. Ознайомлення з творчістю Марії Каллас

спонукає учнів до подальшого самостійного вивчення творчості співачки поза межами уроків.

Заслугує позитивної оцінки досвід роботи грецьких учителів музики, які органічно налаштовують дітей на особистісно ціннісне ставлення до творів класичної музики, пояснюють учням як самостійно прослуховувати музичні твори або оперні сцени, за якою схемою має відбуватися підготовча робота, яка передбачає ознайомлення з лібретто, творчістю композитора, історією написання, першою прем'єрою, відгуками преси тощо. Використовуючи можливості Інтернет ресурсів, учителі з метою збагачення й накопичення інформаційного матеріалу та індивідуального досвіду, пропонують учням передивлятися відеоматеріали щодо постановки оперних спектаклів та концертних номерів, зазначають, на яких сценічних номерах варто зосередитися та переосмислити манеру виконання, підготувати рецензію на концертну програму.

Відповідно до навчальних планів і навчальних програм викладачами музики та науковцями-методистами укладено цифрові підручники та робочі зошити для учнів, а також методичні посібники для вчителів. Навчально-методична література й цифрові підручники для початкової та середньої школи друкуються з таких дисциплін: біологія, географія, геологія, історія, законодавство, програма Європейського Союзу, грецька, англійська, французька, німецька, іспанська та італійська мови, релігії, естетичне виховання. Окрім того, математика, хімія, фізика, технологія, фінанси, філософія, соціологія, інформатика, соціально-політична освіта, домашня економіка, російська, турецька мови, екологічне виховання, фізкультура.

Підручники з музики для учнів кожного класу за змістовним наповненням спрямовано на розвиток мислення, мотивують учнів до пізнання нового, креативного ставлення до музичних творів, явищ і фактів. Так, зміст підручника з музики для 5-го класу містить такі розділи: 1. Народне мистецтво. 2. Хотите стати «дослідником» звуку? 3. Обсяг. 4. Батьківщина співає (28 жовтня). 5. Математика ... музика! 6. Музичний алфавіт. 7. Форма А В, А В А і Рондо. 8. Батьківщина співає (17 листопада). 9. Тримаймо темп! 10. Репетиція симфонічного оркестру. 11. Примітки ... «Ставка»! 12. Чи повинні ми сказати це? 13. «Продовжуй» ..., будь ласка! 14. Візантійський музичний алфавіт. 15. «Швидкість» музики. 16. Я граю, рухаюся й танцюю під музику. 17. Музика для всіх. 18. Предмет і варіанти. 19. «Тримаймо» темп! 20. Родина співає (25 березня). 21. Ритмічний мюзикл «Подорож». 22. Христос

Воскрес. 23. Музика світу. 24. Мелодійний DIY. 25. Давайте грати в музичні ігри й розв'язувати головоломки.

Позакласну роботу з музично-естетичного виховання розраховано на залучення дітей до різного змісту культурно-освітніх програм та мистецьких проєктів. Так, учні початкових класів беруть участь у проєкті «Музика як гра», мета якого полягає в ознайомленні дітей із музикою різних епох та регіонів, у навчанні сприймати музику за жанрами та стилями, мотивувати до подальшого вивчення вітчизняної та зарубіжної музичної культури.

Основним засобом сприймання є живе звучання музики та залучення дітей до ігрової діяльності. Діти закріплюють знання з музичної грамоти, історії музики, музичних інструментів, беруть участь у таких іграх, як: музичний алфавіт, музична палітра, музична гастрономія, машина часу, музична географія, музична валіза, музична кардіограма, музична галерея, портрети в кадрі, музичні крапки, фантастичне вухо. Молодь із захопленням сприймає сюжетні ігри, головоломки, доміно, Twitter, навушники для вікторини, музику пірамід, театр ляльок, пантоміму, кросворди, музичні крісла, завдання «знайди слово» тощо.

Особи, які працюють, можуть відвідувати вечірній навчальний заклад «Гимнасіо і Лікео» або професійно-технічні училища (Техніка Епагелматіка Екпедеттіріа – ПТУ). Вечірнє навчання, як у гімназії, так і в лиці продовжується 4 роки (а не 3) через меншу кількість відведених на щоденне навчання годин. До того ж у Греції є вечірні школи, у яких додатково разом із загальноосвітніми предметами викладають спеціальні. Через 2 роки учні таких шкіл можуть вступати до професійно-технічних училищ.

Приватні школи в Греції більше схожі на закриті навчальні заклади з високою оплатою за навчання. Так, приватну школу «Самріон School» було відкрито в Афінах у 2000 р. Це навчальний заклад, де діти отримують освіту за міжнародними програмами. Необхідною умовою вступу в школу є іспит з англійської мови. Матеріальне забезпечення школи набагато краще, ніж стан державних загальноосвітніх навчальних закладів. Вартість навчання в початковій школі складає 10000 євро за рік, у середній школі – 13000 євро за рік. Плата за шкільний автобус, який привозить учнів до школи – 2000 євро на рік. У школі розвинена мережа спортивних секцій і гуртків художнього спрямування. За індивідуальні музичні заняття батьки платять 1000 євро на рік.

Учні, які виявляють бажання додатково навчатися гри на музичному інструменті або займатися вокалом, відвідують музичні школи, які підпорядковуються Міністерству освіти,

науки і релігій Греції, мають затверджені навчальні плани, відповідні навчальні програми та сертифікати на освітню діяльність. У музичних школах заняття проводяться як індивідуально, так і в групах, учні беруть участь у хорових та оркестрових колективах. Після закінчення музичної школи молодь має змогу продовжити навчання в музичному коледжі та консерваторії.

Початку XXI ст. притаманно реформування освітньої системи у зв'язку з соціально-економічними труднощами, які виникли в країні, вимогами міжнародних кредиторів скоротити фінансування галузі. У 20-х роках у Греції майже на 40 % зменшилася зарплата вчителів. На грецьких островах почали звільнятися вчителі ліцеїв і гімназій, які викладали грецьку мову та літературу, математику, фізику, хімію. Початкова вчительська зарплата на цей час складала не 1000 євро, а 629 євро на місяць. У зв'язку з цим вчителі почали займатися репетиторством у вигляді групових або індивідуальних занять. Зменшується матеріальне забезпечення загальноосвітніх навчальних закладів та фінансування на придбання методичної літератури та навчальних посібників для шкільних бібліотек. Зменшуються й кошти для закупівлі музичних інструментів для оформлення та оновлення шкільних кабінетів музики.

Зауважимо, що скрутне економічне становище в країні спровокувало скорочення фінансування навчальних закладів мистецького спрямування, що спричинило закриття більшості музичних шкіл. Значна частина вчителів музики та викладачів зайнялися приватною практикою.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. З огляду на сказане, зазначимо, що система загального музичного виховання в Греції має сталі традиції. Починаючи з давньогрецьких філософів, розвиток музичної культури відбувався відповідно до політичного й соціально-економічного розвитку держави, унаслідок чого в Греції сформувалася освітня система, у якій музичному вихованню дітей і молоді приділяється значна увага. На уроках музики та в позакласній роботі учні беруть активну участь в різних формах музикування, що уможливило засвоєння загальноєвропейських та національних цінностей, формування етичних та естетичних якостей.

Подальші наукові розвідки будуть спрямовані на вивчення й узагальнення системи підготовки вчителів мистецьких дисциплін в Грецькій Республіці, що уможливить формування цілісного уявлення про систему музичної освіти в Греції.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Березовський О. Грецька Республіка: Організація науки і наукових досліджень у сучасній Греції. Шляхи розвитку української науки, 2012. 11(90), 86–95. Взято з http://www.nas.gov.ua/siaz/Ways_of_development_of_Ukrainian_science/Issues1/1212.11.pdf (дата звернення 4.03.2019) /
2. Гратволь Д., & Соколовська, Н. (2012. 28 грудня). Греція: лихо настає і у освіті. Взято з <https://p.dw.com/p/179Zz> (дата звернення 15.03.2019) / Gratvol, D., & Sokolovska, N. (2012. December 22).
3. Короткова Ю. М. (2008). Професійна підготовка вчителя початкових класів у сучасній Греції. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Харків.
4. Короткова Ю. М. (2010). Організація та забезпечення дошкільної освіти в Греції. Духовність особистості: методологія, теорія і практика, 4(39), С. 126–137.
5. Кучеренко Д. Г., & Мартинюк О. В. Стратегії розвитку освітніх систем країн світу [Моногр.]. Київ: 2011. ПК ДЗСУ.
6. Локшина О. І. Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу: теорія і практика (друга половина XX – початок XXI ст.) [Моногр.]. Київ. 2009.
7. Постригач Н. О. Професійний розвиток учителів Грецької Республіки: сучасний стан та проблеми. Теорія і практика управління соціальними системами. Київ. 2012. С. 46–53.
8. Greece: Organization and Governance. Eurydice. Retrieved from: https://eacea.ec.europa.eu/nationalpolicies/eurydice/content/organisation-and-governance-33_en (last accessed 23.03.2018) [in English].
9. Greece: Teachers and Education Staff. Eurydice. Retrieved from https://eacea.ec.europa.eu/nationalpolicies/eurydice/content/teachers-and-education-staff-32_en (last accessed 23.03.2018) [in English].
10. Eurostat Regional Yearbook (2007). Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities [in English].
11. Europe in Figures. Eurostat Yearbook 2006–2007 (2007). Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities [in English].
12. Key Figures on Europe. (2008). Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities [in English].

REFERENCES

1. Berezovskyi, O. (2012). *Hretska Respublika: Orhanizatsiia nauky i naukovykh doslidzhen u suchasni Hretsii*. [Hellenic Republic: Organization of Science and Research in Contemporary Greece].
2. *Hretsii: lykho nastaie i u osviti*. [Greece: Disaster Occurs in Education].
3. Korotkova, Yu. M. (2008). *Profesiina pidhotovka vchytelia pochatkovykh klasiv u suchasni Hretsii*. [Professional Training of Elementary School Teachers in Modern Greece]. Kharkiv.
4. Korotkova, Yu. M. (2010). *Orhanizatsiia ta zabezpechennia doshkilnoi osvity v Hretsii*. [Organization and Provision of Preschool Education in Greece].
5. Kucherenko, D. H., & Martyniuk, O. V. (2011). *Stratehii rozvytku osvitnikh system krain svitu*. [Strategies for the Development of Educational Systems of Countries of the World]. Kyiv.

6. Lokshyna, O. I. (2009). *Zmist shkilnoi osvity v krainakh Yevropeiskoho Soiuzu: teoriia i praktyka (druha polovyna XX – pochatok XXI st.)*. [Table of Contents of School Education in the Countries of the European Union: Theory and Practice (Second Half of the XX – Beginning of the XXI Century)]. Kyiv.

7. Postryhach, N. O. (2012). *Profesiyni rozvytok uchyteliv Hretskoi Respubliky: suchasnyi stan ta problemy*. [Professional Development of Teachers of the Hellenic Republic: Current State and Problems]. Kyiv.

8. Greece: Organization and Governance. Eurydice. Retrieved from: https://eacea.ec.europa.eu/nationalpolicies/eurydice/content/organisation-and-governance-33_en (last accessed 23.03.2018) [in English].

9. Greece: Teachers and Education Staff. Eurydice. Retrieved from https://eacea.ec.europa.eu/nationalpolicies/eurydice/content/teachers-and-education-staff-32_en (last accessed 23.03.2018) [in English].

10. Eurostat Regional Yearbook (2007). Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities [in English].

11. Europe in Figures. Eurostat Yearbook 2006–2007 (2007). Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities [in English].

12. Key Figures on Europe. (2008). Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities [in English].

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 країнах Європейського Союзу, 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 07.12.2021р.

УДК 378.016:373.3|37.018.43:004-047.22

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-200-48-53

БАРИЛО Світлана Богданівна –

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри фахових методик і технологій початкової освіти

ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»

ORCID:<https://orcid.org/0000-0001-7052-9442>

e-mail: svitlana.barylo@pnu.edu.ua

МАКСИМЕНКО Наталія Борисівна –

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри фахових методик і технологій початкової освіти

ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»

ORCID:<https://orcid.org/0000-0002-6041-6783>

e-mail: nataliia.maksumenko@pnu.edu.ua

ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ МЕДІАКОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Інтеграція України до європейського освітнього середовища вимагає вирішення завдань, які передбачають упровадження в освітній процес закладів вищої освіти інноваційних технологій, спрямованих на забезпечення високого рівня професійних якостей майбутнього фахівця.

Відповідно, на часі переосмислення існуючих та пошук нових форм навчання, які спроможні забезпечити ефективність професійної підготовки майбутнього вчителя через швидке впровадження нових інформаційних систем і телекомунікаційних технологій.

Результати аналізу наукової літератури і нормативних документів, узагальнення досвіду практичної діяльності викладачів вищої школи та вчителів закладів загальної середньої освіти дозволили констатувати, що до основних напрямів цієї підготовки відносяться: розширення можливостей використання новітніх інформаційних технологій; впровадження принципів нових засобів навчання (навчальні ігрові середовища, гіпертекстові навчальні системи, інтерактивні аудіо- та відеопродукти тощо); поширення мультимедійних навчальних систем; формування основ інформаційної компетентності в процесі вивчення різних освітніх предметів тощо.

Перелічені напрями діяльності в значній мірі стосуються початкової ланки освіти, що, відповідно, потребує модернізації системи професійної підготовки майбутніх фахівців з означеної галузі.

Важливість такої підготовки зумовлена вимогами Державного стандарту початкової освіти, в якому однією з ключових компетентностей, які мають бути сформовані у молодших школярів, визначено інформаційно-комунікаційну, яка «передбачає опанування основою цифрової грамотності для розвитку і спілкування, здатність безпечного та етичного використання засобів інформаційно-комунікаційної компетентності у навчанні та інших життєвих ситуаціях» [2].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблема впровадження інформаційних технологій в освітній процес вищої школи була предметом дослідження О. Співаковського, О. Спіріна, С. Семерікова, Т. Коваль, О. Колгатіна та ін.; реалізацію означеної проблеми в закладах загальної середньої освіти вивчали В. Биков, Н. Морзе, С. Литвинова, Г. Проценко та ін.

Зазначені вчені стверджують, що в умовах розвитку інформаційного суспільства та електронних медіа сучасний педагог має володіти знаннями про існуючі медіапродукти освітнього призначення, вміти ефективно їх застосовувати в процесі навчання учнів, формувати їхню медіакультуру, володіти навичками створення власних медіапродуктів.

Питання застосування мультимедійних технологій в процесі навчання учнів початкової школи досліджували Т. Бешок, Г. Васянович, Л. Герганов, В. Імбер, М. Ковальчук, А. Плугіна, О. Савченко та ін.

Ними було обґрунтовано важливість та ефективність мультимедійних технологій у навчанні молодших школярів, запропоновано їхні класифікації, розроблено шляхи впровадження мультимедійного навчання в освітній процес початкової школи. Дослідники означеної проблеми стверджують, що у зв'язку з тим, що в учнів початкової школи відбувається зміна провідної ігрової діяльності на навчальну, доцільно, перш за все, використовувати ігрові можливості мультимедійних засобів навчання в поєднанні з дидактичними завданнями.

Разом з тим у педагогічній теорії констатується факт наявності методичних помилок щодо використання мультимедійних систем у процесі навчання і виховання молодших школярів. Відповідно, для їхнього ефективного використання в початковій школі важливо враховувати позитивні і негативні аспекти означеної проблеми.

До позитивних аспектів учені відносять такі: вплив означених технологій на

вдосконалення системи формування змісту освіти; активізація інноваційного навчання молодших учнів; організація нових форм взаємодії вчителя та учня в освітньому процесі; підвищення інтересу до навчання, формування мотивації до навчальної діяльності; інтенсифікація процесу навчання; полегшення системи контролю та оцінки знань тощо.

До негативних проявів використання мультимедійних навчальних систем в освітньому процесі початкової школи відносять – розвиток індивідуалізму; складність виконання дій у системі практичної діяльності, яка відрізняється від знакової; обмеженість спілкування у соціумі тощо.

Вважаємо, що вирішити означену проблему здатний тільки добре підготовлений медіакомпетентний фахівець, у якого в повній мірі сформовано вміння та навички впроваджувати основи медіаграмотності під час навчання молодших школярів.

Таким чином, актуальність проблеми формування медіакомпетентності майбутніх учителів початкової школи та її недостатня розробленість на теоретичному і практичному рівнях зумовили вибір теми дослідження.

Мета статті – висвітлити шляхи формування медіакомпетентності майбутніх учителів початкової школи в закладах вищої освіти України.

Виклад основного матеріалу дослідження. Важливість та необхідність медійної грамотності педагога визначена у державних документах. У Концепції впровадження медіаосвіти в Україні зазначається, що медіаосвіта має стати «фундаментом гуманітарної безпеки держави, розвитку і консолідації громадянського суспільства, протидії зовнішній інформаційній агресії, всебічно підготувати дітей і молодь до безпечної та ефективної взаємодії із сучасною системою медіа, формувати у громадян медіаінформаційну грамотність і медіакультуру відповідно до їхніх вікових, індивідуальних та інших особливостей» [6].

В означеному документі акцентується увага на важливості забезпечення медіаосвіти у вищій школі, насамперед під час підготовки фахівців педагогічного профілю, адже, як засвідчує практика, «медіа потужно й суперечливо впливають на освіту молодого покоління, часто перетворюючись на провідний чинник його соціалізації, стихійного соціального навчання, стають засобом дистанційної і джерелом неформальної освіти» [6].

На необхідності вирішення порушеної проблеми акцентується увага і в психолого-педагогічних дослідженнях. Результати аналізу наукових джерел засвідчили, що одним із перспективних напрямів її розв'язання є

цілеспрямоване формування медіакомпетентності майбутнього педагога як важливого компонента системи його фахової підготовки.

Як справедливо зазначає А. Ермоленко, «формування й розвиток медіакомпетентності сучасних педагогів знаходяться в тісному взаємозв'язку з формуванням і розвитком основних професійних компетентностей фахівців в сфері освіти. Від того, наскільки розвиненою буде індивідуальність учителя, його свідомість, самостійне мислення, вміння використовувати засоби масової комунікації в освітньому процесі, залежатиме ефективність навчання в школах, ліцеях, гімназіях, коледжах, технікумах, інших середніх навчальних закладах і установах позашкільної освіти» [4, с. 331].

Дослідники означеної проблеми визначають низку проблем, пов'язаних із недостатньою зорієнтованістю освітнього процесу вищої школи на розвиток готовності студентів до формування означеної компетентності в молодших школярів.

До них відносять слабку мотивацію майбутніх учителів початкової школи до оволодіння медіаосвітніми знаннями; відсутність у них потреби в підвищенні власного рівня медіакомпетентності; недостатній рівень володіння студентами теоретичними знаннями щодо ефективності застосування медіаосвітніх технологій у навчанні молодших школярів; відсутність у майбутніх учителів прагнення до вдосконалення своїх знань та вмінь з формування медіаграмотності в учнів.

Означені проблеми зумовлені наявністю певних труднощів об'єктивного та суб'єктивного характеру, вирішення яких, на нашу думку, сприятиме ефективній підготовці майбутніх учителів початкової школи до майбутньої професійної діяльності.

Так, серед учених немає єдності щодо визначення поняття «медіакомпетентність». Як в Україні, так і в зарубіжних дослідженнях такі терміни, як «медіакультура», «медіаграмотність», «медіаосвіта», «інформаційна компетентність», «інформаційна культура», «медійна компетентність», «медіакомпетенція» часто вживаються як синоніми. Вважаємо, що впорядкування означених дефініцій сприятиме як розумінню сутності означеного феномена, так і визначенню шляхів його формування в освітньому процесі вищої школи.

Як засвідчує аналіз проблеми в педагогічній теорії, медіакомпетентність формується на основі медіаосвіти, яку С. Гончаренко в Українському педагогічному словникові визначає як «напрямок у педагогіці, представники якого виступають за вивчення школярами закономірностей масової

комунікації (преси, телебачення, радіо, кіно тощо)» [1, с. 203].

Основними завданнями медіаосвіти є: підготовка нового покоління до життя в сучасних інформаційних умовах, до сприйняття різної інформації, навчання особистості розуміти її, усвідомлення наслідків її дії на психіку, опанування способами спілкування на основі невербальних форм комунікації за допомогою сучасних технічних засобів та сучасних інформаційних технологій.

Дотримуючись точки зору більшості вітчизняних і зарубіжних учених на взаємозв'язок та взаємодію означених дефініцій, вважаємо, що термін медіакомпетентність більш точно визначає сутність наявних у індивіда знань і вмінь, що дозволяють використовувати, критично аналізувати, оцінювати й вживати медіатексти в різних видах, формах і жанрах, аналізувати складні процеси функціонування медіа в соціумі.

Зарубіжні педагоги досить давно використовують цей термін, розуміючи під ним здатність до кваліфікованої, самостійної, творчої й соціально-відповідальної діяльності по відношенню до медіа. Р. Кьюбі дає наступне визначення даного поняття: медіакомпетентність або медіаграмотність (*media competence/media literacy*) – це здатність використовувати, аналізувати, оцінювати й передавати повідомлення (*messages*) в різних формах [7].

У вітчизняних дослідженнях медіакомпетентність учителя тлумачиться неоднозначно. До прикладу, аналізуючи особливості означеного феномена, О. Федоров виділяє наступні її показники:

а) мотиваційний (позитивна мотивація до медіаосвітньої діяльності, прагнення вдосконалювати свої знання і вміння у сфері медіаосвіти);

б) інформаційний (систематична послідовна інформованість, поповнення науково-педагогічних знань в галузі медіаосвіти);

в) методичний (розвинені методичні вміння в області медіаосвіти);

г) діяльнісний (систематична організація медіаосвітньої діяльності у процесі проведення різноманітних навчальних занять, проведення активної дослідницької медіапедагогічної діяльності);

д) креативний (яскраво виражений рівень творчого початку в медіаосвітній діяльності (гнучкий, мобільний, асоціативний, оригінальний, антистереотипний) [9].

Натомість К. Шворака медіаграмотність та медіакомпетентність тлумачить як цілісні компоненти, які виконують свою конкретну функцію, та стверджує, що медіакомпетентність – це показник

медіаграмотності вчителя, яку слід розглядати як інтегровану характеристику особистості вчителя, підґрунтям якої є мотиви, знання, вміння, цінності і здатності, спроможні організувати медіаосвіту учнів [10].

Враховуючи те, що у державних документах зазначається, що медіакомпетентність учителя Нової української школи складається з загальнокористувацької, загальнопедагогічної і предметної компетентностей вважаємо, що з метою їхнього формування в освітньому процесі вищої школи необхідно забезпечити майбутніх учителів початкової школи знаннями закономірностей освітнього процесу в умовах інформатизації освіти; сформувані в них уміння використовувати цифрові ресурси; використовувати різноманітні стандартні додатки; готувати найпростіші графічні ілюстрації; створювати педагогічні додатки; застосовувати інструментальні програми засоби; використовувати навчально-методичні розробки, взяті із локальних та глобальних інформаційних мереж; організувати різні види навчальної діяльності на уроках з використанням обробки, зберігання, передачі навчальної інформації.

У педагогічній теорії та практиці пронуються різні шляхи вирішення порушеної проблеми. До прикладу, І. Якимчук перспективними вважає організацію майстер-класів, семінарів-практикумів, «круглих столів», інтернет-конференцій, тренінгів, які нададуть змогу викладачам і здобувачам освіти набуті медіакомпетентностей [11].

Задля ефективного проведення означених видів робіт викладачеві необхідно ознайомитися з новинами з певної галузі в періодичних виданнях чи Інтернет-мережі, опрацювати законодавчо-нормативну базу та визначити зміни, які в ній відбуваються; відшукати відеосюжети, які нададуть можливість наочно продемонструвати той чи інший процес; підготувати мультимедійну презентацію чи відеолекцію.

Значне місце в системі роботи з формування медіакомпетентностей посідають хмар-технології.

Хмара – це нова технологія використання серверних ресурсів, що допомагає задіяти всю доступну потужність процесорів і об'єм оперативної пам'яті, розділяючи їх між різними незалежними завданнями.

Прикладами використання означених технологій в педагогічній освіті можуть бути особові кабінети для студентів та викладачів, тематичні форуми, електронні щоденники та журнали тощо.

Аналізуючи доцільність використання означених технологій, В. Олексюк вважає, що в освіті можуть бути задіяні «чотири моделі

розгортання хмарних технологій: корпоративна (створюються і контролюються однією організацією, доступ до ресурсів таких хмар обмежується працівниками установи), загальнодоступна (передбачає спільне використання платформ кількома організаціями, управління такою хмарою здійснює зовнішній провайдер, наприклад, Amazon EC2, GoogleApps, Salesforce), групова (організації спільно використовують хмарні сервіси провайдера), гібридна (передбачає поєднання кількох моделей)» [8].

Використання хмар-технологій в освітньому процесі ЗВО дозволяє скоротити витрати на придбання та обслуговування комп'ютерного обладнання; організувати віртуальні класи та лабораторії; передавати деякі функції з інформаційно-технологічного обслуговування закладу освіти хмарному провайдеру; скорочувати витрати на програмне забезпечення та отримувати гарантію його ліцензійної чистоти; здійснювати резервне копіювання великих обсягів навчально-методичних матеріалів та набувати можливості їхнього швидкого створення, адаптувати та тиражувати навчальні матеріали; реалізувати віртуальну взаємодію між студентом та викладачем у будь-який час і в будь-якому місці, де діє Інтернет.

У зв'язку з тим, що основною метою застосування хмарних технологій у закладах вищої освіти є подолання нерівностей у навчанні та створення єдиного освітньо-інформаційного онлайн-простору для викладачів та здобувачів освіти, доцільність й необхідність застосування хмарних технологій у ЗВО набуває всеукраїнського масштабу.

Окрім зазначених вище технологій, спрямованих на формування медіакомпетентностей здобувачів освіти, значне місце в загальній системі, на думку В. Імбер посідають мультимедійні презентації, які сприяють створенню умов для зручного наочного подання навчального матеріалу. Вчена окреслює наступні етапи створення мультимедійних презентацій, дотримання яких сприятиме їхній якісній підготовці:

а) підготовчий, на якому доцільно здійснювати вибір теми предмету дослідження для представлення в середовищі мультимедіа;

б) формуювальний, на якому викладач створює сценарій майбутньої презентації; добирає ілюстративний матеріал, узгоджує його зі змістом лекції, упорядковує медіаелементи (таблиці, анімації, малюнки, фотоматеріали, відеофрагменти, ілюстрації тощо), які буде використовувати в презентації;

в) композиційний або основний, на якому передбачається створення відеосторінок, з яких буде складатися мультимедійна презентація. На цьому етапі викладач створює, обробляє та

моделює композицію зображень (сканування, запис звуку тощо), що супроводжуватимуться звуком та іншими спецефектами;

г) завершальний, який призначений для формування викладачем цілісної презентації із створених відеосторонок, апробації та перевірки її для виявлення недоліків [3].

Отже, аналіз проблеми формування медіакомпетентності майбутніх учителів засвідчив важливість цілеспрямованого формування у них навичок сприйняття медіаінформації, розуміння її особливостей та застосування в майбутній практичній діяльності.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. У сучасному інформаційному суспільстві електронні медіа реалізують можливості всіх існуючих ЗМІ. Така багатофункціональність відкриває широкий діапазон можливостей щодо вдосконалення освітнього процесу закладів вищої освіти.

Суспільство вимагає від сучасного педагога високого рівня професійної культури, творчого мислення, постійної орієнтації на пошук нових ідей, використання науково-технічних знань для вирішення освітніх проблем. Медіакомпетентність учителя і є тим ресурсом, що сприятиме забезпеченню ефективності навчання молодших школярів Нової української школи. Тільки медіакомпетентний педагог спроможний виховати дітей нового покоління, озброїти їх знаннями та вміннями щодо інтегрування в освітнє середовище

Відповідно, забезпечити вирішення означених проблем покликані заклади вищої освіти на основі впровадження в освітній процес інноваційних технологій навчання в поєднанні з традиційною системою навчання

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
2. Державний стандарт початкової освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87.
3. Імбер В. І. Використання мультимедійних технологій у процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів. *Молодий вчений*. № 5.2 (57.2) 2018. С. 145 – 149.
4. Єрмоленко А. О. Медіакомпетентність як необхідна складова професійної майстерності сучасного педагога. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. 2016. Вип. 137. С. 330-333. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2016_137_80
5. Ковальчук М. О. Методичний аспект створення навчального мультимедійного курсу для студентів вищої школи. *Українська полоністика*. Вип. 13. Житомир : Вид-во ЖДУ імені І. Франка, 2016. С. 198 – 206.

6. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція)/ за ред. Л. А. Найдюнової, М. М. Слюсаревського. Київ, 2016. 16 с. URL: <http://mediaosvita.org.ua/book/kontseptsiya-vprovadzheniya-mediaosvity>.

7. Kubey R. Obstacles to the Development of Media Education in the United States. *Journal of Communication*. Winter, 1998. P. 58-69.

8. Олексюк В. П. Упровадження технологій хмарних обчислень як складових ІТ складової ВНЗ. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2014. Т. 41. № 3. С. 256 – 267.

9. Федоров А. В. Медіаосвіта: творчі завдання для школярів. *Відкритий урок: розробки, технології, досвід*, 2008. № 1. С. 55 – 60.

10. Шворак К. В., Карпик І. В. Медіакомпетентність та медіаграмотність – базові компетентності педагога НУШ. *«Young Scientist»*, 2018. № 12.1 (64.1). С. 9-13. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2018/12.1/3.pdf>

11. Якимчук І. Формування медіаосвітніх компетентностей у викладачів коледжу: теоретичний аспект. *Нова педагогічна думка*. 2019. № 4 (100) С. 69 – 73.

REFERENCES

1. Honcharenko, S. U. (1997). *Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk*. [Ukrainian pedagogical dictionary]. Kyiv.
2. *Derzhavnyi standart pochatkovoї osvity (2018, liutyi) zatverdzhenyi postanovoїu Kabinetu Ministriv Ukrainy*. [State standard of primary education]. № 87.
3. Imber, V. I. (2018). *Vykorystannia multymediinykh tekhnolohii u protsesi pidhotovky maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv*. [Using multimedia technologies in the process of training future primary school teachers].
4. Yermolenko, A. O. (2016). *Mediakompetentnist yak neobkhidna skladova profesii noi maisternosti suchasnoho pedahoha*. [Media competence as a necessary component of the professional skills of a modern teacher].
5. Kovalchuk, M. O. (2016). *Metodychnyi aspekt stvorennia navchalnoho multymediinoho kursu dlia studentiv vyshchoi shkoly*. [Methodical aspect of creating educational multimedia course for high school students]. Zhytomyr.
6. Naidonova, L. A., Sliusarevskiy, M. M. (2016). *Kontseptsiia vprovadzhenia mediaosvity v Ukraini (nova redaktsiia)*. [The concept of introducing media education in Ukraine (new edition)]. Kyiv.
7. Kubey, R. (1998). *Pereshkody rozvytku mediaosvity v SSHA*. [Obstacles to the Development of Media Education in the United States].
8. Oleksiuk, V. P. (2014). *Uprovadzhenia tekhnolohii khmarnykh obchyslen yak skladovykh IT skladovoi VNZ*. [Introduction of cloud computing technologies as components of the IT component of higher educational institution].
9. Fedorov, A. V. (2008). *Mediaosvita: tvorchi zavdannia dlia shkolariv*. [Media education: creative tasks for schoolchildren].
10. Shvorak, K. V., Karpik, I. V. (2018). *Mediakompetentnist ta mediahramotnist – bazovi kompetentnosti pedahoha NUSH*. [Media competence and media literacy are the basic competencies of the New Ukrainian school teacher].

11. Yakymchuk, I. (2019). *Formuvannia mediaosvitnikh kompetentnosti u vykladachiv koledzhu: teoretychnyi aspekt*. [Forming media educational competencies of college teachers: theoretical aspect.]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

БАРИЛО Світлана Богданівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри фахових методик і технологій початкової освіти ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника».

Наукові інтереси: методика викладання освітньої галузі «Мистецтво» у вищій школі та закладах загальної середньої освіти.

МАКСИМЕНКО Наталія Борисівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри фахових методик і технологій початкової освіти ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника».

Наукові інтереси: методика викладання української мови у вищій школі, дидактика вищої школи, методика навчання української мови в закладах загальної середньої освіти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

BARYLO Svitlana Bohdanivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Professional Methods and Technologies of Primary Education, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University.

Circle of scientific interests: methods of teaching an educational field «Art» in higher school and at comprehensive schools.

MAKSYMENKO Nataliia Borysivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Professional Methods and Technologies of Primary Education, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University.

Circle of scientific interests: methods of teaching the Ukrainian language in higher school, didactics of higher school, methods of training the Ukrainian language at comprehensive schools.

Стаття надійшла до редакції 14.11.2021р.

УДК 37.016:51]:[005.334.1:331.108.643]
DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-200-53-58

БЛАГОДИР Людмила Андріївна –

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри вищої математики та методики навчання математики,
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3730-6049>

e-mail: blagodirla@gmail.com

КОЛМАКОВА Віра Олексіївна –

старший викладач кафедри інформатики і інформаційно-комунікаційних технологій
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5414-0939>

e-mail: kolmakova@udpu.edu.ua

**ПОПЕРЕДЖЕННЯ ПОМИЛОК УЧНІВ
ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ТЕМИ «МНОГОЧЛЕНИ»**

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. На сучасному етапі розвитку суспільства, на шляху інтеграції України до Європейського простору, в умовах переходу до ринкової економіки, що характеризується стрімким зростанням обсягу наукової інформації і високоінтелектуальними технологіями виробництва, демократичне суспільство вимагає від школи значних змін у процесі підготовки школярів до життя.

У науково-методичній літературі пропонуються різні шляхи вдосконалення навчального процесу, використовуються нові методики та сучасні технології навчання, однак аналіз практики навчання математики, результати ДПА та ЗНО свідчать про те, що робота над помилками учнів є проблемною зоною в організації освітньої діяльності. Удосконалення програм, нові підходи до

навчання, нові підручники, як свідчить практика, не викоринюють автоматично математичні помилки учнів. Ось чому ця проблема і на сучасному етапі розвитку освіти потребує належної уваги методистів та педагогів-практиків. Особливо важливе значення має попередження помилок учнів, яке повинно ґрунтуватися на знаннях учителем особливостей засвоєння учнями навчального матеріалу, змісту типових помилок, яких припускаються учні, розумінні причин їх появи. Адже кожна помилка свідчить про недостатній рівень засвоєння відповідного навчального матеріалу. Допущена одного разу, вона може знову повторитись, а неправильне розуміння учнем навчального матеріалу, усталитись.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Помилки учнів та робота над ними

постійно знаходяться в полі зору психологів, методистів, педагогів, учених-математиків. Так, психологічний аналіз виникнення математичних помилок учнів розглядається в роботах Д. М. Богоявленського, Н. О. Менчинської, Я. Й. Грудьонова, П. О. Шеварьова, Г. А. Маделяна, А. К. Артемова. Окремим питанням попередження учнівських помилок присвячені дисертаційні дослідження С. І. Зенько, І. М. Кирилецького, Д. А. Скрипника, О. А. Тарасової, Л. П. Черкаської. У роботах Р. А. Асанова, І. М. Кирилецького, В. О. Колосової подаються рекомендації вчителям щодо виправлення помилок. У дослідженнях А. К. Артемова, В. М. Брадїса, Г. П. Бєвза, С. І. Векслера, В. О. Далінгера, О. С. Дубинчук, А. Т. Муханова, В. І. Рижика, З. І. Слєпкань, О. А. Тарасової, Л. П. Черкаської розглядаються різні аспекти методичної роботи над математичними помилками учнів. Протягом багатьох років вивченням учнівських помилок займалися німецькі вчені Г. Веймер, А. Лай, В. Літцман.

Проте, помилки, яких припускаються учні, залишаються проблемною зоною на шляху успішного навчання. На нашу думку, однією з причин появи помилок є певні недоліки у самій організації та проведенні освітнього процесу.

Мета статті – на основі проведеного нами дослідження з проблеми типових помилок учнів, аналізу їх появи та методики попередження під час вивчення алгебри, пропонуємо виявлені типові помилки учнів, психолого-педагогічні обґрунтування причин їх виникнення та методичні прийоми організації діяльності з попередження помилок під час вивчення теми: «Многочлени».

Виклад основного матеріалу дослідження. З метою успішного засвоєння теми «Многочлени» перед її вивченням доцільно провести урок, на якому учні повторять степені з натуральним показником і одночлени та дії над ними. Такий урок в системі уроків ми називаємо *підготовчим*. З урахуванням психологічних особливостей учнів підліткового віку він буде ефективним, якщо його провести у формі гри чи змагання. Перед проведенням підготовчого уроку варто в домашнє завдання включити низку питань на повторення.

Аналіз проведених контрольних робіт з теми «Многочлени» показав, що учні під час множення многочленів найбільше помилок допускають *під час розкриття дужок, перед якими стоїть знак мінус; у зведенні подібних доданків після розкриття дужок; плутають властивості степенів.*

З метою профілактики помилок, які виникають під час запису многочлена в стандартному вигляді, потрібно домагатися того, щоб учень кожного разу чітко

осмислював всі суттєві особливості запропонованого йому завдання. З цією метою необхідно збільшити кількість вправ, у яких *не вказуються* дії, які потрібно виконати, а вимагається або спростити даний вираз, або виконати яке-небудь перетворення. Такі завдання будуть сприяти виникненню загальної навички починати виконувати дію тільки після осмислення особливостей запропонованого виразу.

Під час вивчення многочленів учні часто припускаються помилок при зведенні подібних доданків. Причину ми вбачаємо в тому, що:

– не сформовані на належному рівні вміння та навички у виконанні дій над раціональними числами (наприклад: $-6+11-4+12=32$; $24-11+6-5=24$);

– не до кінця усвідомлено, що під час дій над коефіцієнтами буквена частина залишається незмінною (наприклад: $4a-8a+11a=7$; $3x^2-x^2=3$).

Щоб попередити такі помилки, насамперед необхідно досягти успішного виконання всіма учнями дій над цілими числами: додатними і від'ємними. Для досягнення цієї мети потрібно, щоб учні виконали усно *значну* кількість завдань типу: Обчислити значення виразу:

а) $23-6+18-14-8$; б) $-21+4+15-12-9$;
в) $4+23-14-9$; г) $10-14-5-7+3$ тощо до повної автоматизації навички дій із числами різних знаків.

При цьому можна асоціювати додатні числа з прибутком і додавати їх окремо, від'ємні – з боргом, і теж знаходити їх суму окремо (у кожного учня може бути своя асоціація). *Останньою дією* буде додавання двох чисел з різними знаками.

Тільки, закріпивши навички дій над додатними і від'ємними числами, можна переходити до вдосконалення вмінь зводити подібні доданки. Важливим також є *осмислене розуміння учнями поняття коефіцієнта* біля невідомої змінної.

Осмиленню та закріпленню подачі многочлена в стандартному вигляді сприяє виконання усно та письмово, за допомогою презентацій та створення асоціацій наступних та подібних вправ:

Спростити вираз: а) $7x^2-2x+4x^2+5x$;
б) $8ab+7b-4ab-7b$ тощо.

При цьому бажано постійно звертати увагу на визначення коефіцієнтів одночленів та акцентувати увагу на тому, що під час зведення подібних доданків дії виконуються тільки *над коефіцієнтами*, а буквена частина залишається незмінною. З метою кращого осмислення виконання таких дій, враховуючи психологічні особливості підлітків, їм можна запропонувати таку гру: збирати *різні* одночлени в *різні* кошики (наприклад, за кольором чи розміром) і результати обов'язково оголошувати. Доцільно

також використовувати вправи на виконання обернених дій, тобто подання многочлена стандартного виду у вигляді довільного многочлена.

Вправа 1: Чи правильно, що:

- а) $5x^2y^3 - 14x^3y^2 = -7x^2y^3 + 20x^3y^2 + 12x^2y^3 - 34x^3y^2$;
 б) $18x - 15y = -3x + 4y + 15x - 11y$ тощо.

Вправа 2: Запишіть різними способами такі вирази:

- а) $18x^3 + 6x^2$; б) $24x - 34$; в) $14ab^3 - 18a$ тощо.

Як відомо, окремі учні, знаючи правило розкриття дужок, розкривають їх з помилками.

Під час розкриття дужок ефективним прийомом є використання **правила-заборони**: не можна розкривати дужки, не визначивши знак перед ними (щось на зразок заборонних чи попереджувальних знаків у правилах вуличного руху ).

З цією метою бажано вимагати від учнів перед кожними дужками над знаком дії ставити значок . Коли учень буде писати відповідний знак, він мимоволі зверне увагу на знак перед дужками, і в пам'яті актуалізується правило, яке в даному випадку є доцільним.

Наприклад:

- Спростити вираз: а) $2a - 4b - (3a - 7b)$;
 б) $12x + 4y + (7y - 5x)$.

Проте, досить часто, пригадавши правило, учні, розкриваючи дужки перед якими стоїть знак «мінус», змінюють на протилежний тільки знак другого доданку, іноді тільки знак доданку, перед яким стоїть знак «+». З метою запобігання таких помилок доцільно разом з учнями скласти піктограму:

«мінус» **змінює** знаки **всіх** доданків у дужках
 «плюс» **не змінює** знаків доданків у дужках

Також вважаємо корисними такі вправи:

Вправа 1. Перевірте, чи правильно розкриті дужки, відповідь обґрунтуйте:

- а) $12 + n^2 - (n + n^2 - 7) = 12 + n^2 - n + n^2 - 7$;
 б) $7 - (9a - 4b - 12) = 7 - 9a + 4b - 12$;

Вправа 2. Заключіть подані нижче вирази в дужки, перед якими поставте: 1) знак «-»; 2) знак «+»: а) $8a^3 - 2a^2 + 7$; б) $-4a^2 + 7a^3 - 12$;

Вправа 3. Який многочлен потрібно записати замість пропусків, щоб одержати тотожність: 1) $-(...) = 6a - 7n + 3$;

2) $12n^2 - (...) = 5n^2 + 7n^3m - 4$.

Під час множення многочлена на одночлен типовою є помилка, коли розкриваючи дужки, учні виконують множення на одночлен тільки найближчого до нього члена многочлена. З метою попередження таких помилок ми рекомендуємо використовувати прийоми холістичного навчання, поділяючи думку А. Сиротюка [2] про те, що способи навчання

математики повинні ґрунтуватися на гармонійному поєднанні роботи обох півкуль головного мозку – лівої та правої. Як відомо, якщо потрібно щось нове запам'ятати, потрібно його асоціювати з яким-небудь фактом, що зберігається в пам'яті та забарвити в яскравий колір.

У власному дослідженні ми використовували прийом «Синектика». Синектика – це використання в міркуваннях метафор та аналогій з метою незнайоме зробити знайомим. Під час використання такого прийому в учнів розвивається вміння створювати свої метафори та аналогії. Кращому запам'ятовуванню правила розкриття дужок будуть сприяти, наприклад, такі аналогії:

1. Розкриття дужок під час множення числа на суму, аналогічно тому, як офіціант обслуговує кожну особу, яка сидить за столом.

2. Дужки можна уявити будинком, одночлена за дужками – товариша, який прийшов провідати своїх друзів. Зайшовши в будинок, він привітається з кожним. Скільки буде друзів у будинку, стільки буде вітань, а, отже, і стільки ж доданків після розкриття дужок. Оберненою дією можна перевірити виконане завдання. Таким чином, формуються навички критичного мислення, що є надзвичайно важливим в попередженні помилок.

Успішне засвоєння учнями нового навчального матеріалу залежить, зокрема, і від правильно організованого повторення. Багаторазові повторення з використанням трьох видів пам'яті – *зорової, слухової і моторної* – сприяють формуванню належного рівня знань та умінь.

Поділяємо думку Н. О. Менчинської про те, що своєчасному попередженню появи помилок сприяє вчасно і якісно проведена профілактична робота. Так, наприклад, щоб забезпечити безпомилкове засвоєння формул скороченого множення, зокрема формули квадрата двочлена, необхідно сформулювати в учнів уміння визначати доданки, їх квадрати, добуток та подвоєний добуток. З цією метою необхідно ще за декілька уроків перед вивченням нового матеріалу, використовуючи усні вправи, готувати учнів до його сприйняття.

Серед різних сум учні мають навчитись визначати перший і другий доданки. На наступних уроках закріплюються вміння знаходити доданки та їх квадрати. Формуються вміння знаходити добуток першого і другого доданків. Далі вводиться поняття подвоєного добутку доданків. Закріплення вироблених навичок продовжується ще протягом одного-двох уроків. У результаті, після виведення формули $(a \pm b)^2 = a^2 \pm 2ab + b^2$ учні не роблять

помилку в знаках, правильно знаходять подвоєний добуток.

Кращому запам'ятовуванню для «візуалів» сприятиме піктограма:

$$(\Delta \pm \square)^2 = \Delta^2 \pm 2\Delta \cdot \square + \square^2.$$

Для належного засвоєння формул у 7 класі доцільно використовувати так званий «компактний метод»:

1 крок. Учні виконують завдання «Розбити правило рисочками на окремі вказівки»: Квадрат двочлена // дорівнює квадрату першого виразу // плюс подвоєний добуток першого на другий // плюс квадрат другого виразу».

2 крок. Вчитель показує зразок виконання вправи за підготовленим правилом.

3 крок. Відповідно до зразка, підготовленого вчителем, учень біля дошки читає правило в підручнику та, зупиняючись після кожної рисочки, виконує відповідну частину вправи.

Інші учні слідкують за роботою біля дошки, *нашіптуючи правило*. До кінця уроку майже всі учні запам'ятовують правило, а головне – вміють його застосовувати. Цей метод тісно корелює з теорією поетапного формування розумових дій П. Я. Гальперіна.

Для відпрацювання учнями формул скороченого множення можна запропонувати їм такі завдання:

Вправа 1. Чи правильно, що:

- а) $(a-b)^2 = a-2ab+b$;
- б) $(a-b)^2 = 2a-ab+b^2$;
- в) $(a-b)^2 = a^2-2ab+b^2$;
- г) $(a-b)^2 = a^2-2ab-b^2$;
- д) $(a-b)^2 = a^2+ab+2b$;
- е) $(a-b)^2 = a^2+ab+b^2$.

Вправа 2. Перевірте, чи правильно розкриті дужки:

- а) $(a \pm b)^2 = a^2 \pm 2ab + b^2$;
- б) $(x-y)^2 = x^2 + y^2 - 2ab$;
- в) $(m-n)^2 = m^2 - 2mn - n^2$;
- г) $(d-c)^2 = 2dc - d^2 - c^2$.

Виконання завдань вправи 2 можна провести у вигляді змагання між двома командами.

Належне місце в закріпленні формул скороченого множення повинні займати усні тренувальні вправи та самостійні роботи. Це можуть бути самостійні роботи на пряме використання формул скороченого множення та варіаційні самостійні роботи, які містять деформовані завдання.

Наприклад: заповнити пропуски:

- а) $(?-9c^2)^2 = 25a^2 - ? + ?$;
- б) $? + 30xy + 9y^2 = (? + 3y)^2$;

в) $(5x + ?)^2 = ? + 70xy + ?$;

г) $(9a - ?)^2 = ? - ? + 100b^2$.

Такі завдання покликані розвивати навички самоконтролю.

Певні труднощі відчувають учні під час застосування відповідних формул до перетворення виразів $(-n+4)^2$, $(-z-2)^2$ та подібних їм. З метою попередження появи помилок необхідно попередньо здійснити підготовчу роботу – розглянути вирази (усно чи письмово), що знаходяться в дужках, у вигляді суми чи різниці. Корисно розглянути різні варіанти таких вправ з наступним визначенням найраціональнішого способу:

$$(-n+4)^2 = ((-n)+4)^2 = (-n)^2 + 2(-n) \cdot 4 + 4^2 = n^2 - 8n + 16;$$

$$(-n+4)^2 = (4-n)^2 = 16 - 8n + n^2;$$

$$(-z-2)^2 = (-1)^2(z+2)^2 = z^2 + 4z + 4.$$

Важливо, щоб учні усвідомили тотожності:

$(-a-b)^2 = (a+b)^2$, $(a-b)^2 = (b-a)^2$ та правильно використовували їх під час розв'язування вправ.

Поширеною помилкою при перетворенні квадрата двочлена у многочлен є записи:

$$(a+b)^2 = a^2 + b^2; (a-b)^2 = a^2 - b^2. (*)$$

Щоб переконати учнів у помилковості виконаних перетворень, корисно використовувати числові підстановки. Запропонувати перевірити кожну з рівностей, підставивши у ліву та праву частини виразів однакові числові значення, наприклад, $a=2$, $b=1$ порівняти відповіді та зробити висновок. При цьому важливо звернути увагу учнів на те, що збіг значень двох виразів при деякому наборі значень змінних може бути випадковим і тому не дає підстав стверджувати, що перетворення виконано правильно, наприклад, вирази $(a+b)^2$ і a^2+b^2 набувають однакових значень, при $a=0$ і $b=3$, але вони *не є тотожно* рівними. Для кращого запам'ятовування варто запропонувати на полях зошита зобразити різними кольорами піктограму:

$$(a \pm b)^2 \neq a^2 \pm b^2$$

Запобігання помилок (*) сприяє сформованню вміння учнів визначати дії згідно назви виразу і навпаки. Часто формули школярі вивчають, а в назвах часто плутаються, що призводить до неправильного використання формул.

Щоб правильно прочитати вираз, потрібно спочатку назвати порядок дій виразу, а потім прочитати вираз, починаючи з останньої дії.

Кращому осмисленню сприяє таблиця для запам'ятовування і, звичайно, система усних вправ на визначення дії згідно назви виразу.

Під час піднесення многочлена до степеня варто звернути увагу учнів на те, що число доданків результату завжди більше числа доданків початкового многочлена. Зокрема, під час піднесення двочлена до степеня кількість доданків результату після зведення подібних завжди *більше показника степеня на один*. Важливо, щоб учні вміли попередньо визначати кількість доданків результату піднесення до степеня до зведення і після зведення подібних членів. Такий попередній підрахунок з одного боку, викликає зацікавлення, а з іншого — попереджує помилки.

З усіх видів застосувань формул скороченого множення особливої уваги заслуговують вправи на обернене перетворення. Важливість значення таких вправ полягає в тому, що прийоми, які при цьому відпрацьовуються, знаходять широке використання під час вивчення квадратних рівнянь та нерівностей, квадратичної функції.

Ми дотримуємося думки, що одночасне вивчення прямих і обернених перетворень полегшує засвоєння цих дій. Тому в своєму дослідженні надавали перевагу *прийому протиставлення*. Учні підносили двочлен до квадрата, використовуючи формули та розкладали тричлени на множники в умовах одного уроку.

Поширеною помилкою є втрата одиниці під час винесення спільного множника за дужки, який дорівнює одному з членів даного многочлена, або відрізняється від нього тільки знаком.

Розглянемо таку помилку: $4x^2 + 6x^3y - 2x^2 = 2x^2(2 + 3xy)$. Причиною її появи є те, що учні плутають дію ділення з дією віднімання. Завдання вчителя: зруйнувати стереотип, кожного разу вимагаючи пояснення, що означає винести спільний множник за дужки.

Під час розв'язування тільки запропонованих вчителем вправ учні не завжди осмислюють суттєво важливі властивості понять. Однак ці властивості краще усвідомлюються під час складання вправ самими учнями.

Підвищення результативності вивчення математики та розвиток критичного мислення з метою формування навичок самоконтролю можливе шляхом систематичного використання засобів НІТ. Вирішення психолого-педагогічної проблеми гармонійного вбудовування комп'ютерних технологій в діючу дидактичну систему вбачається у створенні комп'ютерно-орієнтованого навчально-методичного забезпечення в роботі з помилками учнів.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. У статті запропоновано методичні прийоми організації *превентивної*

діяльності з попередження типових помилок учнів під час вивчення многочленів [1, с. 3].

Адже вивчення многочленів, запис в стандартному вигляді, виконання дій над многочленами, розкладання многочленів на множники є важливим підґрунтям для: успішного виконання дій над раціональними виразами; безпомилкового скорочення дробів; розв'язування рівнянь.

Подальших досліджень потребує організація превентивної діяльності вчителя математики під час вивчення дробових раціональних виразів.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Благодир Л. А. Превентивна діяльність під час навчання школярів математики. Математика в рідній школі. 2014. № 2. С. 16–20.
2. Сиротюк А. Л. Природосообразность обучения: дифференцированный или холистический подходы? Народное образование. 2005. №1. С. 117–124.
3. Швець В. О., Благодир Л. А. Формування вмій і навичок превентивної діяльності майбутнього вчителя математики. Вища освіта України №3 (46). 2012. Т. 2. С. 38–46.

REFERENCES

1. Blahodyr, L. A. (2014). *Preventywna diialnist pid chas navchannia shkoliariv matematyky*. [Preventive activity during the teaching of mathematics to students].
2. Syrotiuk, A. L. (2005). *Pryrodosoobraznost obucheniya: dyfferentsyrovanniy yly kholystycheskyi podkhody?* [Conformity to Nature of Learning: Differentiated or Holistic Approaches?].
3. Shvets, V. O., Blahodyr, L. A. (2012). *Formuvannia vmi i navychok preventyvnoi diialnosti maibutnoho vchytelia matematyky*. [Formation of skills and abilities of preventive activity of the future teacher of mathematics].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

БЛАГОДИР Людмила Андріївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри вищої математики та методики навчання математики Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Наукові інтереси: методика навчання математики у закладах загальної середньої освіти та у вищій школі.

КОЛМАКОВА Віра Олексіївна – старший викладач кафедри інформатики і інформаційно-комунікаційних технологій Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Наукові інтереси: цифрова компетентність сучасного вчителя.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

BLAGODYR Lyudmyla Andriivna – Candidate of Philology ped. Sciences, Associate Professor of Higher Mathematics and Methods of Teaching Mathematics, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: methods of teaching mathematics in general secondary education and higher education.

KOLMAKOVA Vira Oleksiivna – teacher, of the Department of Computer Science, Information and

Communication Technologies, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: digital competence of a modern teacher.

Стаття надійшла до редакції 02.12.2021р.

УДК 372.853:371.3:377.36

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-200-58-63

БОЙКО Любов Михайлівна –

кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри суспільних наук Херсонської філії Національного університету кораблебудування ім. адмірала Макарова

ORCID:<https://orcid.org/0000-0002-8045-3864>

e-mail: lmboiko@i.ua

СЕМАКОВА Тетяна Олексіївна –

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри природничо-наукової підготовки Одеського національного політехнічного університету

ORCID:<https://orcid.org/0000-0003-1457-5983>

e-mail: tosemakova@ukr.net

САМОСТІЙНА РОБОТА ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ САМОСТІЙНОСТІ СТУДЕНТІВ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. На сучасному етапі розвитку суспільство вимагає від випускників закладів освіти всіх рівнів умінь самостійно здобувати знання і застосовувати їх на практиці для вирішення проблем, що виникають. Відповідно в системі освіти України триває пошук інноваційних методів і форм навчання, освітніх технологій, спрямованих на розвиток пізнавальної самостійності студентів. Одним із засобів розвитку пізнавальної самостійності студентів є самостійна робота.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз педагогічної та науково-методичної літератури з питання формування пізнавальної самостійності (ПС) учнівської молоді та ролі в цьому процесі самостійної роботи дозволив виявити, що науковцями розглядалися як психологічні (І. Бех, Л. Виготський, П. Гальперін), так і педагогічні аспекти ПС (Г. Адамів, Л. Арістова, Г. Гарбар, С. Каяліна, О. Лісіна та ін.). Суттєвим доробком з проблеми розвитку самостійності в пізнавальній діяльності стали дослідження, присвячені формуванню пізнавальної потреби, пізнавального інтересу, мотивації навчально-пізнавальної діяльності, проведені В. Шарко, Г. Щукіною. Зокрема, цими дослідниками виявлено зв'язок пізнавального інтересу учнів з їх активним самостійним навчанням. На значущість самостійної роботи в навчальному процесі звертали увагу сучасні науковці (В. Буряк, Н. Головка, Г. Єрмолаєво, О. Корольок, О. Тимченко та ін.).

Водночас нами виявлено, що:

– у більшості на практиці у закладах вищої освіти реалізуються форми самостійної роботи, які не дозволяють повною мірою забезпечити особистісно-орієнтований підхід у розвитку ПС кожного студента;

– існує обмежена кількість навчально-методичних робіт, спрямованих на вивчення питання формування ПС студентів шляхом проведення самостійної роботи під час вивчення дисциплін гуманітарної підготовки у закладах вищої освіти.

Мета статті – вивчення можливостей самостійної навчальної роботи з англійської мови (за професійним спрямуванням) у процесі формування ПС студентів закладів вищої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. У процесі розв'язання першого завдання дослідження нами було з'ясовано, що поряд із терміном «пізнавальна самостійність» широко застосовуються поняття «активність», «самостійність», «пізнавальна активність», «пізнавальна діяльність» тощо.

З аналізу літературних джерел [4; 7; 9; 10; 11; 13] ми робимо висновок, що ПС – це багатоаспектне особистісне утворення, що характеризується саморегуляцією пізнавальної діяльності, синтезом пізнавального мотиву та способів самостійної поведінки, стійким позитивним інтересом студентів до пізнання.

Пізнавальна активність залежить від готовності студентів до самостійної діяльності. Підвищити пізнавальну активність – це підвищити рівень самостійності студентів, домогтися, щоб навчальна діяльність сприймалась ними не лише як необхідність,

продиктована зовнішніми обставинами, але й була внутрішньою потребою.

Отже, *ПС є специфічною інтегративною якісною характеристикою особистості, що виявляється в її прагненні до пізнавальної діяльності й умінні ефективно здійснювати цю діяльність самостійно.*

Проведений Г. Гарбар [4] теоретичний аналіз психолого-педагогічної літератури дав змогу встановити співвідношення та підпорядкованість між досліджуваною якісною характеристикою особистості, якою виступає ПС, та суміжними поняттями, яке відображене у вигляді схеми на рис. 1.

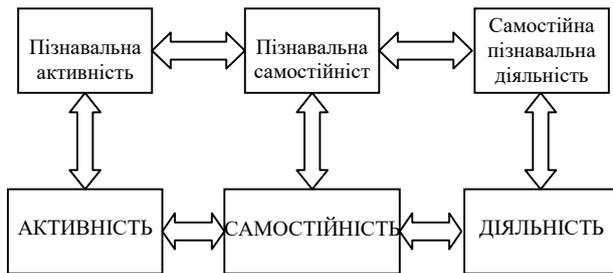


Рис. 1. Схема співвідношення понять «активність – самостійність – діяльність»

Дослідниками виявлено, що самостійність й активність – найвагоміші поняття [4]. У навчальній роботі студентів пізнавальна самостійність виявляється в пізнавальній активності, яка виступає як необхідна умова її виникнення та прояву. Самостійність реалізується у процесі виконання відповідного виду самостійної діяльності. ПС студентів реалізується через самостійну пізнавальну діяльність, тоді як самостійна робота виступає одним із основних засобів її формування.

Науковцями Л. Піменовою та Н. Половніковою [4] зазначено, що готовність до пізнавальної діяльності є одним з найважливіших показників ПС студентів. Формування такої готовності пов'язано з вирішенням двох взаємопов'язаних завдань:

- розвитком мотиваційної сфери особистості, ціннісного ставлення до світу знань, до самого процесу навчання;
- розвитком здібностей до самостійного набуття знань, оволодіння методами й прийомами самоосвіти, вмінням «добудовувати» нові знання в систему вже засвоєних, які використовуються в практичній діяльності, без постійного керівництва та практичної допомоги ззовні.

Отже, у своєму дослідженні ми дотримувалися цієї думки і розрізняли у складі ПС два компоненти: *мотиваційний і процесуальний.*

Мотиваційний компонент ПС має на меті пробудити й закріпити у студента позитивне ставлення до навчальної діяльності, викликати

допитливість, закріпити особистісно значущий сенс навчальних дій.

У структурі мотиваційної діяльності румунський соціолог К. Замфір [13] виділяє три аспекти мотивації людини: внутрішня мотивація (ВМ), зовнішня позитивна (ЗПМ) та зовнішня негативна (ЗНМ) мотивації. Ми поділяємо думку автора про те, що для високої ефективності діяльності найбільш сприятливе таке співвідношення між згаданими трьома видами мотивації: $ВМ > ЗПМ > ЗНМ$.

Виявом сформованості у студентів мотиваційного компонента, тобто проявом внутрішньої мотивації, можуть бути такі характеристики їх ставлення до навчання, як уміння визначити мету діяльності, розвинена допитливість, пізнавальний інтерес, потреба до самостійного пошуку й засвоєння нових знань, позитивні інтелектуальні почуття.

Результатом розвитку мотивації, на наш погляд, повинен стати *пізнавальний мотив*, який проявляється в інтересі до нового, невідомого.

Прийомами розвитку пізнавального мотиву є:

- зацікавлення змістом навчального матеріалу (завдання професійного спрямування; завдання прикладного характеру, емоційно насичена інформація, яка відрізняється новизною і доступністю для розуміння; дивовижна інформація, приклади з художньої літератури; використання краєзнавчого матеріалу; інформація екологічної спрямованості; історичні відомості; факти з життя вчених; інформація, пов'язана з розкриттям можливостей людини та ін.);

- зацікавлення процесом навчання (використання роздаткового матеріалу, застосування технічних засобів навчання, в тому числі й комп'ютерної техніки, демонстраційного експерименту та інших видів наочності; проблемне навчання, заохочення до пошуку альтернативних рішень, виконання творчих завдань тощо);

- зацікавлення формами колективної діяльності (використання групових форм навчальної діяльності, створення навчальних проектів, залучення до ігрової діяльності);

- залучення до виконання оціночно-рефлексивного етапу діяльності (взаємооцінювання, самооцінювання, рецензування відповіді, самоаналіз).

Процесуальний компонент ПС включає різноманітні способи організації та здійснення навчання з метою набуття умінь на різних рівнях ПС студента: репродуктивному, частково-пошуковому, творчому.

Досліджуючи роль самостійної роботи у процесі формування ПС, ми з'ясували, що поняття «самостійна робота» має різні

тлумачення [3; 5; 6; 8; 12]. За даними, наведеними О. Королюк [8], самостійна робота:

– відіграє роль *засобу* організації систематичної пізнавальної діяльності, здобуття знань, розвитку творчої активності учня, організації навчального або наукового пізнання студентів, управління їх діяльністю, набуття вмінь і навичок самоосвіти, реалізації освіти і самоосвіти;

– є *формою* організації навчального процесу, самоосвіти, контролю чи самоконтролю;

– є *методом* навчання, що покликаний забезпечити формування в майбутнього спеціаліста потреби в самоосвіті;

– є *прийомом* навчання, найбільш ефективним, за допомогою якого студенти самостійно закріплюють раніше набуті знання, уміння та навички, а також оволодівають новими;

– є *результатом* навчальної діяльності;

– може бути *системою* організації педагогічних умов, що забезпечують управління навчальною діяльністю учнів.

О. Тимченко наводить три підходи до визначення змісту категорії самостійної навчальної роботи [12]. *Перший підхід* полягає в тому, що самостійну роботу розглядають як відповідну форму навчального процесу, що проявляється у вигляді різноманітних видів індивідуальної і колективної діяльності студентів, які здійснюються на класних і позакласних заняттях, або вдома, за завданнями вчителя без його безпосередньої участі. Сутність *другого підходу* в тому, що її розуміють, як засіб досягнення конкретної мети (засіб навчання, в даному випадку), наприклад, розвитку пізнавальної самостійності студентів. *Третій підхід* полягає в тому, що самостійну роботу часто тлумачать як мету, наприклад, як набуття умінь і навичок самоосвіти.

Вважаємо, що розвиток процесуального компоненту у формуванні ПС передбачає цілеспрямовану роботу викладача з оволодіння студентами системою умінь і навичок самостійної пізнавальної діяльності, яка включає: *організаційні, інформаційні, інтелектуальні, рефлексивні уміння*.

Як показало життя, навички працювати самостійно набувають першочергового значення в умовах глобальних криз та формажорних обставин, які, наприклад, ми маємо зараз в контексті коронавірусної пандемії. Самоосвіта та самостійна робота під дистанційним керівництвом викладача вийшла зараз на перший план. І тут в нагоді стають раніше підготовлені матеріали для самостійної роботи типу посібників в електронній формі, які легко можна викласти в мережу Інтернет та використовувати у курсі викладання гуманітарних дисциплін онлайн. Матеріал

посібників має бути ретельно відібраним, тому що грамотно підібраний матеріал є мотивом саморозвитку студентів за умови врахування викладачем їхніх мотиваційних потреб.

Певні можливості для формування ПС надає самостійна навчальна робота з англійської мови (за професійним спрямуванням), яку ми пропонуємо здійснювати за допомогою розробленого нами навчального посібника «English for Information Technology» [2] для студентів спеціальності «Інженерія програмного забезпечення». Він забезпечує викладачів і студентів матеріалом для організації самостійної роботи та підготовки до практичних занять з англійської мови [1], вмиле використання якого сприяє розвитку і мотиваційного, і процесуального компонентів ПС.

Нижче наводимо приклади завдань з посібника, що зацікавлюють своїм професійним спрямуванням:

– *Browse the Internet and make up a short story about the differences of Wi-Fi and Bluetooth;*

– *If you use a network, write a short description of it, with details of its architecture and protocol. What you and your groupmates use this network for;*

– *Compose a short essay «Hackers: heroes or criminals?» and share your opinion on the matter;*

– *Look at the word snake. Find the title of the text:*

*SpywareevertIasdmnhamnbfhgdtrylookingyst
dreatmngftraeyujhseporightmnow;*

Посібник містить вправи, які зацікавлюють самим процесом навчання – тобто такі, що вимагають застосування комп'ютерної техніки та заохочують до виконання творчих завдань. Наприклад:

– *Visit your favourite website. Take notes on any special features. Evaluate it using the plan:*

1 Design 2 Navigation 3 Ease of use 4 Accuracy 5 Up-to-date 6 Helpful graphics 7 Compatibility; *Make a short presentation on what makes your favourite website so special;*

– *Browse the Internet and find some information on the latest cyber crimes. Make a report on the one you think is the most challenging for the computer security specialists;*

– *Carry out a research on antivirus software. Visit the websites of the major antivirus companies. Find out what their research centres are doing. Make a report;*

– *Browse the Internet and find out the tips to boost wireless speed, range and reliability. Make up a short story to discuss with the groupmates;*

– *Imagine a situation. A friend has emailed you asking for advice about which camera to buy. Compose an e-mail to your friend comparing the two cameras. Use the words stunning, affordable,*

excellent, wide, easy-to-use:

AX 53 4K Handycam \$350

– 4K Ultra HD (3840 x 2160) recording of more subtle detail and color; Balanced Optical SteadyShot™ with Intelligent Active mode; 1.05 inch ZEISS Vario-Sonnar® T* lens with optical 20x zoom range

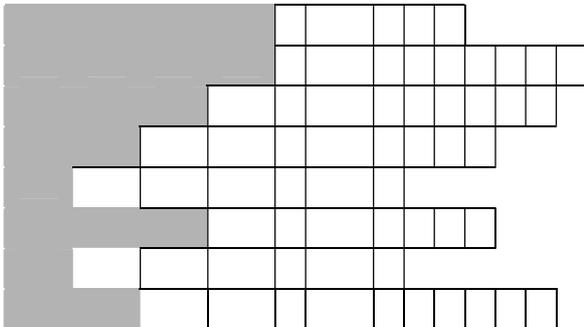
AX 100 4K Expert Handycam \$ 1,600

– Cinema-quality 4K Ultra HD recording; 1.0 in–type Exmor R® CMOS sensor; ZEISS® Vario-Sonnar® T* lens with 12x optical zoom

Наводимо приклади вправ, які залучають до ігрової діяльності:

– *Complete the sentences by using a term from the text. Then write the words in the puzzle:*

- 1) A computer _____ can infect your files and corrupt your hard disk.
- 2) In order to install new software on your computer, you often need to run an _____ program.
- 3) _____ software is a type of utility used for scanning and removing viruses from your computer
- 4) A _____ is a device which allows limited access to an internal network from the Internet.
- 5) Common _____ programs are toolbars that sit on your desktop.
- 6) _____ is a series of operating systems developed by Microsoft.
- 7) Hundreds of _____ break into computer systems every year.
- 8) The _____ scan may also scan the entire hard drive.



– *Fill in the gaps in this text. Each clue is an anagram. The first and the last letters are correct.*

The Internet is generally defined as a _____ (gablol) network connecting millions of _____ (crtmopues).

Вправи, що залучають до самооцінювання, рецензування відповіді, самоаналізу, наведено нижче:

– *Describe your own security on the Internet. What antivirus software you use to protect your computer and your personal information, analyze yourself;*

– *If you use a network, write a short description of it, with details of its architecture and protocol. What you and your groupmates use*

this network for.

Нами було проведено дослідження ефективності використання навчального посібника [2], однією з цілей якого був розвиток ПС студентів ЗВО за мотиваційним компонентом. Мотиваційний компонент перевірявся нами за рівнями сформованості у студентів пізнавального інтересу до вивчення англійської мови за професійним спрямуванням, які визначено за допомогою анкетування, що проводилося в експериментальних і контрольних групах студентів спеціальності «Інженерія програмного забезпечення» в ЗВО м. Херсона. Анкета містить питання, що дозволяють визначити ставлення студентів до англійської мови як навчальної дисципліни, причини, які спонукають їх вивчати мову, виявляє бажання студентів до покращення результатів навчання і причини, що заважають це зробити.

Методикою виявлення розвитку пізнавального інтересу передбачалось виділення трьох рівнів за кількістю балів, набраних студентом.

Аналіз отриманої інформації засвідчує, що розподіл студентів за рівнями розвитку пізнавального інтересу в контрольних групах був вищим, ніж в експериментальних. Істотні зміни в розподілі студентів виявилися в експериментальних групах, де кількість студентів з високим рівнем пізнавального інтересу зросла на 12%, з середнім рівнем – зросла на 4%, а з низьким рівнем зменшилась на 14%. У контрольних групах змін у розподілі студентів за рівнями розвитку пізнавального інтересу не відбулося. Це дало нам підстави для припущення, що зміни в розподілах експериментальних груп пов'язані з упровадженням в навчальний процес згаданого посібника.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Зазначене вище означає, що організація самостійної роботи із застосуванням навчального посібника «English for Information Technology» [2] може сприяти розвитку мотиваційного компоненту пізнавальної самостійності студентів ЗВО, підвищуючи тим самим ефективність навчання.

Завданням для подальших досліджень залишається перевірка ефективності застосування даного посібника з метою розвитку процесуального компоненту пізнавальної самостійності студентів.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бойко Л. М. Проблеми укладання посібника з іноземної мови професійного спрямування (на прикладі посібника English for Information Technology для студентів спеціальності «Інженерія програмного забезпечення» // Наукові записки /Ред.кол.: В. Ф. Черкасов та ін. Випуск 174. Серія:

Педагогічні науки. Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2019. С. 76–81.

2. Бойко Л. М., Мунтян Т. В. English for Information Technology. Навчальний посібник для самостійної роботи студентів спеціальності «Інженерія програмного забезпечення» / Л. М. Бойко, Т. В. Мунтян. Херсон: ПП Вишемирський В. С., 2017. 144 с.

3. Буриак В. К. Самостійна робота як вид навчальної діяльності школяра // Рідна школа. 2001. № 9. С. 49–51.

4. Гарбар Г. А. Развитие познавательной самостоятельности студентов (на материале курса «Полифония»): автореф. ... дис. канд. пед. наук / Г. А. Гарбар. К., 2001. 19 с.

5. Головка Н. Самостійна робота як складова навчального процесу у вищій школі / Н. Головка // Педагогіка. 2(2). 2015. С. 19–21.

6. Єрмолаєва Г. Самостійна робота студентів у професійному становленні майбутнього фахівця документно-інформаційної діяльності 2017 [Електронний ресурс] / Г. Єрмолаєва. – INFORMATION, COMMUNICATION, SOCIETY (ICS-2017) 18-20 MAY 2017, SLAVSKE, UKRAINE, Lviv Polytechnic National University Institutional Repository. С. 341–342. URL: <http://ena.lp.edu.ua>.

7. Каяліна С. В. Развитие познавательной самостоятельности учнів засобами комп'ютерної техніки на уроках хімії : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання хімії» / С. В. Каяліна. К., 2004. 24 с.

8. Корольок О. М. Управління самостійною роботою студентів коледжу в процесі вивчення природничо-математичних дисциплін / О. М. Корольок // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. 2006. Вип. 1–2. С. 78–84.

9. Лісіна Л. О. Развитие познавательной активности школьников старших классов у процесі вивчення предметів фізико-математичного циклу: автореф. ... дис. канд. пед. наук / Л. О. Лісіна. К., 2000. 20 с.

10. Семакова Т. О. Педагогічні умови організації навчального процесу з фізики, орієнтованого на формування познавательной самостоятельности студентов технических колледжів / Т. О. Семакова // Інформаційні технології в освіті, науці та виробництві: збірник наукових праць. Вип. 4 (9) О. : Наука і техніка, 2014. С. 169–179.

11. Стамкулова Ш. А., Каргапольцева Н. А. Развитие познавательной самостоятельности обучающихся в педагогических реалиях современного образования / Ш. А. Стамкулова, Н. А. Каргапольцева // Вестник Оренбургского гос. ун-та. № 2 (214). Оренбург, 2018. С. 53–57.

12. Тимченко О. Т. Самостійна робота як дидактична категорія // Педагогіка і психологія. 2001. №3–4. С. 64–68.

13. Шарко В. Д. Мотиваційний аспект методичної підготовки вчителя сучасної школи / В. Д. Шарко // Вісник Чернігівського державного пед. університету. Випуск 23. Серія: Педагогічні науки. Чернігів, 2004. С. 244–251.

REFERENCES

1. Boiko, L. M. (2019). *Problemy ukladannia posibnyka z inozemnoi movy profesiinoho spriamuvannia (na prykladi posibnyka English for Information Technology dlia studentiv spetsialnosti «Inzheneriia prohramnoho zabezpechennia»*. [Problems of compiling a textbook on a foreign language for

professional purposes (on the example of the manual English for Information Technology for students majoring in «Software Engineering»)]. Kropyvnytskyi.

2. Boiko, L. M., Muntian T. V. (2017). *English for Information Technology. Navchalnyi posibnyk dlia samostiinoi roboty studentiv spetsialnosti «Inzheneriia prohramnoho zabezpechennia»*. [English for Information Technology. Textbook for self-study of students majoring in «Software Engineering»]. Kherson.

3. Buriak, V. K. (2001). *Samostiina robota yak vyid navchalnoi diialnosti shkoliara*. [Self-study as a type of a pupil's educational activity].

4. Harbar, H. A. (2001). *Rozvytok piznavalnoi samostiinosti studentiv (na materialii kursu «Polifoniia»*. [Development of students' cognitive independence (based on the course «Polyphony»)]. Kyiv.

5. Holovko, N. (2015). *Samostiina robota yak skladova navchalnoho protsesu u vyshchii shkoli*. [Self-study as a component of the educational process in high school].

6. Yermolaieva, H. (2017). *Samostiina robota studentiv u profesiinomu stanovlenni maibutnoho fakhivtsia dokumentno-informatsiini diialnosti*. [Self-study of students in the professional development of the future specialist in documentary and information activities]. Lviv.

7. Kaialina, S. V. (2004). *Rozvytok piznavalnoi samostiinosti uchniv zasobamy kompiuternoï tekhniki na urokakh khimii*. [Development of students' cognitive independence by means of computer technology in chemistry lessons]. Kyiv.

8. Koroliuk, O. M. (2006). *Upravlinnia samostiinoiu robotoiu studentiv koledzhu v protsesi vyvchennia pryrodnycho-matematychnykh dystsyplin*. [Management of college students self-study in the process of studying natural sciences and mathematics].

9. Lisina, L. O. *Rozvytok piznavalnoi aktyvnosti shkoliariv starshykh klasiv u protsesi vyvchennia predmetiv fizyko-matematychnoho tsykladu*. [Development of cognitive activity of high school students in the process of studying physical and mathematical cycle subjects]. Kyiv.

10. Semakova, T. O. (2014). *Pedahohichni umovy orhanizatsii navchalnoho protsesu z fizyky, oriietovanoho na formuvannia piznavalnoi samostiinosti studentiv tekhnichnykh koledzhiv*. [Pedagogical conditions for the organization of the educational process in physics, focused on the formation of cognitive independence of students of technical colleges]. Odesa.

11. Stamkulova, S. A., Kargapol'ceva, N. A. (2018). *Razvitie poznavatel'noj samostoyatel'nosti obuchayushchihysya v pedagogicheskikh realiyah sovremennogo obrazovaniya*. [Development of cognitive independence of students in the pedagogical realities of modern education]. Orenburg.

12. Tymchenko, O. T. (2001). *Samostiina robota yak dydaktychna katehoriia*. [Self-study as a didactic category].

13. Sharko, V. D. (2004). *Motyvatstiniyi aspekt metodychnoi pidhotovky vchytelia suchasnoi shkoly*. [Motivational aspect of methodical training of a modern school teacher]. Chernihiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

БОЙКО Любов Михайлівна – кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри суспільних наук Херсонської філії Національного університету кораблебудування ім. адмірала Макарова.

Наукові інтереси: методика викладання у вищій школі, психологічні особливості студентів, методика викладання англійської мови.

СЕМАКОВА Тетяна Олексіївна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри природничо-наукової підготовки Одеського національного політехнічного університету.

Наукові інтереси: формування умінь і навичок самоосвітньої діяльності студентів, розвиток рефлексивного мислення студентів при вивченні фізики.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

BOIKO Liubov Mykhailivna – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Head of the

Social Sciences Department, Kherson Branch of Admiral Makarov National University of Shipbuilding.

Circle of scientific interests: teaching methods in higher education, psychological peculiarities of students, ESP teaching.

SEMAKOVA Tetiana Oleksiivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Natural Science Training of Odessa National Polytechnic University.

Circle of scientific interests: students' self-education skills, development of reflective thinking in the process of studying physics.

Стаття надійшла до редакції 17.12.2021р.

УДК 37.014.3(477)-051]:334.7:005.336.2

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-200-63-66

БОРТНЮК Тетяна Юрївна –

кандидат економічних наук, доцент

Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж»

ORCID:<https://orcid.org/0000-0001-9673-1366>

e-mail: tanya.bortnyuk@gmail.com

МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Актуальність проблеми формування підприємницької компетентності майбутнього вчителя початкової школи зумовлена глобалізаційними процесами, соціально-економічними та освітніми трансформаціями, інтеграцією до світового освітнього простору. В умовах модернізаційних викликів вітчизняної освітньої сфери, трансформаційних змін зростає роль підприємництва в державі, затребуваною є якісна підготовка майбутніх учителів, зокрема початкової школи, з високим рівнем компетенцій, мобільності, здібності до інноваційного мислення, професійно підприємливих, зі сформованою підприємницькою компетентністю. Відтак, змінюються цільові настанови щодо виховання компетентної особистості, здатної до всебічної самореалізації в нестабільних умовах ринкової економіки, ініціативних, креативних, конкурентоспроможних на ринку праці, що актуалізує необхідність модернізації теоретичних і практичних засад формування підприємницької компетентності майбутніх учителів початкової школи в закладах вищої освіти, зокрема, через «визначення тих орієнтирів, крізь призму яких буде здійснюватися пошук можливих шляхів і умов ефективного розвитку й удосконалення досліджуваного явища [7, с. 75], тобто вибору і застосування методологічних підходів як сукупності вихідних настанов наукового пошуку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій (О. Земка, Н. Майковська, М. Пукало, Д. Пріма, В. Сліпенко та ін.) окреслює фундаментальні проблеми теорії професійної освіти, опрацьовані у розвідках В. Кременя, Н. Ничкало, О. Савченко, О. Пехоти, Л. Хомич, М. Ярмаченка та ін.

Домінанти компетентнісного підходу як методологічного орієнтиру вдосконалення вищої освіти, дослідження професійної компетентності майбутнього вчителя початкової школи, його професійного становлення визначено у дослідженнях як вітчизняних науковців (Н. Бібік, Т. Байбара, Н. Гаврілова, Н. Кічук, О. Пометун, О. Савченко та ін.), так і закордонних дослідників (А. Бермус, Дж. Боуден, С. Маслач, М. Лейтер, А. Мейхью, М. Дж. Равен, Е. Тоффлер, Р. Уайт, Р. Хайгерті, Е. Шорт).

Аксіологічна проблематика презентована у роботах І. Беха, В. Василенка, В. Крижка, В. Ольшанського, В. Ядова та ін. Окреслені ракурси є конструктивними абрисами фундаментальних векторів у площині порушеної проблеми. Однак потребують розкриття провідні методологічні підходи до формування підприємницької компетентності майбутнього вчителя початкової школи.

Мета статті – визначення й аналіз провідних методологічних підходів до формування підприємницької компетентності майбутнього вчителя початкової школи.

Виклад основного матеріалу дослідження. Обґрунтованість визначення методологічних підходів до формування

підприємницької компетентності майбутнього вчителя початкової школи, на наш погляд, потребує уточнення самого терміну «методологічний підхід» через деталізацію ключової лексеми «підхід», позаяк попри загальноновживаність у науковому дискурсі наявні різні інтерпретації означеного поняття.

Так, за філософським енциклопедичним словником сучасної української мови категорія «підхід» характеризується як сукупність способів, прийомів розгляду чого-небудь, впливу на кого – або чого-небудь, ставлення до кого – або до чого-небудь. Поняття «підхід» як вихідне в такій ситуації має бути принциповою позицією, з якої розглядається об'єкт вивчення; принципом, що керує загальною стратегією дослідження. У «Всесвітній енциклопедії філософії» категорія «підхід» трактується як комплекс парадигматичних, синтагматичних і прагматичних структур та механізмів у пізнанні або практиці, що характеризує конкуруючі між собою (або ті, що історично змінюють один одного) стратегії й програми у філософії, науці, політиці або в організації життя та діяльності людей.

Щодо категорії «методичний підхід» конструктивно нам видається думка Е. Юдіна та І. Блауберга, згідно з якою вона дефініціюється як принципова методологічна орієнтація дослідника, як погляд, під кутом якого розглядається об'єкт вивчення (спосіб визначення), як поняття чи принцип, що керує загальною стратегією дослідження. Суголосною вважаємо позицію А. Петрова, за якою методологічний підхід характеризується як загальнонаукова категорія, що має два значення:

- 1) «вихідний принцип, позиція, основне положення чи переконання, яке становить основу дослідницької діяльності;
- 2) напрям вивчення об'єкта (предмета) дослідження» [4, с. 54–58].

Отже, у курсі викладеного цілком правомірно методологічний підхід розглядати як стратегію, що базується на основних положеннях відповідної теорії і визначає напрям пошуку стосовно предмета дослідження.

З урахуванням складності, багатогранності і міждисциплінарності феномену «підприємницька компетентність» як детермінанти виникнення й розвитку специфічних базових компетентностей конкретного виду конструктивної діяльності людини проаналізуємо сучасні наукові підходи, доцільні для розв'язання порушеної проблеми. Так, Т. Волошина, опрацьовуючи проблему формування підприємницької компетентності студентів педагогічного закладу вищої освіти, ґрунтуючись на узагальненнях В. Введенського, А. Вербицького, І. Зимньої,

А. Хуторського щодо накопичення студентами системи певних якостей і властивостей особистості, названих дослідницею як підприємницькі, розвиток яких триватиме впродовж усієї подальшої активної професійної діяльності, цілком слушно виокремлює компетентнісний та особистісно-діяльнісний підходи.

За твердженням М. Ткаченко, процес формування підприємницької компетентності майбутніх фахівців ресторанного господарства базується на реалізації системного та інноваційного підходів [5].

Провідними методологічними орієнтирами щодо формування підприємницької компетентності майбутніх фахівців економічного профілю, на думку Г. Матукової, є компетентнісний, системно-діяльнісний, культурологічний, імітаційно-ігровий, задачний, інтегративний та ресурсний підходи [3].

Нам імпонує аргументація дослідницею доцільності виокремлення зазначених методологічних підходів, що видається нам суттєвим у контексті дослідження. Зокрема, авторка відзначає, що *компетентнісний підхід* акумулює створення науково-методичного забезпечення з реалізації методичної системи розвитку підприємницької компетентності з урахуванням місця, ролі та змісту підприємницької компетентності в метаструктурі професійної компетентності майбутнього фахівця. *Системно-діяльнісний підхід* дозволяє використовувати засоби прямого та опосередкованого педагогічного управління процесом розвитку підприємницької компетентності студентів безпосередньо в економічній діяльності підприємницько-новаторського типу, що проєктується з урахуванням освітніх, культурологічних, професійних потреб майбутніх фахівців. *Культурологічний підхід* означає спрямованість на становлення майбутнього фахівця як суб'єкта підприємницької та бізнес-культури через залучення до процесу культурної творчості в різновидах професійної діяльності, спілкуванні й відносинах. *Імітаційно-ігровий підхід* сприяє оволодінню підприємницькою компетентністю в ході активної пізнавальної діяльності в ігровій формі, де студенти є безпосередніми учасниками імітаційно-ігрових дій, виявляють ініціативу, самодіяльність і змагальність, засвоюючи професійно важливі знання й формуючи особистісні якості підприємця. *Задачний підхід* передбачає розвиток змісту підприємницької компетентності, її складових при розв'язанні навчальних, позиційно-рольових, контекстних, творчо-продуктивних, рефлексивних задач, завдань і ситуацій. *Інтегративний підхід* забезпечує розвиток

підприємницької компетентності майбутнього фахівця на ґрунті інтеграції економічних, психолого-педагогічних, кібернетичних, культурологічних знань і ціннісних засад підприємницької діяльності. *Ресурсний підхід* уможливує проєктування змісту професійної підготовки щодо формування й розвитку професійної компетентності майбутніх фахівців з урахуванням об'єктивно існуючих чинників і засобів вищої економічної школи, необхідних для реалізації потенційних можливостей студентів, їхньої професійної самоактуалізації.

З огляду на зазначене, при визначенні методологічних засад дослідження проблеми формування підприємницької компетентності майбутнього вчителя початкової школи ми керувалися тим, що різні методологічні підходи до її вивчення здатні повноцінно взаємодіяти, доповнюючи один одного, дозволяючи ти самим розглянути її різні аспекти. Їх відбір здійснено завдяки осмисленню провідних тенденцій і функцій сучасної початкової освіти, концепції Нової української школи, виявленню конструктивних можливостей методологічних підходів та зумовлено складністю, міждисциплінарністю, багатоаспектністю досліджуваного феномену й необхідністю його різнобічного аналізу. Відтак, вважаємо, що процес формування підприємницької компетентності майбутнього вчителя початкової школи має базуватися на таких методологічних підходах, як-от: *компетентнісний, системний, синергетичний, праксеологічний, аксіологічний, інтегративний*.

Існує думка (В. Давидов, О. Камишаченко, І. Лернер, М. Скаткін, А. Хуторської та ін.), що застосування інструментарію *компетентнісного підходу* в освітній сфері сприяє визначенню цілей і змісту, а також узагальненню засобів підготовки майбутніх фахівців до ефективно професійної активності. Компетентність характеризує ступінь включення майбутнього фахівця в активну діяльність, акцентуючи увагу на результаті освіти – на основі високої мотивації діяти в нестандартних ситуаціях, мобілізуючи всі внутрішні й зовнішні ресурси для досягнення поставленої мети.

Поняття «*системний підхід*» розглядається як «напрямок у спеціальній методології науки, завданням якого є розробка методів дослідження й конструювання складних за організацією об'єктів як систем». Ми солідарні з прихильниками *системного підходу* (І. Блауберг, О. Новиков, В. Садовський, Е. Юдін та ін.) щодо характеристики поняття «система» як складної дослідницько-теоретичної конструкції, котра передбачає необхідність вивчення: *теорії діяльності* (дає можливість аналізувати цей процес як

взаємодію суб'єктів діяльності з метою створення нових форм творчої активності людей і вдосконалення їх мотиваційно-ціннісної сфери); *логіки та методології науки* (вивчає загальну та ідеальну структури досліджуваної системи й описує її формальною мовою (моделювання)); *спеціальних системних концепцій*, теоретичних основ, закономірностей, принципів, способів і засобів, що зумовлюють технологічне забезпечення досліджуваної системи.

У площині порушеної проблеми при виокремленні *синергетичного підходу* ми виходили з того, що «синергетика дозволяє методологічно підсилити модель формування особистості, відійти від маніпулятивної педагогіки, сприяє свободі самовираження та самореалізації особистості в освітньому середовищі».

Доцільним методологічним підходом до формування підприємницької компетентності майбутнього вчителя початкової школи вважаємо *праксеологічний*. При цьому, посилаючись до досліджень Є. Проворової, ми керувалися тим, що сутність праксеології у наукових джерелах спрямована фахівцями на практичне дослідження та характеристику різних трудових навичок і прийомів, виявлення їх елементів і підготовку на цій підставі різноманітних рекомендацій практичного характеру.

Вчені (В. Крижко, В. Тугарінов, О. Сластьонін та ін.) визначають *аксіологічний підхід* як методологічний базис, що скеровує професійну підготовку майбутніх педагогів у площину управління засобами мотивації з метою формування і розвитку їхньої підприємницької позиції, котра базується на основі ціннісних орієнтацій та інтересів майбутнього фахівця.

Щодо важливості *інтегративного підходу* наша позиція співпадає з Г. Матуковою [3], яка підкреслює його виключне значення для підвищення ефективності професійної підготовки загалом, і формування та розвитку підприємницької компетентності зокрема, позаяк його сутність пояснюється як доцільне об'єднання елементів освітнього процесу у цілісність і визначається як певна загальнокультурна тенденція сучасного освітнього простору.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Отже, крізь призму вищевикладеного методологічно домінантою дослідження формування підприємницької компетентності майбутнього вчителя початкової школи визначена сукупність таких підходів, як: *компетентнісний, системний, синергетичний, праксеологічний, аксіологічний, інтегративний*. Вони є загально визначеними методологічними

принципами педагогічних досліджень, що дозволяють обрати стратегію й тактику вирішення проблеми і, водночас, мають обґрунтовуючу потужність щодо розуміння суті ключового поняття – підприємницька компетентність майбутнього вчителя початкової школи. *Перспективи подальших наукових розвідок* бачимо в конкретизації розкриття концептів формування досліджуваного феномену.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Араб-Оглы Э. А., Аверинцев С. С., Ильичев Л. Ф. (Ред.) *Философский энциклопедический словарь*. Москва: Энциклопедия. 1989. 381 с.
2. Блауберг И. В., Э. Г. Юдин. *Становление и сущность системного подхода*. М.: Наука, 1973. 158 с.
3. Грицанов А. А. (Глав. ред.). *Всемирная энциклопедия философии: Философия XX века*. Москва: АСТ. 2001. 419 с.
4. Петров А. *Основные концепты компетентностного подхода как методологической категории*. Alma mater. 2005. №2. С. 54–58.
5. Ткаченко М. В. *Формування підприємницької компетентності фахівців ресторанного господарства: методичні рекомендації*. Одеса: ТОВ «Зовнішрешкларсервіс». 2015. 291 с.

REFERENCES

1. Arab-Ogly, E. A., Averincev, S. S., Il'ichev, L. F. (1989). *Filosofskij enciklopedicheskij slovar'*. [Philosophical Encyclopedic Dictionary]. Moscow.

2. Blauberger, I. V., Yudin, E. G. (1973). *Stanovlenie i sushchnost' sistemnogo podhoda*. [Formation and essence of the system approach]. Moscow.
3. Gricanov, A. A. (Glav. red.). (2001). *Vsemirnaya enciklopediya filosofii*. [World Encyclopedia of Philosophy]. Moskva.
4. Petrov, A. (2005). *Osnovnye koncepty kompetentnostnogo podhoda kak metodologicheskoy kategorii*. [Petrov A. Basic concepts of the competence-based approach as a methodological category].
5. Tkachenko, M. V. (2015). *Formuvannia pidpriemnytskoi kompetentnosti fakhivtsiv restorannoho hospodarstva*. [Formation of entrepreneurial competence of restaurant specialists]. Odessa.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

БОРТНЮК Тетяна Юрїївна – кандидат економічних наук, доцент Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж».

Наукові інтереси: формування підприємницької компетентності майбутніх учителів початкової школи.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

BORTNIUK Tetyana Yuriyivna – Candidate of Economic Sciences, Associate Professor, Municipal Institution of Higher Education «Lutsk Pedagogical College» of Volyn Regional Council.

Circle of scientific interests: formation of entrepreneurial competence of future primary school teachers.

Стаття надійшла до редакції 29.11.2021р.

УДК 373.060

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-200-66-71

ДОНЧЕНКО Світлана Вікторівна –

кандидат технічних наук, доцент кафедри технології та конструювання швейних виробів Київського національного університету технологій та дизайну
 ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8992-2252>
 e-mail: donchenko.sv@knutd.com.ua

НАЙДЬОНОВА Галина Георгіївна –

кандидат педагогічних наук, завідувачка педагогічною практикою Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка
 ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9472-6704>
 e-mail: galinkaussn@gmail.com

ОМЕЛЬЧЕНКО Ганна Віталіївна –

кандидат технічних наук, доцент кафедри ергономіки і дизайну Київського національного університету технологій та дизайну
 ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7876-8357>
 e-mail: annomelchenko@gmail.com

ШЛЯХИ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ НАДАННЯ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ В ПЕРІОД ЕПІДЕМІОЛОГІЧНИХ ЗАХОДІВ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Незаперечним є той факт, що COVID-19 знезацька увійшов в життя сучасного людства та примусив його глобально змінити свої устої, звички, традиції та

принципи вимагаючи негайного знаходження концептуально нових підходів, форм та способів вирішення нагальних проблем.

Так під час запровадження першого локдауна в Україні на весні 2020 року однією з

таких проблем повстала проблема пов'язана з організацією та наданням освітніх послуг. Єдиним шляхом вирішення зазначеної проблеми в такій ситуації було запровадження дистанційної форми навчання у освітніх закладах всіх рівнів підготовки. Завдяки ініціативі президента України В. В. Зеленського за допомогою національного телебачення було реалізовано масштабний освітній проект для учнів 5–11 класів, які навчалися вдома, у межах якого найкращі педагоги України проводили відеоуроки з різних предметів шкільної програми [1]. В більш складному становищі на той час опинилися викладачі закладів вищої, фахової передвищої та професійно-технічної освіти, які вимушені були за дуже короткий період часу перелаштувати форму подачі інформації, методичне забезпечення дисциплін та опанувати нові технології для віддаленого спілкування зі студентами підлаштовуючись під їх індивідуальні технічні можливості.

Міністерства освіти і науки України своїм листом №1/9-154 від 11 березня 2020 року рекомендувало керівникам закладів освіти розробити заходи щодо часткового переведення працівників на роботу в дистанційному режимі та для забезпечення виконання інших видів робіт (організаційно-педагогічної, методичної, наукової тощо) [2]. В травні 2020 року МОН спільно з громадською організацією «Смарт освіта» та за підтримки Міжнародного фонду «Відродження» підготували посібник, який має на меті допомогти вчителям загальноосвітніх та спеціалізованих шкіл ознайомитися з принципами та опанувати інструменти для організації дистанційного навчання, а також обрати зручні методи навчання для школярів різного віку [3]. В процесі підготовки до нового 2020–2021 навчального року МОН розробило та затвердило ряд інструкцій в яких представлено рекомендований алгоритм дій у разі виявлення у учасників освітнього процесу ознак гострого респіраторного захворювання [4–6], а також ряд заходів щодо забезпечення дистанційного навчання здобувачів повної загальної середньої освіти та змін в організації освітнього процесу на період карантину [7–10]. Слід зазначити, що всі вищенаведені документи та методичні розробки стосуються окремих елементів системи здобувач освіти (споживач освітніх послуг) – освітнє середовище – викладач (надавач освітніх послуг) [11] та не визначають правил взаємодії усіх елементів даної системи в процесі дистанційного навчання відповідно до умов навчального процесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Освітнє середовище як засіб набуття різноманітних компетентностей та як простір для організації діяльності студентів

досліджували В. Артеменко, А. Кух, Н. Морзе, С. Мякішев, В. Слободчиков, В. Ясвін, А. Алексюк, А. Вербицький, М. Головань, Г. Гецов, І. Ільясов, В. Козаков, В. Якунін та інші [12]. Проте питання трансформації освітнього середовища до умов дистанційного навчання (денної форми здобуття освіти) не було предметом цілісного педагогічного дослідження.

Тому дослідження взаємодії елементів системи здобувач освіти – освітнє середовище – викладач в процесі вимушеного дистанційного навчання є актуальною задачею.

Мета статті – встановлення основних вимог до елементів зазначеної системи та визначення умов для її якісного функціонування.

Виклад основного матеріалу дослідження. Розглянемо докладніше систему здобувач освіти (споживач освітніх послуг) – освітнє середовище – викладач (надавач освітніх послуг) (рис. 1).

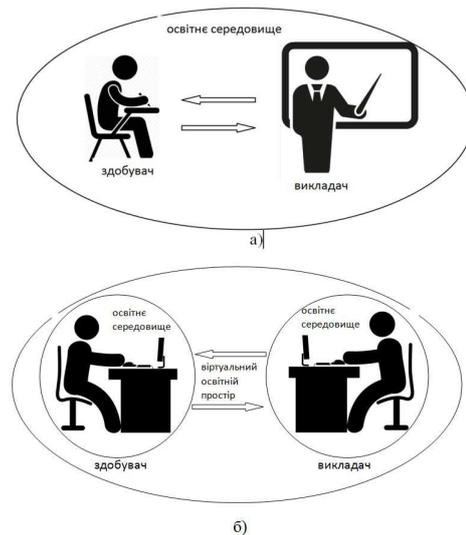


Рисунок 1. Схематичне зображення системи здобувач освіти – освітнє середовище – викладач під час:

- а) денної форми здобуття освіти;
- б) дистанційної форми здобуття освіти.

Аналізуючи схеми, які представлено на рисунку 1, можна зробити висновок, що в сучасному світі під час переходу з денної форми здобуття освіти на вимушену дистанційну (в умовах локдауну) складові освітнього середовища, такі як: навчальне місце здобувача та робоче місце викладача, зазнають якісних змін. Так робоче місце викладача (РМВ) та навчальне місце здобувача (НМЗ) набуває характерних ознак комп'ютеризованого робочого місця (КРМ), а в системі, яка досліджується, з'являється новий додатковий елемент – віртуальний освітній простір [13]. Найкращі приклади ефективної організації групової роботи комп'ютеризованих

робочих місць можна побачити в промисловому виробництві, де від злагодженості, ритмічності та своєчасності в роботі залежить випуск продукції і прибуток підприємства. В більшості це стосується систем автоматизованого проектування (САПР) на базі яких організовується чітка взаємодія, інформаційний обмін та командна робота декількох комп'ютеризованих робочих місць. Тому, автори пропонують визначення основних умов, які необхідно створити для якісного функціонування освітнього процесу під час карантинних заходів (вимушеного дистанційного навчання) проводити за аналогією до визначених умов ефективного функціонування промислових САПР. Враховуючи вище наведене можна визначити, що для відтворення якісного освітнього процесу в умовах проведення епідеміологічних заходів система здобувач – освітній простір – викладач повинна мати (за аналогією з САПР) комплексне системне забезпечення, до складу якого входять наступні його види: організаційне, методичне, програмне, інформаційне та технічне. Охарактеризуємо кожен вид забезпечення в застосуванні до освітнього процесу:

– організаційне забезпечення (ОЗ) – повинно мати розроблені положення, інструкції, накази, технічні та компетентнісні вимоги, а також інші документи, що регламентують взаємодію учасників освітнього процесу з комплексом інформаційних ресурсів (систем та сервісів) призначених для реалізації дистанційного навчання та комунікації;

– методичне забезпечення (МЗ) – визначає форму та засоби навчання, процес навчання і взаємозв'язок між машиною і людиною, тобто що виконувати і як керувати процесом навчання;

– програмне забезпечення (ПЗ) – складається з програмних продуктів для ПК завдяки яким забезпечується взаємодія між здобувачем та викладачем;

– технічне забезпечення (ТЗ) – визначає сукупність взаємопов'язаних і взаємодіючих технічних засобів для відтворення навчального процесу (показники ТЗ – надійність устаткування, зручність користування).

Розглянемо детально кожний вид забезпечення та притаманні йому особливості в аспекті ВНЗ.

На думку авторів, організаційне забезпечення можна умовно розподілити на дві категорії: до першої відносяться положення, інструкцій, технічні та компетентнісні вимоги, які повинні розроблятися заздалегідь та у разі виникнення епідеміологічної ситуації автоматично переводити освітній процес у режим вимушеного дистанційного навчання; до другої – відносяться накази, розпорядження, які

вносять зміни або пояснення стосовно організації освітнього процесу відповідно до особливостей карантинних заходів прийнятих в державі або в межах певної місцевості.

Так, наприклад, технічні (наявність власних ПК з необхідними периферійними пристроями або наявність індивідуального комп'ютеризованого робочого місця викладача) та компетентнісні (вміння працювати з додатками Googl Meet, Googl Forms, програмою Zoom та іншими, які є інструментами для відтворення дистанційної комунікації) вимоги повинні бути включені в контракт який підписується з викладачем в пункті, де зазначаються кваліфікаційні вимоги, а режим роботи викладача (дистанційний або змішаний) визначається в наказах відповідно до заходів, які запроваджуються територіально та тимчасово на певній визначений період часу.

Також до першої категорії відносяться інструкції в яких повинен бути прописаний порядок проведення захистів випускних кваліфікаційних робіт та комплексних екзаменів з фаху в онлайн режимі та положення в яких закріплюється загальна структура представлення інформації в окремих електронних освітніх ресурсах (ЕОР). На прикладі Київського національного університету технологій та дизайну на рисунку 2 представлено загальну структуру ЕОР.



Рисунок 2. Структура та вміст розділів ЕОР з навчальної дисципліни (КНУТД).

Слід зазначити, що до першої категорії організаційного забезпечення обов'язково повинні входити положення та інструкції в яких зазначено підрозділ ВНЗ до функцій якого входить контроль за проведенням та якістю онлайн занять, вид контролю (наприклад, відеозапис або приєднання до відеозанять осіб, що проводять контроль та таке інше) та форми звітності і фіксації результатів контролю.

Методичне забезпечення, яке необхідне для відтворення освітнього процесу за умови переходу на вимушене дистанційне навчання, теж може бути умовно розподілено на дві

групи: предметно орієнтоване, яке застосовується за будь-якої форми навчання (наприклад, методичні вказівки для проведення практичних або лабораторних занять) та машинно орієнтоване, яке описує прийоми та способи роботи безпосередньо у системі електронного навчання (наприклад, завантаження матеріалів, створення окремих розділів, завантаження питань та формування на їх основі тестів та таке інше), а також способи організації взаємодії окремих програм та додатків з системою електронного навчання. Така взаємодія сприяє підвищенню якості надання освітніх послуг та відтворює принцип студентоцентризму. Так, наприклад, в КНУТД додаток Google календар з розкладом занять у формі відеоконференцій було інтегровано в систему електронного навчання Moodle на підставі розпорядження про використання для відтворення відеозв'язку обмеженої кількості додатків та програм (Google Meet та Zoom). В результаті такого підходу до організації вимушеного дистанційного навчання студенти отримали можливість використовуючи звичний для них алгоритм роботи в системі Moodle швидко та без зайвих додаткових дій потрапляти на онлайн заняття відповідно до їх розкладу (рис. 3).

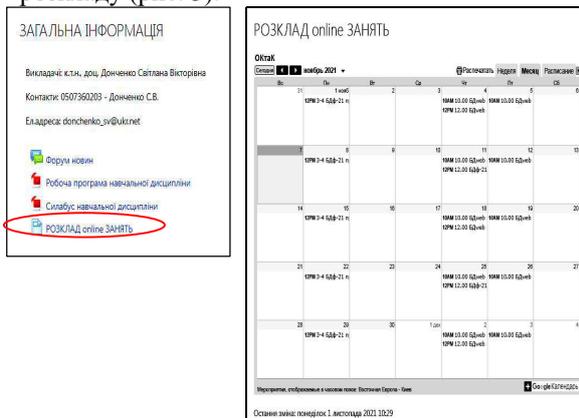


Рисунок 3. Розміщення розкладу онлайн занять на сторінці дисципліни в розділі «Загальна інформація» та його вигляд в системі Moodle (КНУТД).

Що стосується програмного забезпечення, то за результатами роботи навчальних закладів під час першого локдауну навесні 2020 року можна зробити висновок, що швидко переналаштовувалися з очної форми навчання на дистанційну, краще адаптувалися до нових умов викладання та сприймання матеріалу учасниками освітнього процесу в тих закладах освіти, викладачі яких використовували єдиний певний програмний продукт для комунікації з учнями. Хочеться також відмітити, що високу результативність вимушеного дистанційного навчання показували ВНЗ, які вже мали

встановлену та налаштовану систему електронного навчання.

Технічне забезпечення – найважливіший компонент від якого залежить не тільки якість освітнього процесу в умовах вимушеного дистанційного навчання, а і його відтворення в цілому. Під час першого локдауну у 2020 році багато нарікань у масмедіа отримало дистанційне навчання, яке проходило без відео та аудіо комунікаційних засобів, в своїй більшості таке явище було поширене в сільській місцевості та маленьких містах, де в родинях на декілька дітей був один комп'ютер чи смартфон або родини їх взагалі не мали. В таких випадках дистанційне навчання зводилося до форми заочного навчання, коли діти отримували завдання для самостійного опрацювання тем програми та виконані вправи батьки відносили до школи на перевірку вчителю. В той період учасники освітнього процесу також стикалися з проблемою якості відеозв'язку, який в свою чергу залежить від технічних характеристик пристроїв, які передають інформацію через мережу Інтернет.

Вищенаведені факти доводять, що без комплексного підходу до організації технічного забезпечення освітнього процесу в умовах вимушеного дистанційного навчання не можливо надавати якісні освітні послуги та витримувати конкуренцію з іншими навчальними закладами.

Тому більш детально розглянемо технічне забезпечення навчального місця здобувача освіти (НМЗ) та робочого місця викладача (РМВ) НМЗ та РМН повинно бути забезпечено ПК з камерою і мікрофоном та мати пристрій, який забезпечує вихід в мережу Інтернет (гіршим варіантом у рідких випадках може бути смартфон або планшет). У зв'язку з цим виникає питання, хто повинен технічно забезпечувати освітній процес? Сам здобувач чи викладач або заклад, який надає освітні послуги? Відповідь на це питання лежить в площині системного підходу та комплексної взаємодії різних видів забезпечення, а саме: регулювання цього питання повинно відбуватися на рівні організаційного забезпечення у розроблених положеннях та бути чітко прописаним в договорах та контрактах, які заключає заклад, що надає освітні послуги, з здобувачами та викладачами.

З появою нових форм епідеміологічних заходів у 2021 році навчальні заклади змінили режим надання освітніх послуг з вимушеного повністю дистанційного на змішаний. У зв'язку з чим технічне забезпечення освітнього процесу потребує певного розширення з боку робочого місця викладача тому, що в таких умовах він може працювати на двох місцях з різним територіальним розміщенням: на віддалені (вдома) або на робочому місці (в

закладі). В цьому випадку викладач повинен мати повний комплект технічних засобів на обох робочих місцях або один переносний ПК (ноутбук) з достатніми технічними характеристиками. І знову питання технічного забезпечення, яке потребує вкладу не малих матеріальних коштів, залишається на сьогодні відкритим.

Висновки та перспективи подальших розвідок наперед. Враховуючи матеріал, який викладено в статті, можна зробити висновок, що єдиний шлях підвищення якості надання освітніх послуг є системний підхід до організації освітнього процесу, який полягає у його комплексному забезпеченні (організаційному, методичному, програмному та технічному) і особливо важливо дотримуватися такого підходу в часи непередбачених подій у суспільстві таких, наприклад, як пандемія.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Найбільші українські канали запускають телеуроки для школярів на карантині [Електронний ресурс] / Сайт ESPRESO.TV. URL: https://espresso.tv/news/2020/03/21/naybilshi_ukrayinski_kanaly_zapustyat_teleuroky_dlya_shkolyariv_na_karantyni
2. Триденний карантин запроваджується у всіх закладах освіти [Електронний ресурс] / Сайт ukrinform. ua. URL: <https://www.ukrinform.ua/rubric-society/2894255-tritiznevij-karantin-zaprovadzuetstva-uvsih-zakladah-osviti-mon.html>
3. Організація дистанційного навчання в школі. Методичні рекомендації / А. Лотоцька, О. Пасічник. Київ: МОН України, 2020. 71 с.
4. Щодо створення безпечних умов організації освітнього процесу у 2020/2021 навчальному році (вища, фахова передвища освіта, наукові установи) / Лист міністерства освіти і науки України № 1/9-493 від 31 серпня 2020 р.
5. Щодо організації навчання осіб з особливими освітніми потребами у закладах загальної середньої освіти у 2020/2021 навчальному році / Лист міністерства освіти і науки України № 1/9-495 від 31 серпня 2020 р.
6. Щодо створення безпечних умов організації освітнього процесу у 2020/2021 навчальному році (професійно-технічна освіта) / Лист міністерства освіти і науки України № 1/9-507 від 03 вересня 2020 р.
7. Положення про дистанційну форму здобуття повної загальної середньої освіти / Затверджено МОН наказом № 1115 від 08 вересня 2020 року.
8. Про деякі питання забезпечення дистанційного навчання здобувачів повної загальної середньої освіти у 2020–2021 роках. Наказ МОН № 1315 від 26 жовтня 2020р.
9. Щодо організації дистанційного навчання / Лист міністерства освіти України № 1/9-609 від 02 листопада 2020 р.і науки
10. Про тимчасові зміни в організації освітнього процесу / Лист МОН від 12.10.2020 №1/9-576.
11. Дерев'янка Б. В. Щодо визначення понять «надання освітніх послуг» та «надання послуг у

сфері освіти» / Б. В. Дерев'янка // Вісник Запорізького юридичного інституту Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ. 2011. № 4 (57). С. 92–109.

12. Лобач Н. В. Освітнє середовище як засіб формування інформаційно-аналітичної компетентності студентів / Н. В. Лобач // Наукові записки. Серія: Проблеми методики фізико-математичної та технологічної освіти. 2014. Випуск 5. С. 42–46.

13. Губська Г. В. Ретроспективний аналіз поняття та явища «віртуальний освітній простір» в контексті реалізації міжнародної освітньої діяльності = A retrospective analysis of the term and phenomenon of «virtual educational space» in the context of implementing of international educational activities / Г. В. Губська // Освітній дискурс : Гуманітарні науки : зб. наук. праць = Educational discourse : Pedagogical sciences : collection of scientific papers. Київ: «Вид-во «Гілея»», 2019. Вип. 10 (1–2). С. 35–44.

REFERENCES

1. *Naibilshi ukrainski kanaly zapustiat teleuroky dlia shkolyariv na karantyni*. [The largest Ukrainian channels will launch TV lessons for quarantined students].
2. *Trytyzhnevyy karantyn zaprovadzhuietsia u vsikh zakladakh osvity*. [A three-week quarantine is introduced in all educational institutions].
3. *Orhanizatsiia dystantsiinoho navchannia v shkoli*. (2020). [Organization of distance learning at school]. Kyiv.
4. *Shchodo stvorennia bezpechnykh umov orhanizatsii osvitnoho protsesu u 2020/2021 navchalnomu rotsi (vyshcha, fakhova peredvyshcha osvita, naukovi ustanovy)*. [Regarding the creation of safe conditions for the organization of the educational process in the 2020/2021 academic year (higher, professional education, research institutions)].
5. *Shchodo orhanizatsii navchannia osob z osoblyvymy osvithnyimi potrebamy u zakladakh zahalnoi serednoi osvity u 2020/2021 navchalnomu rotsi*. [Regarding the organization of training of persons with special educational needs in secondary secondary education institutions in the 2020/2021 academic year].
6. *Shchodo stvorennia bezpechnykh umov orhanizatsii osvitnoho protsesu u 2020/2021 navchalnomu rotsi (profesiino-tekhnichna osvita)*. [Regarding the creation of safe conditions for the organization of the educational process in the 2020/2021 academic year (vocational education)].
7. *Polozhennia pro dystantsiinu formu zdobuttia povnoi zahalnoi serednoi osvity*. [Regulations on the distance form of obtaining full secondary education].
8. *Pro deiaki pytannia zabezpechennia dystantsiinoho navchannia zdobuvachiv povnoi zahalnoi serednoi osvity u 2020–2021 rokakh*. [About some questions of maintenance of distance learning of applicants of full secondary education in 2020–2021].
9. *Shchodo orhanizatsii dystantsiinoho navchannia*. [Regarding the organization of distance learning].
10. *Pro tymchasovi zminy v orhanizatsii osvitnoho protsesu*. [About temporary changes in the organization of the educational process].
11. *Derevianko, B.V. (2011). Shchodo vyznachennia poniat «nadannia osvitnikh posluh» ta «nadannia posluh u sferi osvity»*. [Regarding the definition of the concepts of «provision of educational

services» and «provision of services in the field of education»]. Dnipropetrovsk.

12. Lobach, N. V. (2014). *Osvitnie seredovyshche yak zasib formuvannia informatsiino-analitychnoi kompetentnosti studentiv*. [Educational environment as a means of forming information and analytical competence of students].

13. Hubska, H. V. (2019). *Retrospektyvnyi analiz poniattia ta yavyshcha «virtualnyi osvittnyi prostir» v konteksti realizatsii mizhnarodnoi osvittnoi diialnosti*. [Retrospective analysis of the concept and phenomenon of «virtual educational space» in the context of the implementation of international educational activities]. Kyiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ДОНЧЕНКО Світлана Вікторівна – кандидат технічних наук, доцент кафедри технології та конструювання швейних виробів Київського національного університету технологій та дизайну.

Наукові інтереси: дизайн теплозахисного, дитячого одягу; проєктування технологічних процесів швейного виробництва; організація освітнього процесу в ВНЗ.

НАЙДЬОНОВА Галина Георгіївна – кандидат педагогічних наук, завідувач педагогічною практикою Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: методика викладання біологічних дисциплін, формування екологічної компетентності особистості, анатомія, фізіологія, екологія рослин та тварин, урбаноекологія.

ОМЕЛЬЧЕНКО Ганна Віталіївна – кандидат технічних наук, доцент кафедри ергономіки і дизайну Київського національного університету технологій та дизайну .

Наукові інтереси: графічний дизайн, дизайн багатофункціонального одягу.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

DONCHENKO Svitlana Viktorivna – Candidate of Technical Sciences, Associate Professor of the Department of Technology and Clothing Design, Kyiv National University of Technologies and Design.

Circle of scientific interests: heatproof children's clothing design; clothing production technologies design; organization of the educational process in higher educational institutions.

NAIDONOVA Halyna Heorhiivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Head of Teaching Practice in Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: methods of teaching Biology, formation of the individual's ecological competence, flora and fauna of Ukraine, plant and animal ecology, urban ecology.

OMELCHENKO Hanna Vitaliivna – Candidate of Technical Sciences, Assistant Professor of the Department of ergonomics and design in Kyiv National University of Technologies and Design.

Circle of scientific interests: graphic design, multifunctional clothing design.

Стаття надійшла до редакції 27.12.2021р.

УДК 378.016:004.774

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-200-71-75

ЗАПОТІЧНА Роксолана Андріївна – кандидат економічних наук, старший викладач кафедри іноземних мов та культури фахового мовлення Львівського державного університету внутрішніх справ
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5588-171X>
e-mail: roksolana.zapotichna@gmail.com

РОМАНЮК Ольга Михайлівна – викладач кафедри іноземних мов та культури фахового мовлення Львівського державного університету внутрішніх справ
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7053-4011>
e-mail: olyarom12@ukr.net

ВИКОРИСТАННЯ МАТЕРІАЛІВ ВІДЕОЛЕКЦІЙ TED TALKS ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Станом на сьогодні, нові технологічні досягнення та інновації активно розробляються та впроваджуються в освітній процес для полегшення вивчення та кращого засвоєння матеріалів навчальних дисциплін. Процес вивчення іноземної мови професійного спрямування не є винятком, оскільки нові онлайн ресурси дозволяють як науково-педагогічним працівникам, так і здобувачам вищої освіти полегшити процес навчання. Одним з таких онлайн ресурсів є

TED Talks – відеоплатформа, на якій запропоновано широкий спектр навчальних відеороликів, створених за участю експертів-доповідачів. Наше дослідження зосереджене на вивченні особливостей використання автентичних матеріалів – відеолекцій TED Talks, з метою покращення мовленнєвих навичок майбутніх економістів. Варто наголосити на тому, що використання автентичних матеріалів дозволяє поставити здобувачів вищої освіти у реальний іншомовний контекст. До того ж,

прослуховування автентичних аудіоматеріалів та перегляд відеоматеріалів сприяє розвитку комунікативно-пізнавальної мотивації, формує лінгвокраїнознавчу та соціокультурну компетенцію та позитивно впливає на розвиток комунікативних навичок здобувачів вищої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Теоретичну основу статті склали наукові напрацювання українських та іноземних науковців, присвячені проблемі підвищення іншомовної комунікативної компетенції здобувачів вищої освіти за допомогою лекцій TED Talks. Існує низка досліджень, результати яких доводять ефективність використання відеоматеріалів TED Talks у процесі вивчення іноземної мови професійного спрямування. Зокрема, Г. Кузан та Ю. Матвіїв-Лозинська на прикладі лекції TED Talks на тему «The secrets of learning a new language» розробили власні методичні рекомендації, спрямовані на підвищення рівня ефективності процесу формування комунікативної компетенції здобувачів вищої освіти. До таких рекомендацій автори віднесли: використання якісних відеолекцій, які відповідають рівню знань здобувачів вищої освіти; використання відеолекцій, тривалість яких не перевищує можливості заняття та сприйняття здобувачів вищої освіти; отримання здобувачами вищої освіти чітко сформульованих завдань перед переглядом відеолекцій; виокремлення та вивчення не більше 7–10 нових слів за темою відеолекції [7, с. 112]. Г. Корнюш теоретично обґрунтовує переваги, особливості та можливості застосування відеолекцій TED Talks під час навчання здобувачів вищої освіти англійської мови, розкриває їхню корисність для соціокультурного розвитку здобувачів вищої освіти, а також визначає критерії яким ці відеолекції повинні відповідати (корисність і доцільність тематики, відповідність академічному середовищу, належний рівень складності мови й вимови, тривалість відео у межах 5–20 хвилинами) [6, с. 28]. Є. Баєва у своєму дослідженні описує переваги використання відеолекцій TED Talks, які допомагають викладачам іноземної мови професійного спрямування формувати навчально-методичні матеріали нового покоління, а також наводить приклади комунікативних навчальних завдань з аудіювання та мовлення, розроблених на основі однієї з відеолекцій TED Talks [1, с. 128] Т. Шелестова у співавторстві з іншими науковцями доводить, що відеоматеріали TED Talks ефективні для розвитку мовленнєвих навичок здобувачів вищої освіти та сприяють розширенню їхнього словникового запасу, описуючи досвід проведення занять з англійської мови з використанням матеріалів

TED Talks під час професійно-педагогічної практики [2, с. 82].

Мета статті – розглянути можливості використання відеоматеріалів TED Talks з точки зору їх актуальності для навчання англійської здобувачів вищої освіти економічних спеціальностей та розробити практичні завдання на основі використання однієї з лекцій TED Talks.

Виклад основного матеріалу дослідження. Відтворити іншомовне середовище спілкування на заняттях з іноземної мови професійного спрямування можливо за допомогою сучасних освітніх технологій. У даній статті ми розглядаємо одну з таких сучасних технологій, яку успішно застосовуємо на заняттях з іноземної мови професійного спрямування для здобувачів вищої освіти економічних спеціальностей – перегляд відеоматеріалів на ресурсі TED Ed.

TED (англ. Technology Entertainment Design) – назва некомерційної організації у США та організованих нею інтелектуальних конференцій. Місія організації – «поширення унікальних ідей» («ideas worth spreading»), тому лекції TED Talks викладають у вільному доступі для скачування та перегляду на відеохостингу Youtube. Станом на жовтень 2021 року у TED Ed на Youtube п'ятнадцять мільйонів підписників, а кожне відео у середньому набирає по півмільйона переглядів. Промовцями, як правило, стають відомі особистості – політики, бізнесмени, вчені, громадські діячі, письменники і журналісти.

Медіа-ресурс TED Ed можна віднести до категорії «масові відкриті онлайн-курси» (massive open online courses), що є за своєю сутністю інноваційною освітньою розробкою. Головною відмінністю інноваційних електронних ресурсів від традиційних є їхня інтерактивність, яка передбачає використання активно-діяльнісних форм навчання і тим самим стимулює самостійну навчальну діяльність здобувачів вищої освіти. Так, здобувачі вищої освіти не працюють з готовими завданнями до тексту в посібнику, а залучені в багатоаспектний навчально-творчий процес – повторюють незнайомі слова і вирази за носієм мови, створюють субтитри до відео, дискутують тощо [4, с. 51].

На нашу думку, лекція TED Talks на тему «What is economic value, and who creates it?» за посиланням:

https://www.ted.com/talks/mariana_mazzucato_what_is_economic_value_and_who_creates_it за тематикою відповідає науковим інтересам здобувачів вищої освіти економічних спеціальностей, а її обсяг і темп відповідає їхнім можливостям та рівню мовної підготовки.

Як зазначає Н. Карева, методична робота з відеоматеріалами традиційно вибудовується викладачем у три етапи: переддемонстраційний (підготовчий), демонстраційний (безпосередня робота з відеоматеріалами) і післядемонстраційний.

Підготовчий етап – це етап психологічної підготовки здобувачів вищої освіти до сприйняття мови. Перед прослуховуванням і переглядом відеоматеріалу викладачеві важливо зняти лексичні та мовні труднощі, пов’язані з розумінням мови носіїв [5, с. 3].

З цією метою ми пропонуємо здобувачам вищої освіти виконати завдання, спрямовані на активізацію словникового запасу, відновлення і узагальнення вже наявних в їхній пам’яті знань за темою відео. Перед переглядом відеоматеріалу здобувачі вищої освіти активно залучаються до обговорення пов’язаних з даною темою питань.

Answer the following questions and justify your answers:

1. *Where does wealth come from?*
2. *Who creates it and what destroys it?*
3. *What is the difference between money, wealth and fortune?*
4. *What is the purpose of our wealth?*
5. *What is an economic value example?*
6. *Why is economic value important?*
7. *How do you calculate economic value?*
8. *Who gets economic value?*

Відповідаючи на запитання викладача, здобувачі вищої освіти визначають, що їм уже відомо з даної проблематики. Іншими словами торкаються тих питань, про які йтиметься у відео, а викладач спрямовує обговорення у потрібне русло

На переддемонстраційному етапі ми також пропонуємо подати здобувачам вищої освіти активний словник на основі відеоматеріалу. Нові слова можна представити без перекладу та залучити здобувачів вищої освіти до обговорення можливих варіантів їхніх значень або з перекладом, щоб відразу перейти до перегляду відео. Для прикладу:

<i>agricultural land</i>	землі сільськогосподарського призначення
<i>division of labor</i>	поділ праці
<i>financial crisis</i>	фінансова криза
<i>innovation</i>	інновація
<i>merchant</i>	купець
<i>mortgage</i>	іпотека
<i>productiveness</i>	продуктивність
<i>taxpayer</i>	платник податків
<i>value</i>	цінність
<i>wealth</i>	багатство

Наступний етап – демонстраційний або етап безпосереднього перегляду відео. Пропонуємо дозволити здобувачам вищої

освіти переглянути відео двічі. Перший перегляд дозволяє зрозуміти основну ідею поданої інформації, а другий – деталізувати побачене і почуте. Якщо вони не зрозуміли змісту відео після повторного перегляду, доцільно переглянути відео фрагментами.

Демонстраційний етап включає вправи, які слід виконувати безпосередньо під час перегляду відео. Такі завдання дозволяють викладачеві перевірити вміння здобувачів вищої освіти орієнтуватися в тексті, розуміти, в якій частині тексту міститься необхідна інформація. Прикладом такого роду завдання є вправи, пов’язані з використанням прийменників. Для прикладу:

Complete the following sentences with the correct prepositions:

1. *Productivity and productiveness, for an economist, actually has a lot to do ... value.*
2. *The bank also had to then be bailed ... by the US taxpayer for the sum of 10 billion dollars.*
3. *Adam Smith showed that 10 specialized workers who had been invested in, in their human capital, could produce 4,800 pins a day, as opposed ... just one by an unspecialized worker.*
4. *Consumers are maximizing their so-called utility, which is a proxy ... happiness, and firms are maximizing their profits.*
5. *A lack of attention ... those objective conditions and just allowing the price system itself to reveal the value.*

На демонстраційному етапі також пропонуємо здобувачам вищої освіти виконати вправи на одиниці глосарію, використаного у відеоматеріалі. Завдання такого типу тренують пам’ять, дозволяють швидше засвоїти нову лексику та детальніше зануритися у текст переглянутого відеоматеріалу. Так, з метою закріплення нового лексичного матеріалу пропонуємо завдання, пов’язане з використанням тлумачного словника. Такого роду завдання розроблені таким чином, щоб здобувачі вищої освіти могли самостійно здогадатися значення лексичної одиниці. Для прикладу:

Match the words (1-4) with their definitions (a-d). Rely on the context to guess the meaning of each word. Then check their meaning in the explanatory dictionary.

1. <i>asset</i>	a) <i>a useful or valuable thing or person</i>
2. <i>labor</i>	b) <i>an abundance of valuable possessions or money</i>
3. <i>proprietor</i>	c) <i>work, especially physical work</i>
4. <i>wealth</i>	d) <i>the owner of a business, or a holder of property</i>

І останній – післядемонстраційний етап, включає вправи, спрямовані на перевірку розуміння здобувачами вищої освіти змісту переглянутого відеоматеріалу. Класичним

прикладом вправи на розуміння переглянутого матеріалу та застосування нової лексики на практиці є переклад окремих речень або фрагменту тексту з рідної мови на іноземну. Таке завдання демонструє взаємодію мов оригіналу та перекладу і дозволяє здобувачам вищої освіти бачити практичне застосування здобутих навичок і вмінь.

Translate the following sentences into English:

1. Якщо ви інвестуєте у машинне виробництво та розподіл праці, нове мислення (сьогодні ми вживали б слово «організаційна інновація»), тоді ви змогли б збільшити продуктивність, зростання та багатство націй.

2. Якщо ви забруднюєте довкілля, ВВП зростає. Краще не робіть цього, але якщо ви таки це зробите, ви допоможете економіці.

3. Можливо, ви чули тезу: «Роботи відбирають наші робочі місця».

4. Не дивно, що економісти того часу, яких називали фізіократами, зосередили свою увагу на сільськогосподарській праці.

5. Джерелом багатства фізіократи вважали сільське господарство.

На післядемонстраційному етапі ми також пропонуємо здобувачам вищої освіти творчі вправи, такі як переказ сюжету, проектні завдання (доповіді, повідомлення за темою) та перегляд додаткових відеоматеріалів за схожою тематикою. З метою поглибленого вивчення теми, яку ми розглядали на практичному занятті, та послідовного і всебічного вивчення англійської мови, ми склали список доступних відеоматеріалів TED Talks, які можуть бути успішно використані в процесі навчання здобувачів вищої освіти економічних спеціальностей англійської мови. Такий список був складений на основі наступних критеріїв: зрозумілість, темп, швидкість мови лектора, актуальність теми відеолекції і т. д.:

– *What coronavirus means for the global economy* | *Ray Dalio*. У цьому відео засновник, голова та один із головних інвестиційних директорів компанії Bridgewater Associates – світового лідера в галузі управління інституційними портфелями та найбільшого хедж-фонду, розповідає про вплив пандемії коронавірусу на світові економічні процеси. Включення цієї відеолекції до списку перегляду зумовлений актуальністю її теми, а також тим, що вона подана у формі інтерв'ю, який є жанром діалогічного мовлення.

– *Why do we blame individuals for economic crises?* | *Liene Ozoliņa*. Це відео вдало демонструє те, як не носій англійської мови може її досконало вивчити, що, у свою чергу, може змотивувати здобувачів вищої освіти до подальшого вдосконалення власних мовних навичок.

– *How employers steal from workers – and get away with it* | *Rebecca Galemba*. Лектор розповідає про багатомільярдну проблему розкрадання заробітної плати та пропонує способи її вирішення.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Підводячи підсумок викладеному вище матеріалу, можемо зробити наступний висновок: відеоматеріали TED Talks мають значні потенційні можливості для вирішення навчальних, освітніх завдань за умов правильно організованому занятті викладачем. Володіючи великою інформативністю матеріалу, вони створюють атмосферу реальної мовної комунікації і здатні забезпечити успішне сприйняття здобувачами вищої освіти економічних спеціальностей іноземної мови професійного спрямування. До подальших розвідок у цьому напрямку можливе розроблення занять на основі використання однієї з лекцій TED Talks для здобувачів вищої освіти інших спеціальностей.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Baeva E. M. (2017). Some advantages of using TED Talks as authentic study material. *Communication Studies*, 3(13), С. 127–133.
2. Shelestova T., Kalizhanova A., Romanyuk S., & Zhuman A. (2021). The advantages of using TED Talks materials in ESL classrooms. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*. 12(2), С. 81–87.
3. TED ideas worth spreading. – URL: https://www.ted.com/talks/mariana_mazzucato_what_is_economic_value_and_who_creates_it (дата звернення 05.10.2021)
4. Иванова А. М., Малыгина Е. В. Возможности использования современного медиа-контента Ted Talks в обучении английскому языку как второму иностранному // Вестник ЮУрГПУ. 2017. №3. С. 49–57.
5. Карева Н. В. Использование аутентичных аудио и видео материалов для повышения мотивации изучения иностранного языка // Интернет-журнал «Науковедение». 2014. № 3. С. 1–8.
6. Корнюш Г. В. Возможности использования видеоматериалов TED Talks у процесі викладання англійської мови у вищій школі / Г. В. Корнюш // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2019. № 66. Т. 2. С. 24–29.
7. Кузан Г. С., Матвіїв-Лозинська Ю. О. Використання матеріалів лекцій TED Talks для підвищення комунікативної компетентності студентів закладів вищої освіти / Г. С. Кузан, Ю. О. Матвіїв-Лозинська // Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. 2019. № 183. С. 109–113.

REFERENCES

1. Baeva, E. M. (2017). Some advantages of using TED Talks as authentic study material. *Communication Studies*.
2. Shelestova, T., Kalizhanova, A., Romanyuk, S., & Zhuman, A. (2021). The advantages of using TED

Talks materials in ESL classrooms. Journal for Educators, Teachers and Trainers.

3. TED ideas worth spreading. – URL: https://www.ted.com/talks/mariana_mazzucato_what_is_economic_value_and_who_creates_it (Access date 05.10.2021).

4. Ivanova, A. M., Malygina, E. V. (2017). *Vozmozhnosti ispol'zovaniya sovremennogo media-kontenta Ted Talks v obuchenii angliyskomu yazyku kak vtoromu inostrannomu*. [Possibilities of using modern media content Ted Talks in teaching English as a second foreign language].

5. Kareva, N. V. (2014). *Ispol'zovaniye autentichnykh audio i video materialov dlya povysheniya motivatsii izucheniya inostrannogo yazyka*. [The use of authentic audio and video materials to increase the motivation of learning a foreign language].

6. Korniyush, H. V. (2019). *Mozhlyvosti vykorystannya videomaterialiv TED Talks u protsesi vykladannya anhliys'koyi movy u vyshchiy shkole*. [Possibilities of using TED Talks videos in the process of teaching English in high school].

7. Kuzan, H. S., Matviyiv-Lozyns'ka, YU. O. (2019). *Vykorystannya materialiv lektiy TED Talks dlya pidvyshchennya komunikatyvnoyi kompetentnosti studentiv zakladiv vyshchoyi osvity*. [Use of materials of TED Talks lectures for increase of communicative competence of students of institutions of higher education].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ЗАПОТІЧНА Роксолана Андрійвна –

кандидат економічних наук, старший викладач кафедри іноземних мов та культури фахового мовлення Львівського державного університету внутрішніх справ.

Наукові інтереси: особливості перекладу наукових текстів економічного спрямування.

РОМАНІЮК Ольга Михайлівна – викладач кафедри іноземних мов та культури фахового мовлення Львівського державного університету внутрішніх справ

Наукові інтереси: контрастивна лінгвістика, методика викладання іноземних мов.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

ZAPOTICHNA Roksolana Andriyivna –

Candidate of Economic Sciences, Senior Lecturer of the Department of Foreign Languages and the Culture of Professional Communication at Lviv State University of Internal Affairs.

Circle of scientific interests: translation features of scientific and economic texts.

ROMANIUK Olha Mykhaylivna – Lecturer of the Department of Foreign Languages and the Culture of Professional Communication at Lviv State University of Internal Affairs.

Circle of scientific interests: contrastive linguistics, foreign language teaching methodologies.

Стаття надійшла до редакції 03.11.2021 р.

УДК 378.091.018.43

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-200-75-79

ЗАРІШНЯК Інна Миколаївна –

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри біофізичної хімії, фізики і педагогіки Донецького національного університету імені Василя Стуса

ORCID:<https://orcid.org/0000-0002-0948-1352>

e-mail: i.zarishniak@donnu.edu.ua

ГРАБОВИЧ Марія Вікторівна –

асистент кафедри іноземних мов професійного спрямування Донецького національного університету імені Василя Стуса

ORCID:<https://orcid.org/0000-0001-6679-3531>

e-mail: m.hrabovych@donnu.edu.ua

ПЕРЕВАГИ І НЕДОЛІКИ НАДЗВИЧАЙНОГО ВІДДАЛЕНОГО НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Дистанційна освіта є новим типом навчання, який з'явився на вимогу сучасного суспільства та завдяки розвитку нових комп'ютерних технологій. По суті, це комплекс освітніх заходів для широкого кола студентів. Тотальне впровадження дистанційного навчання, як основної форми, виявило його неготовність повністю замінити традиційне навчання, яке переважало в освітньому процесі до останнього часу. За даними ЮНЕСКО, карантин через COVID-19 упровадили в 192 країнах світу.

Багато закладів вищої освіти зіштовхнулися із проблемами запровадження онлайн-освіти. Причини були різні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Сучасні дослідники приділяють значну увагу методичним аспектам створення, організації та впровадженню дистанційного навчання в Україні, зокрема, останні дослідження стосуються розробки організаційних етапів створення дистанційних курсів та методичних рекомендацій щодо їх використання (К. Гавриленко, М. Kurvits, Н. Лосєва, О. Муковіз). Окрім того, науковці вивчають

сервіси хмарного навчального середовища, зокрема, багато робіт присвячено потенційним можливостям хмарних сервісів для онлайн-тестування (С. Литвинова, І. Гарко). Зокрема, питанням основних інструментів та сервісів ефективного оцінювання в умовах дистанційної освіти присвячена стаття О. Зарівної, О. Сфімової та Н. Химай [5].

Попри актуальність проблеми використання надзвичайного віддаленого навчання у закладах вищої освіти і активність висвітлення окремих її аспектів, системному аналізу переваг та недоліків використання такої форми дистанційної освіти у закладах вищої освіти присвячено небагато робіт.

Мета статті – теоретично обґрунтувати переваги та недоліки впровадження надзвичайного віддаленого навчання у закладах вищої освіти і визначити перспективи його удосконалення.

Виклад основного матеріалу дослідження. Використання різних форм дистанційної освіти під час карантину показало широкому загалу її переваги та недоліки [6, с. 217]. Слід зазначити, що загалом дистанційне навчання, не дивлячись на його новизну й незвичність для більшої частини суб'єктів навчання, змогло досить ефективно замінити традиційне навчання у вищій школі. Неготовність освітніх установ до віддаленого навчання, відсутність єдиного системного підходу до його технічного й освітнього забезпечення, недостатня кількість електронних підручників і матеріалів, обмеженість освітніх платформ для проведення навчання, необізнаність із ними значної кількості освітян, невміння працювати віддалено породили нагальну потребу в розробці системи загальних національних стандартів дистанційного навчання, створення єдиного інформаційно-освітнього середовища з підтримки функціонування та розвитку системи дистанційної освіти, однакових для всіх, але достатньо гнучких вимог до організації та проведення дистанційних курсів з метою надання можливості креативного підходу до навчальної діяльності кожному її суб'єкту [1, с. 43].

Практичне втілення такої форми дистанційної освіти як надзвичайне віддалене навчання розвінчало низку положень, які існували в теоретичних дослідженнях про дистанційну освіту. Зокрема твердження про полегшення роботи викладача. Навіть після остаточної адаптації всіх навчальних матеріалів до нової форми навчання, навантаження на викладача не зменшиться, оскільки значно більше часу займатиме підготовка й організація проведення дистанційного курсу, що, як показала практика, практично повністю є відповідальністю викладача [7; 10].

Також досить популярне серед деяких науковців твердження про можливість навчання одним викладачем великих груп студентів не знайшло свого практичного застосування, оскільки виявилось, що кількість студентів у традиційних групах є навіть завеликою для практичного дистанційного заняття й має складатися оптимально з 4–6 студентів. Практичний досвід запровадження дистанційного навчання довів, що ефективний навчальний процес вимагає значних капіталовкладень і ресурсів для відповідної підготовки / перепідготовки викладачів до роботи в нових умовах [3, с. 155].

Неготовність вітчизняних закладів освіти до віддаленого навчання у більшості випадків пов'язана із технічними проблемами як-от відсутність якісних гаджетів, мікрофонів і камер для відео зв'язку, безперебійної подачі електрики та Інтернету.

Значною стала залежність результативності навчання дистанційних студентів від віку, попередньої освіти, професійної підготовки, навчального досвіду, здатності до самоорганізації, самонавчання та рівня мотивації. Окрім того, студенти не перетворилися на високо мотивованих суб'єктів навчальної діяльності й потребували саме керівництва викладача, а не консультативної діяльності тьютора. Великою проблемою стала відсутність мотивації окремих студентів, їх сприйняття дистанційного навчання як можливості розслабитися, додаткові канікули, проявилася їхня нездатність до самоорганізації та самонавчання, залежність від традиційного навчання під керівництвом викладача [2, с. 135].

При переході до дистанційного навчання досить складним виявився процес координації дій викладачів і студентів, оскільки деякі викладачі збільшили кількість завдань, мотивуючи це тим, що студенти, перебуваючи на самоізоляції вдома, мають більше часу й тому можуть виконувати в 1,5–2 рази більше роботи з їх предмета. Деякі викладачі сприйняли виклики дистанційного навчання як проведення традиційних занять у реальному часі на основі певної онлайн-платформи у вигляді відеозанять. Відсутність загальної координації викладацького складу і дисбаланс в організації системи дистанційного навчання та єдиних вимог до студентів породжувала незадоволення останніх і скарги на тотальне перевантаження [2, с. 136].

Наступним складним моментом неочікувано виявився процес залучення студентів до дистанційного навчання. Нижче зазначено основні труднощі, які виникли на початку роботи у віртуальному класі: а) використання здобувачами псевдоніми

(нікнейми), що створювало плутанину та забирало багато часу на їх ідентифікацію; б) малоефективна традиційна форма роботи в онлайн-класі виявилася нудною для студентів, тому викладачам довелося терміново створювати інтерактивні завдання з використанням мультимедійних засобів (відеозавдання, текстові вправи у вигляді Google форм тощо); в) перехід на дистанційне навчання викликало низку технічних труднощів (наприклад, неможливість проводити тривалі заняття в Zoom, проблеми з приєднанням до класної кімнати в Google Meet без додаткового запрошення викладача тощо). Також незвичною для багатьох виявилася можливість спілкування з виключеними камерою та мікрофоном. У студентів з'явилася нова «поважна причина відсутності на занятті» – поганий Інтернет-зв'язок або аварія електричних мереж; г) здобувачі почали надсилати виконані завдання туди, де їм здавалося зручніше чи звичніше їх прикріпити. Це створювало додаткове навантаження на викладача – відстежувати й систематизувати всі студентські роботи було практично неможливо; д) оцінювання студентів також ускладнилося, оскільки основні бали виставлялися у віртуальному класі і дублювалися у паперових академічних журналах, що викликало додаткові труднощі; е) виникла проблема ідентифікації самостійності виконаних здобувачами завдань для об'єктивного їх оцінювання. Деякі викладачі, щоб уникнути списування й підглядання, створювали креативні, творчі завдання, на які неможливо знайти готові відповіді в Інтернеті або просили студентів відповідати на питання із заплученими очима, щоб унеможливити процес зчитування інформації з іншої половини екрана; є) переведення роботи в дистанційну форму ускладнило і збільшило кількість звітної документації, в якій викладачі мусили довести ефективність своєї роботи зі студентами. Звіти про виконану роботу доводилося здавати щотижня, а на їх підготовку витрачалося від двох і більше годин; ж) збільшення часу, проведеного за комп'ютером, призвело до погіршення зору, фізичної втоми й рухового обмеження всіх суб'єктів дистанційного навчання [2, с. 137].

Дослідниця К. Гавриленко зазначає, що відгуки студентів університету про онлайн-навчання загалом були позитивними. До переваг навчання у віддаленому режимі здобувачі віднесли:

а) можливість бути присутнім на занятті не виходячи з дому, у зручній комфортній атмосфері; здатність виконувати завдання в будь-який час: «сови» і «жайворонки»

отримали змогу працювати відповідно до своїх біоритмів;

б) змога бути «частково» присутнім, коли викладач та інші студенти не бачать обличчя один одного, не відповідати на запитання, пояснюючи це неробочим мікрофоном або поганим зв'язком;

с) участь у підборі вебресурсів і відеоматеріалів для створення завдань, цікавих для виконання й відповідних до майбутньої спеціалізації.

Окрім того, перевагами дистанційного навчання, на думку К. Гавриленко, є: 1) удосконалення системи оцінювання; 2) стимулювання креативності, оскільки таке навчання спонукало викладачів шукати нові ефективні засоби навчання й нові методи та мотиватори для залучення студентів до вивчення предмета і процесу систематичного навчання [2, с. 136].

До переваг віддаленого навчання відносять використання хмарних технологій як важливого засобу формування фахової компетентності студентів. Прикладами такого використання можна вважати: електронні журнали і щоденники; онлайн сервіси для навчального процесу, спілкування, тестування; системи дистанційного навчання, бібліотека, медіатека; сховища файлів, спільний доступ, спільна робота; відеоконференції; електронна пошта з доменом навчального закладу; використання системи управління навчання (LMS) тощо [4, с. 198]. Для учасників освітнього процесу «хмарні технології» є найзручнішою сферою інформаційних технологій. Насамперед це стосується як використання «хмарних» сервісів у самостійній роботі студентів, так й у виконанні колективних проектних робіт і групових досліджень, де з метою забезпечення ефективності діяльності, підвищення якості її виконання, вбачається необхідність своєчасного корегування діяльності, та першочергового значення набуває необхідність постійного взаємозв'язку студентів між собою, студентів з викладачем чи науковим керівником. В останні роки вирішується проблема синхронізації різних «хмарних» платформ [9, с. 18].

Тож на основі основних аспектів управління освітнім процесом всі досліджені переваги і недоліки віддаленого навчання можна згрупувати на: а) технічно-технологічні, б) психолого-дидактичні; в) організаційно-управлінські.

Виходячи з переваг і недоліків віддаленого навчання у закладах вищої освіти, ми змогли чітко розділити на кілька груп перспективи на майбутнє:

1. Технологічні – подальший розвиток хмарної складової системи, перехід на кластер

віртуальних машин, який динамічно зможе перерозподілити навантаження. Більше уваги приділяти питанням безпеки та інтеграції до зовнішніх систем; вивчати й удосконалювати окремі модулі системи [8].

2. Педагогічні – постійно проводити підвищення кваліфікації всім учасникам освітнього процесу; створення конкретних рекомендацій щодо проведення окремих видів занять; створення якісних відеозанять на власному відеоканалі; створення механізму зворотного зв'язку з усіма учасниками освітнього процесу [11].

3. Організаційні – можливість постійного використання дистанційного навчання в денній та інших формах навчання (змішане навчання, дуальна освіта); можлива заміна частини аудиторного навантаження в дистанційному вигляді; повноцінна система управління освітнім процесом (групи, розклад, відвідування); система контролю якості освітнього процесу (опитування та аналітика); система визначення індивідуальної освітньої траєкторії студента у вигляді індивідуального навчального плану; автоматичне формування необхідної звітності (журнал відвідувань, відомість оцінювання, додаток до диплому та інше); можливість надавати відкриті курси для самонавчання й привабливості для абітурієнтів; можливість комерційного доступу до дистанційних курсів.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, можна дійти висновків щодо подальшого розвитку дистанційної освіти у закладах вищої освіти України, а саме: по-перше, негайного розв'язку потребує проблема організації постійного зворотного зв'язку з тими, хто отримує освітні послуги, в рамках дистанційної освіти, наприклад, проведення консультацій, створення безпечного інформаційного середовища тощо, використання всіх можливостей сайту навчального закладу як основи електронно-освітнього середовища; по-друге, потрібно змінити підходи адміністрації закладів вищої освіти та деяких викладачів щодо створення дистанційних модулів навчання з використанням цифрових інструментів онлайн-співпраці і взаємодії, інтерактивного змісту (відео, презентації, плакати, тощо), забезпечити розвиток цифрової компетентності тих, хто навчає дистанційно на основі вивчення найкращих практик. По-третє, кожен заклад вищої освіти має створити стратегічний план впровадження цифрових технологій та освітніх онлайн-платформ у навчальний процес для запровадження дистанційної форми навчання, розробити положення або методіку створення й використання дистанційних електронних освітніх ресурсів і вимог до них та положення

про професійний розвиток викладачів для отримання найвищого рівня компетентності у сфері дистанційної освіти та використання освітніх цифрових ресурсів.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Воротникова І. П., Якубов С. В. Упровадження дистанційних технологій у навчально-виховний процес загальноосвітніх навчальних закладів: навч.-метод. посіб. Київ: Київ. Ун-т ім. Б. Грінченка, 2017. 140 с.
2. Гавриленко К. Організаційні етапи створення дистанційного курсу. *Екстрене дистанційне навчання в Україні: монографія* / за ред. В. М. Кухаренка, В. В. Бондаренка. Харків: Вид-во КП «Міська друкарня», 2020. С. 128–142.
3. Гарко І. І. Використання багатофункціональних сервісів для проведення тестування під час дистанційного навчання в закладах вищої освіти. *Екстрене дистанційне навчання в Україні: монографія* / за ред. В. М. Кухаренка, В. В. Бондаренка. Харків: Вид-во КП «Міська друкарня», 2020. С. 153–159.
4. Долгальова О. В., Єщенко М. Г., Пучков І. Р. Використання хмарних технологій під час карантину. *Екстрене дистанційне навчання в Україні: монографія* / за ред. В. М. Кухаренка, В. В. Бондаренка. Харків: Вид-во КП «Міська друкарня», 2020. С. 197–205.
5. Зарівна О. Т., Єфімова О. М., Химай Н. І. Основні інструменти та сервіси для формування оцінювання знань студентів в умовах дистанційного навчання. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Вип. 37. С. 205–208.
6. Іщенко О. В. Навчання на відстані: досвід, відповідальність. *Екстрене дистанційне навчання в Україні: монографія* / за ред. В. М. Кухаренка, В. В. Бондаренка. Харків: Вид-во КП «Міська друкарня», 2020. С. 216–222.
7. Каук В. І., Гребенюк В. О., Пуголовков К. М., Водяницький Д. В. Виклики, які надають нові можливості. *Екстрене дистанційне навчання в Україні: монографія* / за ред. В. М. Кухаренка, В. В. Бондаренка. Харків: Вид-во КП «Міська друкарня», 2020. С. 223–231.
8. Курвиге М. Как организовать дистанционное обучение. План действия для учителя. URL: http://marinakurvits.com/kak_organizovat_distancionno_e_obuchenie (дата звернення 02.06.2021).
9. Моделювання й інтеграція сервісів хмароорієнтованого навчального середовища: монографія / за заг. ред. С. Г. Литвинової. Київ: ЦП «Компринт», 2015. 163 с.
10. Муковіз О. П. Основи організації дистанційного навчання у системі неперервної освіти: метод. реком. Умань: ФОП Жовтий О. О., 2016. 66 с.
11. Sadvakassova A., Kultan J., Schmidt P. Cloud technologies in education / Global Scientific Conference on Management and Economics in Manufacturing. Zvolen, Slovakia. Oct 05-06, 2017. P. 166–173.

REFERENCES

1. Vorotnykova, I. P., Yakubov S. V. (2017). *Upravdzhenyia dystantsiinykh tekhnolohiy u navchal'no-vykhovnyu protses zahal'noosvitnikh navchal'nykh zakladiv*. [Introduction of distance technologies in the educational process of secondary

schools]. Kyiv.

2. Havrylenko, K. (2020). *Orhanizatsiyni etapy stvorennya dystantsiynoho kursu. Ekstrene dystantsiynе navchannya v Ukraini: monohrafiya*. [Organizational stages of creating a distance course. Emergency distance learning in Ukraine: a monograph]. Kharkiv.

3. Harko, I. I. (2020). *Vykorystannya bahatofunktional'nykh servisiv dlya provedennya testuvannya pid chas dystantsiynoho navchannya v zakladakh vyshchoyi osvity. Ekstrene dystantsiynе navchannya v Ukraini: monohrafiya* [The use of multifunctional services for testing during distance learning in higher education. Emergency distance learning in Ukraine: a monograph]. Kharkiv.

4. Dolhal'ova, O. V., Yeshchenko, M. H., Puchkov, I. R. (2020). *Vykorystannya khmarnykh tekhnolohiy pid chas karantynu. Ekstrene dystantsiynе navchannya v Ukraini: monohrafiya* [The use of cloud technologies during quarantine. Emergency distance learning in Ukraine: a monograph]. Kharkiv.

5. Zarivna, O. T., Yefimova, O. M., Khymai, N. I. (2021). *Osnovni instrumenty ta servisii dlia formuval'nogo otsiniuvannya znan studentiv v umovakh dystantsiynoho navchannya. Innovatsiina pedahohika* [Basic tools and services for formative assessment of students' knowledge in the context of distance learning. Innovative pedagogy].

6. Ishchenko, O. V. (2020). *Navchannya na vidstani: dosvid, vidpovidal'nist'. Ekstrene dystantsiynе navchannya v Ukraini: monohrafiya* [Distance learning: experience, responsibility. Emergency distance learning in Ukraine: a monograph]. Kharkiv.

7. Kauk, V. I., Hrebnyuk, V. O., Puholovok, K. M., Vodyanyts'kyi, D. V. (2020). *Vyklyky, yaki nadayut' novi mozhlyvosti. Ekstrene dystantsiynе navchannya v Ukraini: monohrafiya*. [Challenges that provide new opportunities. Emergency distance learning in Ukraine: a monograph]. Kharkiv.

8. Kurvits, M. *Kak organizovat' distantsionnoye obucheniye. Plan deystviya dlya uchitelya*. [How to organize distance learning. Action plan for the teacher].

9. *Modelyuvannya y intehratsiyni servisii khmaro oriyentovanoho navchal'noho seredovyscha: monohrafiya* (2015). [Modeling and integration of services of the cloud-oriented educational environment: monograph]. Kyiv.

10. Mukoviz, O. P. (2016). *Osnovy orhanizatsiyni dystantsiynoho navchannya u systemi nepererivnoyi osvity*. [Fundamentals of distance learning in the system of continuing education]. Uman'.

11. Sadvakassova, A., Kultan, J., Schmidt, P. Cloud technologies in education / Global Scientific Conference on Management and Economics in Manufacturing. Zvolen, Slovakia

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ЗАРИШНЯК Інна Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри біофізичної хімії, фізики і педагогіки Донецького національного університету імені Василя Стуса.

Наукові інтереси: інноваційна освітня діяльність; педагогіка вищої школи; педагогічний менеджмент; нейропедагогіка.

ГРАБОВИЧ Марія Вікторівна – аспірант кафедри загального та прикладного мовознавства та слов'янської філології, асистент кафедри іноземних мов професійного спрямування Донецького національного університету імені Василя Стуса.

Наукові інтереси: інноваційна освітня діяльність; педагогіка вищої школи; педагогічний менеджмент; комунікативна і когнітивна лінгвістика; міжкультурна комунікація.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

ZARISHNYAK Inna Mykolayivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of Biophysical Chemistry, Physics and Pedagogy, Vasyl Stus Donetsk National University.

Circle of scientific interests: innovative educational activities; Pedagogy of high school; pedagogical management; neuropedagogy.

GRABOVYCH Maria Viktorivna – postgraduate-student of General and Applied Linguistics and Slavic Philology Department, assistant lecturer of Department of Foreign Languages for Specific Purposes of Vasyl' Stus Donetsk National University.

Circle of scientific interests: innovative educational activities; pedagogy of high school; pedagogical management; general, communicative and cognitive linguistics; intercultural communication.

Стаття надійшла до редакції 12.12.2021 р.

УДК: 378.147:[37.011.3-051:780.616.432

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-200-79-83

КОЖЕВНИКОВА Лариса Василівна –

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри мистецьких дисциплін і методик навчання

Університет Григорія Сковороди в Переяславі

ORCID:<https://orcid.org/0000-0002-8535-8727>

e-mail: L0681813681@gmail.com,

ФОРМУВАННЯ АСОЦІАТИВНО-ОБРАЗНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У КЛАСІ ФОРТЕПІАНО

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. В умовах орієнтації на потреби сучасного ринку праці, соціальної адаптації та підготовки спеціалістів музично-

педагогічного напрямку, зростають вимоги до якості освітньої підготовки фахівців мистецького профілю. Значна увага приділяється культурі мислення педагога,

професійно-важливим якостям та здатностям особистості, які сприяють творчому розвитку, самовдосконаленню, підвищенню виконавської та педагогічної майстерності. У зв'язку з цим зростає потреба в пошуку методичних прийомів й форм творчого музичного мислення, до сутнісних характеристик якого відносять образність і асоціативність.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Аналіз сучасних досліджень з даної проблеми (А. Г. Юсфін, Д. К. Кірнарська та ін.) розглядають вагомість музичного сприйняття у творчому розвитку особистості. Формування музичного мислення як вагомий чинник підготовки музиканта в процесі фортепіанного виконавства досліджували Ф. Блуменфельд, К. Ігумнов, Г. Нейгауз, Я. Флієр.

Мета статті – проаналізувати особливості формування образно-асоціативного мислення студентів-музикантів у процесі фортепіанного виконавства.

Виклад основного матеріалу дослідження. Мова музики відрізняється від мови інших видів мистецтва високим ступенем узагальненості і абстрактності. Специфічна інтонаційна основа музики передбачає організацію звуків таким чином, щоб вони викликали у виконавців, слухачів певні асоціації й уявлення [4].

Асоціативно-образне мислення в контексті музичної педагогіки розглядається як «генетично обумовлений, універсальний механізм цілісного сприйняття і відображення об'єктів пізнання за допомогою художніх образів, пов'язаних між собою за принципом асоціювання (співвіднесення, зіставлення, уподібнення), які несуть певне смислове навантаження в композиційній будові твору» [1, с. 10].

Цілком закономірним є твердження вчених, що виховання асоціативно-образного мислення є найважливішим чинником підвищення якості професійної підготовки музиканта-виконавця, педагога-музиканта. Встановлення асоціативних зв'язків сприяє розширенню образної палітри твору, активізації творчої уяви та збагаченню фантазії студентів, більш повному розкриттю змісту музики.

Провідні науковці (Д. К. Кірнарська, В. Н. Петрушин, В. В. Медушевський) розглядають асоціативно-образне мислення як змістовні межі художнього мислення. Інтеграція двох типів мислення – образного та асоціативного, здійснюється з урахуванням специфіки професійної діяльності фахівця з музичного мистецтва .

Функціонування музичного мислення, зокрема у виконавця, починається з емоційної реакції на інтонацію. Як стверджують науковці, даний процес можливий завдяки діяльності

внутрішньої слухової сфери, що формує уявлення. Особливістю музичного мислення можна вважати «синтез натхнення, емоційного піднесення та розуміння логіки побудови твору» [2, с. 69]. Єдність уявлень, образів, асоціативних зв'язків, знань та практичних умінь сприяють утворенню повноцінного виконавського образу.

Асоціації активізують образне мислення, емоції, творче ставлення до виконання. Музичне виконання – це жива розповідь. Його зміст черпається з життєвих переживань, вражень, природи, мистецтва, історичного оточення. У кожному творі знаходиться щось таке, що пов'язує виконавця з реальним життям. Неможливо уявити собі музику заради музики, без людських переживань [3].

Якщо паралелі і асоціації, пов'язані з навколишнім середовищем (побут, люди, природа), практично доступні кожному, то специфічні музичні аналогії і образи вимагають від студента певної професійної підготовленості.

Музичне мислення – особливий феномен, в якому представлені синтез чуттєвих та раціональних елементів. Асоціації щільно пов'язані із емоційною сферою людини. Емоційна реакція на інтонацію, розвиток та активізація емпатійних процесів забезпечує реалізацію художнього образу. Оперуючи різними засобами виразності, музика здатна викликати різноманітне коло образів та асоціацій.

Активна творча уява, асоціативне мислення – це завжди самостійне створення нових, оригінальних образів. У творчому виконавському акті об'єднуються образна інтерпретація, технічна реалізація та сприйняття музичного твору.

Проблема сприйняття музики – одна з найбільш складних проблем, через суб'єктивність цього процесу. На ранніх етапах навчання особистість має бути залучена до захоплюючого процесу образного декодування твору, пов'язаного із сприйняттям творів мистецтва.

Аналіз сучасних досліджень з даної проблеми (А. Г. Юсфін, Д. К. Кірнарська та ін.) свідчить, що:

- повноцінне сприйняття музики вимагає роботи асоціативної, рухової, слухової і логічної пам'яті;
- процес сприйняття музики передбачає роботу інтуїтивного, логічного, практичного, теоретичного і образного, асоціативного мислення;
- взаємозв'язок органів почуттів у процесі сприйняття стимулює роботу уяви;
- процес сприйняття музики стимулює роботу головного мозку, який відповідає за код;

– спрямування інформації в мовній формі, тому сприйняття музики розвиває навик побудови асоціативних ланцюжків [4, с. 4].

Розвинути музичне сприйняття – це значить перейматися почуттями й настроями, які втілені композитором за допомогою спеціальним чином організованих звуків, включити слухача в процес активної співтворчості і співпереживання ідей і образів, виражених мовою невербальної комунікації. Окрім того, це розуміння засобів музичної виразності, за допомогою яких (композитор, виконавець) досягає естетичного ефекту впливу на особистість.

Виконавська діяльність учителя музичного мистецтва передбачає наявність двох видів інтерпретації – музичної та вербальної. Оперуючи образними категоріями, музичне мислення відноситься до специфічного відображення дійсності. Наявність двох видів інтерпретації у виконавській діяльності вчителя (музична – інтонаційно-смілова та вербальна – мовно-пояснювальна) забезпечує творчий розвиток, сприяє поліпшенню виконавської, педагогічної майстерності.

Абстрактність, авербальність музичного мистецтва спричиняє до пошуку нових форм і методів розвитку творчого мислення, складниками якого є образність та асоціативність.

Творчий розвиток особистості, формування самостійності мислення у класі фортепіано розглядається педагогами (К. Ігумнов, Г. Нейгауз) як одне із ключових завдань підготовки музиканта. Сучасне навчання студентів на фортепіано базується на значних досягненнях видатних педагогів, музикантів: Й. Гофман, К. Ігумнов, М. Лонг, К. Мартінсен, Г. Нейгауз, Л. Ніколаєв та інші.

Найкращі художні традиції в справі виховання асоціативності і образності музичного мислення були закладені корифеєм фортепіанного мистецтва Генріхом Густавовичем Нейгаузом. Видатний педагог володів неабиякою ерудицією у сфері художніх явищ, досконало знав поезію, живопис, архітектуру. Генріх Нейгауз вміло користувався поетичними, художніми образами, володів яскравою й образною мовою. Доцільні асоціації та порівняння збуджували фантазію учнів, сприяли змістовній творчій інтерпретації.

Поєднання двох типів мислення – образного й асоціативного в контексті музичної педагогіки яскраво простежується у практичній діяльності. Для розвитку асоціативного мислення можна виділити наступні етапи роботи над твором: визначення його художнього змісту, характеру музичних образів, окреслення кола асоціацій і аналогій із

залученням матеріалу інших музичних творів, інших видів мистецтв, історичних подій тощо.

У практичній роботі над музичним твором паралелі можуть бути як узагальненими, так і більш локальними, деталізованими. Зокрема, різка зміна тональностей в музиці близька за своїм художнім змістом до зміни ракурсу зйомки в кінематографі (поєднання великого і загального планів) або раптовій зміні декорацій на театральній сцені.

Живопис оперує такими поняттями як перспектива, пропорційність предметів, зображених на передньому і задньому планах. Роблячи акцент на «звуковій перспективі» педагоги-музиканти мають на увазі гармонійний баланс між головним (тема, мелодія тощо) і супідрядним в звучанні музичної тканини (акомпанемент, підголосок). Безліч аналогій виникає в процесі порівняння неясних, хитких тонів на полотнах художників-імпресіоністів та використанням фортепіанної педалі в творах французьких композиторів К. Дебюссі, М. Равеля, пізніх творах А. Скрябіна.

Простежується думка, що розвиток образних асоціацій, чіткої уяви допомагає уникнути невиразного, іноді неправильного трактування музичного твору. Вивчаючи досвід видатних педагогів-музикантів, ми відзначаємо, яскравість і образність мови, спрямованої на утримання музики, її творчу інтерпретацію. У словесних поясненнях педагоги намагалися розкрити поетичний зміст твору, вплинути на фантазію учня за допомогою асоціацій і порівнянь. Теоретичний аналіз музики, збуджував уяву, наповнював емоційно, налаштовував слух. Шлях від образу до втілення витримувався неухильно.

Відомо, що при навчанні виконавця багато залежить від умінь педагога викликати в учня потрібні ігрові відчуття, пояснити, передати власні чуттєві враження, проникаючи в глибинний «механізм» звуковидобування. Тому, з'являлися численні «словесні пристосування», оригінальні порівняння і художньо-образні аналогії, для проникливого усвідомлення кожного моменту дотику до інструменту.

Виконавська майстерність, технічна досконалість щільно поєднувалась із образною асоціативністю мислення, широтою життєвого кругозору. Налаштовуючи учнів на активний контакт з інструментом, відомі педагоги (Г. Нейгауз, Я. Зак) спрямовували увагу на знаходження «серцевини» клавіші, її душі. Звукову матерію вони наділяли різноманітними метафорами та порівняннями такими як: «дихаючі баси», «перлинні пасажі», «квітучий звук», «волохатий звук», «східний звук», «звукова лабораторія», «легато почуттів». Видатні педагоги непомітно, поволі направляли

думки учнів, активізували творчу уяву, допомагаючи вдихнути життя в «сухі» ноти. Однак, протестували проти «ілюстрування» музики, проти примітивних спроб пов'язувати кожен ноту з багатозначною програмністю [5].

К. Ігумнов розглядав музику як живу мову. Реалістичний підхід до виконання творів був органічно зв'язаний із важливими особливостями його художнього методу. Перша особливість – це поетично-мовне розуміння виконавського мистецтва, де головним засобом музичної виразності, ядром музичного образу є інтонація. Ігумнов акцентував увагу на «інформаційних висотах» фраз, на випуклості і зв'язності окремих мотивів. Другою особливістю його художнього методу було поняття «горизонтального мислення» або «слухання». Мистецтво логічного музичного мовлення передбачало взаємозв'язок кожної інтонації та гармонічного звучання [3].

Як відомо, для досягнення співучого звуку, педагоги з фортепіано зверталися до досвіду майстрів *bell canto*. Питання дихання в інструментальній музиці, вокальне фразування сприймалося як «розділовий знак» музичної мови, природна пауза.

Досить дієвим засобом, який проникає в сферу виховання музичної уяви студентів, є використання асоціативних зіставлень зі звучанням оркестрових інструментів. Так, в бетховенських сонатах ми постійно виявляємо штрихи, прийоми викладу, фактурні фігурації, характерні для тих чи інших оркестрових інструментів. Масивність, повнозвучність акордів асоціюється з викладом оркестрового *tutti*, кварто-квінтови інтонації у високому регістрі нагадують закличні вигуки труб, віолончель ми дізнаємося по характерному тембру малої октави, литаври – по глухому тембру в басах.

Гра на фортепіано – важлива форма особистісного культурного зростання, самовдосконалення. Саме в процесі фортепіанного виконання створюються оптимальні умови для розвитку музичного мислення. Осмислення логіки побудови твору, робота над жанровими особливостями, слуховий самоконтроль – усе це розширює індивідуальний досвід виконавця.

Систематичне залучення студентів до виконавської діяльності в класі фортепіано, сприяє саморозвитку, самовдосконаленню, формує музичну культуру. Інтерпретація та її актуалізація у виконанні допомагає розвивати студента, усвідомлення труднощів та їх подолання сприяють самовдосконаленню, технічній майстерності, виконавському артистизму.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Узагальнюючи

вищевикладене, можемо вирізнити такі особливості формування асоціативно-образного мислення у майбутніх учителів: синтез емоційно-образної та конструктивно-логічної функції музичного мистецтва, створення сприятливої атмосфери на заняттях, особистісно-розвиваючий характер навчання, спрямованість на творчий розвиток та самовдосконалення. Створення сприятливих педагогічних умов дозволить підвищити ефективність фортепіанного навчання, сприятиме продуктивному процесу формування музичного мислення студента.

Розвинене образно-асоціативне мислення майбутнього вчителя вагома складова професійної підготовки фахівців мистецького спрямування. Урахування специфіки процесу формування означеного феномену, виявлення емоційного ставлення до виконання, розуміння образної та художньої змістовності твору, сприятиме оволодінню фахівцями ефективними методами й формами організації навчального процесу, позитивно впливатиме на фортепіанне навчання.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Дымова И. Развитие ассоциативно-образного мышления студентов музыкальных училищ в процессе музыкальной подготовки: автореф. дис. на соиск. учен. степени канд. пед. наук по спец: 13.00.08. Челябинск, 2003. 22 с.
2. Згурська Н. М. Особливості формування музичного мислення майбутніх учителів у класі фортепіано. *Науковий часопис*. Збірник наукових праць. Випуск 26. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти. Київ, 2019. С. 69–73.
3. Игумнов К. Н. Исполнительские и педагогические принципы. <https://www.prodlenka.org/metodicheskie-razrabotki/78970-referat-na-temu-ispolnitelskie-i-pedagogicheskie> (дата звернення 01 грудня 2021).
4. Кирнарская Д.К. Психология специальных способностей. Музыкальные способности. Москва: Таланты – XXI век. 2004. 496 с.
5. Кошмина И. В. Музыкальное мышление как проблема восприятия. *Музыка в школе*. Научно-методический журнал. №5. Москва, 2009. С. 35–40.
6. Ражников В. Г. Диалоги о музыкальной педагогике. Москва: Музыка, 1989. 114 с.

REFERENCES

1. Dymova, I. (2003). *Rozvytok asotsiatyvnno-obraznoho myslennya studentiv muzychnykh uchylshch u protsesi muzychnoyi pidhotovky*. [Development of associative and figurative thinking of students of music schools in the process of musical training]. Chelyabinsk.
2. Zhurs'ka, N. M. (2019). *Osoblyvosti formuvannya muzychnoho myslennya maybutnikh uchyteliv u klasi fortepiano*. [Features of the formation of musical thinking of future teachers in the piano class]. Kyiv.
3. Ihumnov, K. M. *Vykonavchi ta pedahohichni pryntsypy*. [Executive and pedagogical principles].
4. Kirnars'ka, D. K. (2004). *Psykhohohiya spetsial'nykh zdibnostey*. *Muzychni zdibnosti*.

[Psykhohliya spetsialnykh zdbnostey. Musical cravings]. Moskva.

5. Koshmina, I. V. (2009). *Muzychne myslennya yak problema spryuunyattya*. [Musical thinking as a problem of perception]. Moskva

6. Razhnikov, V. H. (1989). *Dialohy pro muzychnu pedahohiku*. [Dialogue on music pedagogy]. Moskva.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

КОЖЕВНИКОВА Лариса Василівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри мистецьких дисциплін і методик навчання Університету Григорія Сковороди в Переяславі.

Наукові інтереси: актуальні проблеми музичної педагогіки, мистецької освіти, музикознавства.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KOZHEVNIKOVA Larisa Vasilivna – Ph (Pedagogics), associate professor of the Department of Art Disciplines and Teaching Methodics Hryhoriy Skovoroda University in Pereyaslav.

Circle of scientific interests: actual problems of music pedagogy, art education, musicology.

Стаття надійшла до редакції 09.12.2021 р.

УДК 37.016:003-028.42]:811.11

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-200-83-87

КОЗІЙ Ольга Борисівна –

кандидат філологічних наук, доцент кафедри лінгводидактики та іноземних мов Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9478-9502>

e-mail: olykaaaa@gmail.com

СИСТЕМА ВПРАВ ДЛЯ РОБОТИ З ХУДОЖНІМИ ТЕКСТАМИ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Останнім часом великою мірою зросла роль іноземної, особливо англійської, мови. Це розширює перспективи працевлаштування, сприяє формуванню сучасного мислення, розвитку толерантності, сприяє зростанню професійної мобільності. Це тягне за собою необхідність професійної підготовки вчителя іноземної мови.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему організації та методичного забезпечення домашнього читання в аспекті вивчення іноземних мов у школах, мовних та немовних вишах вивчали О. Бігич, С. Скларенко, Н. Станкевич, О. Тарнопольський, С. Фоломкіна та ін. Домашнє читання визначається дослідниками як головне джерело практики в читанні, збагачення словникового запасу студентів, мовних та стилістичних форм, соціокультурної та лінгвокраїнознавчої інформації, а також як стимул для розвитку самостійного читання іноземною мовою.

Мета статті – дослідження основних етапів роботи із автентичними текстами на заняттях з іноземної мови та розробка системи вправ.

Виклад основного матеріалу дослідження. Успішна професійна діяльність учителя іноземної мови передбачає володіння значним обсягом лексичного матеріалу та його вільним оперуванням в процесі педагогічної

діяльності. Аналіз системи іншомовної професійної підготовки в педагогічному ВНЗ, котрий реалізується з позиції особистісно-діяльнісного, комунікативного, лінгвокраїнознавчого та соціокультурного підходів, надає можливість визначити змістовну основу процесу формування професійної лексичної компетенції вчителя. Доволі продуктивною можна вважати ідею «розуміння культури як сукупності текстів» [5, с. 55]. При цьому мова розглядається як засіб встановлення та закріплення певних культурних цінностей. Тож в процесі формування професійної лексичної компетенції у ВНЗ цінним джерелом інформації про культуру країни, мова якої вивчається, можуть стати тексти художньої літератури.

Сьогодні читання як засіб комунікації має значну практичну цінність. У зв'язку з цим вивченню англійської мови на основі читання фахових текстів слід приділити якнайбільше уваги. Цей вид мовленнєвої діяльності варто виділити як домінуючу складову вивчення англійської мови за професійним спрямуванням, готуючи, таким чином, студентів до самостійного читання, навчаючи правильно читати і сприймати прочитане. Означений процес повинен відбуватися автоматично і підсвідомо та передбачати певний рівень оволодіння англійською мовою, який можна досягти лише шляхом безперервного та рутинного навчання [7, с. 221].

На початкових стадіях навчання студенти розуміють текст лише після перекладу або ретельного аналізу. Саме тому перед кожним заняттям викладач повинен спланувати роботу з текстом, визначити найскладніші моменти, основні лексичні та граматичні особливості, підготувати комплекс вправ із метою полегшення читання. Зважаючи на складність тексту, варто використовувати аналітичне читання для забезпечення ефективності вивчення матеріалу.

Розрізняють два основних *рівні розуміння тексту*: рівень значення і рівень смислу/змісту (хоча кожен з них ще включає по декілька проміжних рівнів). Перший пов'язаний із встановленням значень сприйнятих мовних одиниць та їх безпосередніх зв'язків, другий – із розумінням змісту тексту як цілісної мовної одиниці. У зв'язку з цим навички та вміння, які забезпечують розуміння тексту, умовно поділяють на дві групи, хоча процеси сприймання та осмислення відбуваються одночасно. *Перша група* – це навички, які пов'язані з технічним аспектом читання. Вони забезпечують безпосередній акт сприйняття графічних знаків та співвіднесення їх з відповідними значеннями; *друга група* – це вміння, які забезпечують смисловий аспект читання: встановлення смислових зв'язків між мовними одиницями тексту, досягнення розуміння змісту, замислу автора, тобто розуміння тексту як завершеного мовленнєвого твору. Щоб досягти такого рівня розуміння, навички техніки читання мають бути гранично автоматизованими, завдяки чому увага читця повністю зосереджується на смисловій переробці тексту.

Самостійна робота з домашнього (або індивідуального) читання може стати ефективним фактором, що забезпечує збагачення активного вокабул яру майбутнього вчителя. Це дозволить підвищити мотивацію студентів до вивчення іноземної мови. Робота з індивідуального читання здатна зробити процес формування лексичної компетенції більш ефективним.

У процесі опанування іноземної мови читання може виступити як засіб і як мета навчання. Читання тісно пов'язане з розумінням тексту і є складним розумовим процесом.

На думку Н. Гальскової [1], зростаюча роль читання обумовлюється наступними факторами:

1. Читання відіграє важливу роль у професійній діяльності спеціалістів по закінченню навчання.

2. Читання є основним засобом продовжувати вивчати іноземну мову.

Під домашнім читанням розуміють «самостійне читання студентами якогось

єдиного для всієї групи великого за обсягом оригінального твору іншомовної художньої літератури» [5, с. 117–118] і яку розглядають як традиційний метод навчання читання як виду мовленнєвої діяльності.

С. Фоломкіна виділяє чотири основні функції навчальних іншомовних текстів, а саме: функція збагачення і розширення лексичних знань; функція тренування (вправлення в читанні); функція розвитку усного мовлення; функція розвитку смислового сприйняття тексту – його розуміння [6].

Для успішної реалізації поставлених цілей дуже важливо з самого початку навчання створити у студентів правильне відношення до читання як виду мовної діяльності, що має своє специфічне комунікативне завдання, як засобу здобуття інформації. вивчення англійської мови студентами факультету іноземних мов. Обираючи матеріал для читання, варто зважати на такі вимоги до художнього тексту, як сучасність твору, доступність, зразковість, змістовність, цікавість, дискусійність, різнобічність, відповідність рівню підготовки студентів тощо. Від повноти забезпечення цих умов буде залежати мотивація читацької діяльності й активності студентів. Також, при виборі текстів для читання та розробці методичних рекомендацій до них, потрібно зважати на ті навчальні функції іншомовних текстів, які сприяють успішному формуванню комунікативної компетенції.

Перед викладачем стоїть завдання навчити студентів розуміти автентичні тексти, не застосовуючи при кожній зустрічі з незнайомим словом словника. Для цього, як вважає Н. Д. Гальськова, студенти повинні засвоїти декілька правил роботи з текстом [1]: читати текст іноземною мовою – це не означає перекладати кожне слово. Для розуміння будь-якого тексту важливу роль відіграє життєвий досвід, що є у студента. Тож щоб зрозуміти текст (або спрогнозувати, про що йтиметься у ньому), необхідно звернутися за допомогою до заголовка, малюнків, а у випадку з науковим текстом – схем, таблиць, структури тексту.

Залежно від комунікативних потреб і по мірі проникнення у зміст тексту у вітчизняній методиці виділяють наступні види читання: ознайомлююче, навчальне, переглядове, пошукове [6]. Оскільки переглядове і пошукове по багатьом характеристикам збігаються, у практиці навчання їх, як правило, вважають за один вид, називаючи пошуково-переглядним. Г. Рогова виділяє три види читання: навчаюче, ознайомлююче і переглядове [2].

Читання є важливим засобом опанування граматичної сторони мови. Виконання вправ, пов'язаних з читанням, сприяють міцнішому опануванню граматичних структур. Розуміння прочитаного не можна досягти лише завдяки

знанню лексики, адже необхідно знати граматичні форми і граматичну структуру речень. Вивчаючи нову граматичну структуру, студент повинен засвоїти її лише на базі знайомого лексичного матеріалу. Засвоєні граматичні структури необхідно повторювати на прикладі нової лексики. Для подолання граматичних труднощів під час роботи з текстами необхідно сформувати у студентів відповідні навички та довести їх до автоматизму. Для досягнення цієї мети доцільно виробляти вміння пізнавати та виділяти в тексті характерні для нього мовні моделі.

У процесі навчання читання важливо, щоб студенти за сукупністю окремих слів бачили у реченні певний взаємозв'язок цих слів, який складає не менш визначену структуру – мовну модель. Лексико-граматичні вправи можуть бути не пов'язаними зі змістом тексту, хоча повинні містити лексику та граматичні явища, які зустрічаються в тексті та які необхідно опрацювати, що сприятиме розумінню тексту під час його читання. На погляд Г. Чередниченко, результативними є, наприклад, граматичні вправи, які в завданні, крім прикладу чи моделі, містять короткий теоретичний виклад граматичного явища [9, с. 154].

Для логічної організації роботи з текстом варто розробити методичні рекомендації для студентів. Метою методичних рекомендацій є планування та організація самостійної роботи з художнім текстом, що сприятиме формуванню фонетичних, лексичних, граматичних навичок читання, а також допоможе досягти глибокого розуміння твору і реалізувати це розуміння у мовленнєвій діяльності.

На дотекстовому етапі відбувається підготовка студентів до читання та розуміння тексту. З цією метою можна використати вправи на співвідношення значення слова з темою, ситуацією, контекстом, на розширення лексичного запасу, розпізнавання і диференціацію граматичних явищ. На текстовому етапі відбувається розподіл текстового матеріалу на смислові частини та виділення смислових опор. Даний етап передбачає читання, переклад, лексичний та граматичний аналіз, вправи і завдання на розуміння мовної та інформативної компоненти тексту [7, с. 223].

Працюючи над текстом, студенти виконують завдання на розвиток фонологічних навичок читання. Зокрема, вони мають підготувати зразкове читання вказаного фрагменту твору. Для цього студентам потрібно розбити текст на синтагми та інтонувати його згідно фонетичних правил англійської мови. Якщо на занятті викладач не має змоги перевірити читання кожного

студента (або заняття проходять у дистанційній формі), то вони роблять запис свого читання у форматі MP3 і пересилають його на електронну адресу викладача, який до початку аудиторної роботи з художнім текстом прослуховує всі записи і оцінює їх. Крім цього, студенти готують літературний переклад цього ж фрагменту, добираючи адекватні мовні засоби для передачі свого розуміння тексту.

Переклад тексту або його вибіркового компонентів сприяє формуванню формального сприйняття та використання мови. Зазвичай під час усного мовлення студенти висловлюють свої думки, синхронно перекладаючи інформацію з рідної мови за допомогою великої кількості мовних елементів.

Лексико-граматичні вправи також корисно давати і після читання тексту, тому що вони дають можливість ще раз зупинитися на тому чи іншому граматичному явищі, яке може викликати певні труднощі, або відпрацювати вживання лексики, що корисно як для читання наступного тексту, так і для усного мовлення, якщо в цьому є потреба. На заключному етапі роботи доцільне виконання вправ із текстом. Вони різняться від наведених вище тим, що основою для роботи служить текст, і перед студентами стоїть завдання самостійно вибрати з тексту та семантизувати ті чи інші похідні слова.

Студенти виконують завдання на розвиток лексичних навичок читання. Тому викладачі, готуючи методичні розробки для роботи з індивідуального читання мають укласти список лексичних одиниць, які студенти, читаючи твір, мають віднайти в тексті, з'ясувати значення слів та виразів, запам'ятати контекст вживання.

Текстова робота передбачає завдання, пов'язані зі змістом творів, а саме: відтворення ланцюга подій, обґрунтування назви, характеристика проблем та персонажів. Ці завдання мають на меті навчити студентів виділяти головну інформацію в тексті.

Важливим є завдання на підготовку короткого викладу прочитаного, яке сприяє розвитку вмінь студентів визначати головні ідеї та події в тексті й віднаходити відповідні засоби їх сполучення. Також у розробці є вправа на детальне відтворення змісту прочитаного у таких традиційних композиційно-мовних формах, як опис, розповідь і міркування.

Наступні вправи спрямовані на розвиток умінь інтерпретації тексту, а саме вправа на коментування висловів героїв твору та відповіді на дискусійні запитання. Ці завдання сприяють формуванню вмінь аргументування та оперування змістом як окремих фрагментів тексту, так і цілого твору.

Післятекстові вправи служать головним чином для перевірки розуміння як прочитаного

тексту в цілому, так і окремих його розділів. Ці вправи формують такі комунікативні навички, як діалогічне й монологічне усне та письмове мовлення.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Таким чином, успіх реалізації поставлених цілей багато в чому залежить від формування у студентів правильного відношення до читання як виду мовної діяльності, що має своє специфічне комунікативне завдання, залежно від виду читання. Читання на заняттях з англійської мови сприяє поглибленню знань як рідної, так і іноземної мови, збагаченню загального і спеціального лексичного словника. Завдання для роботи з художнім та науковим текстом розроблені виходячи з принципу взаємопов'язаного навчання усіх видів мовленнєвої діяльності. Виконання запропонованих вправ вимагає кількаразового перечитування тексту, а це важливо для правильності, повноти та глибини розуміння прочитаного.

Для ефективної роботи над текстом для домашнього читання доцільно використовувати розробки для викладача у поєднанні з методичними рекомендаціями для студентів. Інтенсивна самостійна та аудиторна робота студентів з художнім твором значно підвищує якість навчання англійської мови на першому курсі.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо у розробці методичних рекомендацій для професійно-орієнтованого навчання читання іноземною мовою майбутніх учителів.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Гальскова Н. Современная методика обучения иностранным языкам / Н. Гальскова. М. : АРКТИ, 2004. 192 с.
2. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Г. Рогова, Ф. Рабинович, Т. Сахарова. М. : Просвещение, 1991. 287 с.
3. Методичні рекомендації до домашнього читання по книзі С. Хінтон «Аутсайтери» / [уклад. О. В. Пономаренко]. Ніжин : Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2007. 151 с.
4. Скугарова Ю. Новая жизнь художественного текста в преподавании иностранных языков / Ю. Скугарова // Вестник МГУ Сер. 19. 2002. № 3. С. 54–60.
5. Тарнопольський Б. Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти: навч. посіб. / О. Б. Тарнопольський. К. : ІНКОС, 2006. 248 с.
6. Фоломкина С.К. Текст в обучении иностранным языкам / С. К. Фоломкина // Иностранные языки в школе. 1985. № 3. С. 18–22.
7. Христова О. Ф. Використання фахових текстів на заняттях з англійської мови за професійним спрямуванням / О. Ф. Христова // Науковий вісник Мелітопольського державного

педагогічного університету імені Богдана Хмельницького : зб. наук. пр. 2011. № 6. С. 220–225. (Серія «Педагогіка»).

8. Хуторский А. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А.Хуторский // Народное образование. 2003. № 2. С. 54–64.

9. Череди́ченко Г. А. Методика навчання іншомовного професійноорієнтованого читання студентів немовних вищих навчальних закладів / Г. А. Череди́ченко, Л. Ю. Шапран, Л. І. Куниця // Вісник ХНУ. 2010. № 17. С. 150–157.

REFERENCES

1. Halskova, N. (2004). *Sovremennaya metodika obucheniya inostrannym yazykam*. [The Contemporary Methodology of Foreign Languages Studying]. Moscow.
2. Rohova, H., Rabynovych, F., Sakharova, T. (1991). *Metodika obucheniya inostrannym yazykam v srednei shkole*. [The Methodology of Foreign Languages Studying in Secondary School]. Moscow.
3. *Metodychni rekomendatsii do domashnoho chytannia po knyzi S. Khinton «Autsaidery»* (2007). [Methodological References for Individual Reading Based on S.Hinton's book «The Outsiders»]. Nizhyn.
4. Skugarova, J. (2002). *Novaia zhizn khudozhestvennogo teksta v prepodavanii inostrannykh yazykov*. [New Life of a Fiction Text in Foreign Languages Studying]. Moscow.
5. Tarnopolskyi, B. (2006). *Metodyka navchannia inshomovnoi movlennievoi diyalnosti u vyshchomu movnomu zakladi osvity*. [The Methodology of Foreign Language Activity in a Higher Linguistic Educational Institution]. Kyiv.
6. Folomkina, S. (1985). *Tekst v obuchenii ynostrannym yazykam*. [The Role of Text Foreign Languages Studying // Foreign Languages at School]. Moscow.
7. Khrystova, O. (2011). *Vykorystannia fakhovykh tekstiv na zaniattiakh z anhliiskoi movy za profesiinym spriamuvanniam*. [The Usage of a Single-purpose Text in Studing Foreign Languages for a Professional Puprose]. Melitopol.
8. Khutorskyi, A. (2003). *Klyuchevyye kompetentsii kak komponent lychnostno-oryentirovannoi paradygmy obrazovaniya. № 2. // Narodnoe obrazovanye*. [The Key Capacities as a Component of Educational Personally Directive Paradigm // Popular Schooling]. Moscow.
9. Cherednichenko, H. (2010). *Metodyka navchannia inshomovnoho profesiino oriientovanoho chytannia studentiv nemovnykh vyshchykh navchalnykh zakladiv*. [The Methodology of Foreign Language Reading Training in a Higher Non-Linguistic Educational Institution // The Bulletin of Kharkiv National University]. Kharkiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

КОЗІЙ Ольга Борисівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри лінгводидактики та іноземних мов Центральноукраїнського державного педагогічного університету ім. В. Винниченка.

Наукові інтереси: методика вивчення іноземної мови.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR
KOZII Olha Borysivna – Ph.D., associate Professor of Linguodidactics and Foreign Languages

Chair, V. Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: methods of learning a foreign language.

Стаття надійшла до редакції 04.12.2021 р.

УДК 784:378-011.3-051

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-200-87-92

КУЛКОВА Світлана Вікторівна –

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри мистецької освіти
Центральноукраїнського державного педагогічного університету

імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0397-6853>

e-mail: svetlanagrozan@ukr.net

ШАФАРЧУК Тетяна Георгіївна –

старший викладач кафедри теорії музики та вокалу

Південноукраїнського національного педагогічного університету

імені К. Д. Ушинського

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1540-2200>

e-mail: algoal33@gmail.com

ДЕСЯТНИКОВА Наталія Львівна –

старший викладач кафедри музично-виконавської підготовки

Південноукраїнського національного педагогічного університету

імені К. Д. Ушинського

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5177-3896>

e-mail: algoal33@gmail.com

ФОРМУВАННЯ ТЕХНІКИ СПІВУ НА ОПОРИ У МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ-МУЗИКАНТІВ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Одним із найважливіших аспектів підготовки студентів вищих музичних педагогічних закладів до майбутньої професійної діяльності є оволодіння ними вокально-технічними навичками для вмілого виконання співочо-мистецького репертуару та успішної професійної роботи з майбутніми учнями щодо постановки голосу. Досконале володіння голосом, поставленим на дихання, вміння правильно скоординувати роботу систем організму, що беруть участь у процесі вокалізації є не тільки необхідним, а й вельми актуальним фактором успішної подальшої роботи майбутнього вчителя музики, у зв'язку з характерним для нашого часу все зростаючим інтересом до сольного співу: численні вокальні фестивалі, конкурси та телевізійні проекти залучають молодих вокалістів, стимулюють бажання стати професійними співаками.

Творче довголіття співака та здоров'я його голосу багато в чому залежать від уміння викладача методично грамотно побудувати педагогічний процес навчання, а також від здатності студента у короткий період опанувати, закріпити, свідомо повторити правильно засвоєні навички та бути готовим

успішно застосовувати їх у роботі з майбутніми учнями та у сольному художньому виконавстві.

Отже, в умовах сьогодення перед викладачами академічного вокалу постає низка завдань, пов'язаних із загальним музичним розвитком і фаховим становленням вокалістів, із залученням їх до світу музичного мистецтва, з вихованням різнобічно розвиненої особистості та її підготовкою до повноцінної творчої діяльності за спеціальністю у закладах загальної середньої освіти, закладах мистецької освіти, культури і мистецтв тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Теоретичним положенням проблем вокальної підготовки у музикознавчому аспекті присвятили свої дослідження В. Антонюк, В. Багадуров, Ю. Барсов, Л. Василенко, І. Колодуб, О. Стахевича, І. Топчієва, О. Хоружа, Ю. Юцевич та інші.

Педагогічні аспекти вокальної підготовки висвітлюються в дослідженнях Д. Аспелунд, Л. Бірюкової, Л. Дмитрієва, В. Ємельянова, Ф. Заседателева, А. Менабені, Є. Проворової, О. Руденка, Н. Фоломєєвої, О. Юрко, Ю. Юцевича та ін.

Неперевершену методичну цінність в дослідженні даної проблеми мають праці відомих вчених-вокалістів Л. Дмитрієва, Г. Голубєва, А. Єгорова, А. Здановича,

В. Кантаровича, В. Луканіна, М. Микиши, в яких розглядаються головні проблеми співацької майстерності та, зокрема, питання вокального дихання та формуванні техніки співу на опорі.

Мета статті полягає в обґрунтуванні методів формування навичок співочого дихання у майбутніх педагогів-музикантів у процесі підготовки до майбутньої професійної діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Головною метою педагога-вокаліста у виші є формування вокально-виконавської майстерності, творчого підходу до виконання вокальних творів і, як найвища ступінь, формування професіоналізму. Історія вокальної педагогіки та розвитку вокального виконавства свідчить, що низка дослідників, педагогів-практиків прагнули до вдосконалення організації вокально-педагогічного процесу, впроваджуючи систему формування професійних навичок. Проблеми, з якими стикаються педагоги-вокалісти, ще недостатньо висвітлені в теоретичному, методичному аспектах і потребують більш глибокого їх вивчення, а також визначення шляхів подолання.

Загальновідомо, що голос людини є одним з найдосконаліших серед усіх музичних інструментів і для вдалого користування цим інструментом вокалісту необхідно вчитися ним володіти. Здоровий голосовий апарат, методично доцільний процес вокального навчання, регулярні заняття й творчі напрацювання можуть стати підґрунтям формування значних музичних досягнень вокаліста.

Одним з найвагоміших аспектів у навчанні співу вважається вміння володіти диханням. Якщо вважається, що для людини дихання – це основа життя, то для вокаліста правильно поставлене дихання є основою його професійної діяльності. «Неможливо художньо співати, не володіючи досконало контролем дихання» – вважав видатний тенор ХХ століття Енріко Карузо [1, с. 67] і саме такий аспект методики роботи з вокалістами доцільно вважати фундаментальною основою у практиці професійного навчання співу.

Співацьке дихання – це природне, найправильніше й доцільніше дихання, яке сприяє кращому використанню вокально-акустичних можливостей голосового апарату в процесі співу. Воно є складним процесом, під час якого у внутрішній взаємодії беруть участь всі фактори дихального процесу. Поряд із забезпеченням необхідної сили, рівності, чистоти й витривалості голосу, саме співацьке дихання відкриває перед співаком безмежні простори досконалості у вокальній майстерності і надає йому змогу вільно

проявляти свої унікальні й неповторні виконавсько-творчі можливості. Правильно поставлене дихання сприяє природному формуванню голосу, легкому співу, оздоровленню всього організму і найголовніше – голосового апарату. А правильний вдих і видих у вокальній педагогіці вважаються основою вокального виконавства й кращим засобом для зміцнення легенів як складової вокального апарату співака-виконавця.

Фундаментальну основу класичного співу становлять головні заповіді неперевершеного італійського belcanto, а саме: виховання слуху та чистої інтонації, точна атака звуку з його подальшим філіруванням, ідеальне поєднання двох сусідніх тонів як основа legato, м'яке з'єднання грудного та головного регістрів, відсутність реестру звучання, чітка декламація художнього тексту, постановка голосу на опорі, свідомий контроль дихання у співі тощо. Співоче дихання докорінно відрізняється від фізіологічного процесу дихання, основною функцією якого є процес газообміну; співоче дихання є складним процесом скоординованої роботи нервової системи організму з опорно-руховою, резонаторною, мовленнєвою, дихальною системами, у результаті якого формується співочий звук [3].

Здійснюючи безшумний вдих у темпі і ритмі виконуваного твору, розраховуючи кількість повітря, необхідну для побудови музичної фрази, зберігаючи вдихальну установку, свідомо керуючи потоком повітря, що видихається й економно витрачаючи набране дихання, співак трансформує його в співочий звук. До середини ХІХ ст. співаки користувалися грудним типом дихання: вдих здійснюється за допомогою розширення та підняття верхньої половини грудної клітини, діафрагма при цьому пасивно підпорядковується рухам грудної клітини – звільняється від своєї активної роботи, перестає виконувати вдихальну функцію; живіт при такому типі вдиху втягується, а верхня половина грудної клітини та ключиці спрямовуються вгору. Доцільність застосування цього типу дихання пояснюється тим, що у вік патетики та колоратури, в епоху бароко та розквіту belcanto, перед співаком не стояло завдання необхідності збільшення звукової емісії (тобто сили) для передачі драматизму, посилення потужності звучання верхнього відрізка діапазону. Від голосу насамперед вимагали витонченості та легкості. Майстерність вокаліста визначалася досконалістю техніки рулад, трелів, технічних пасажів, різноманітних за складністю каденцій, вмінням імпровізувати, прикрашати мелодію композитора – все це вимагало бездоганної техніки володіння диханням [6].

Швидке поширення у XVII ст. оперного жанру, велика французька опера Ф. Галеві, Дж. Мейєрбера, романтичний стиль музики Дж. Верді, посилення складу оркестру, підвищення теситури оперних партій, їх драматизація та емоційне насичення, перенесення кульмінацій вокальних партій на верхню ділянку діапазону голосу висунули зовсім інші вимоги до співаків й поставили їх перед необхідністю пошуку нових способів голосової фонації щодо виконання окреслених композитором завдань та зміни методичних принципів вокальної педагогіки.

Нові методичні вимоги італійської школи лягли в основу сучасної вокальної педагогіки – утримування звуку на «опорі», розширення діапазону та збільшення динамічної палітри голосу виконавця тощо. Для правильного набору дихання рекомендувалося схрестити руки на спині, розвернути груди, виставити одну ногу вперед, повільно набрати повне дихання через ніс; під час співу непомітно опускати плечі, розширювати м'язи живота [2]. Результатом стало введення в практику оперного співу реформи Жильбера-Луї Дюпре (1806 – 1896 рр.) та його послідовників Е. Тамберліка, Дж. Маріо ді Кандіа, Фр. Таманьо, який вперше застосував прийом «прикриття» звуку в партії Арнольда в опері «Вільгельм Тель» Дж. Россіні, не вдаючись до мікстового звучання [6]. З цього часу техніка «прикриття» звуку застосовується чоловіками при формуванні верхньої ділянки діапазону голосу вище за перехідну ноту: округляючи голосні – збільшуючи імпеданс (опір) на перехідних звуках і вище, співак знімає зайву напругу з голосових зв'язок, полегшуючи перехід на змішане голосоутворення, повноцінно забарвлюючи верхній відрізок діапазону голосу головним та грудним резонуванням. Ці прийоми вимагали від співака більш повного, глибокого набору дихання у легені та необхідності пошуку нових типів дихання.

Сучасна вокальна педагогіка при виборі типу дихання застосовує метод індивідуального підходу з огляду на характер голосу, ступінь його рухливості тощо. Виконавці сучасних вокальних шкіл використовують у процесі вокальної фонації один із трьох типів дихання: 1) реберно-діафрагмальний (костоабдомінальний) – у процесі вдиху беруть участь стінки грудної клітини та діафрагма; 2) нижньореберно-діафрагматичний – у процесі вдиху беруть участь ті ж частини тіла, що при першому типі, але тут панує черевне дихання; 3) діафрагматично-абдомінальний – грудна клітина без руху, вдих відбувається за допомогою опускання діафрагми, передня стінка живота висувається вперед [3 с. 190]. Ці типи дихання захищають голосовий апарат

співака від перевтоми, дозволяють зберегти силу голосу, чистоту звучання та співоче довголіття. Однак у роботі з колоратурними сопрано та колоратурними меццо-сопрано при співі творів Дж. Россіні, В. Белліні, Г. Доніцетті та композиторів епохи бароко, для збереження легкості та витонченості при виконанні колоратурних прикрас, доцільно використовувати й грудний тип дихання.

Розглядаючи проблему професійної постановки голосу студентів-музикантів, зазначимо, що більшість з них не мають попередньої музичної освіти, вони не володіють технікою співочого дихання, тому перед викладачем з сольного співу та постановки голосу стоїть завдання на початковому етапі навчання допомогти студенту «поставити голос на опору», поєднуючи досвід старих майстрів з науково-методичними досягненнями сучасної вокальної педагогіки, максимально ефективно вибудувати процес навчання, оскільки у студентів з перших днів занять починається інтенсивне вокальне навантаження.

Незважаючи на те, що проблемам постановки фонаційного дихання присвячено багато досліджень вчених-фізіологів, фоніаторів, вокальних педагогів, співаків, у професійній спільноті самих педагогів немає єдиної думки щодо необхідності загострення уваги студента на типі співочого дихання та поясненні технології побудови цього процесу. Ми вважаємо, що якісну фонацію може забезпечити лише свідомий підхід до процесу постановки голосу на «опору»: контроль швидкості вдиху, кількості вдихуваного повітря, збереження вдихальної установки, тривалості фонаційного видиху, тому початковим етапом навчання стане пояснення та показ вірного співочого дихання.

Доцільним буде застосування емпіричного методу: показ педагогом техніки набору та утримання дихання із поеталним поясненням технології його здійснення (активне сприйняття та імітація дій педагога студентом, а також наочна демонстрація студенту його помилок). Принципово важливо акцентувати увагу студента не на сліпому зовнішньому наслідуванні, а на необхідності безперервного аналізу внутрішніх рухових відчуттів (пов'язаних з роботою дихальної та інших систем організму, які беруть участь у процесі співочої фонації), їхнього свідомого контролю у поєднанні з процесом звукоутворення та пошуком якості співочого звучання, засвоєння самостійно знайдених ефективних прийомів, що сприяє формуванню вокально-технічних навичок та створенню міцних співочих установок.

Процес формування вокально-технічних навичок відбувається в наступній

послідовності: – знаходження, аналіз та фіксація тактильно-м'язових відчуттів вокального апарату, що зумовлюють найкращий результат; – свідомий повтор, автоматизація навички (вміння зберігати потрібний скоординований м'язовий настрій без детального самоконтролю); – свідомо фіксація та контроль цих відчуттів у варіативно змінюваних умовах, їх довільне використання; – синтез різних вокально-технічних навичок відповідно до вирішення контекстних завдань, досягнення їхнього автоматизму при швидкій зміні технічних, а потім й інтерпретаційно-художніх завдань [7].

Опанування технікою співочого дихання необхідно починати з контролю за правильним положенням корпусу учня: рівна спина, плечі розгорнуті, ноги трохи розставлені, одна нога трохи висунута вперед. Вимоги до процесу вдиху: вдих змішаний (носом і ротом одночасно здійснюється трохи заздалегідь початку фонації, не в останній момент), з відчуттям позиції напівзівка (розширює порожнину глотки, збільшуючи її резонаторну здатність), швидкий, енергійний, досить глибокий та безшумний вдих. Ребра швидко розсуваються, передня стінка живота дещо висувається вперед (діафрагма опускається) [4].

Вимоги до студента на цьому етапі наступні: свідомий контроль положення корпусу (дана вимога зберігається на всіх наступних етапах процесу), вдих безшумний, помірний (розрахувати кількість набраного дихання з тим, щоб повністю трансформувати його в співочий звук, надлишок взятого дихання дає почуття дискомфорту), нижня щелепа вільно опускається. У процесі цієї операції студенти часто роблять такі помилки: 1. Здійснюють вдих лише носом. Корисно акцентувати увагу студента на необхідності застосування змішаного (носом і ротом) вдиху, що сприяє більш повному, низькому вдиху й дозволяє швидко набрати необхідний для співу фрази (вправи) обсяг повітря. 2. Здійснюють метушливий, судомний вдих, плечі в процесі вдиху піднімаються. Підняті плечі свідчать про те, що повітря залишається у верхньому відділі грудної клітини, а це викликає почуття дискомфорту і заважає вільному фонаційному видиху. Тут необхідно акцентувати увагу на доцільності спокійного, але активного вдиху, свідомому контролі та фіксації розсунення нижніх ребер грудної клітини. Наступний етап можна назвати активною (миттєвою) паузою (процес дихання повністю зупинено) – позиція утриманого вдиху перед початком атаки звуку (момент виникнення звуку при взаємодії дихання та голосового апарату): у цей момент співаком здійснюється координація всіх органів, які беруть участь у звукоутворенні, активізація дихального апарату перед початком

звукової атаки, що допомагає усунути втрату дихання на початку фонації, підготовка активного фонаційного видиху, створення відчуття «опори дихання» (підтримки голосу диханням) – активного опору спадання стінок грудної клітини в подальшому процесі фонаційного видиху [3].

Вимоги до студента під час цієї дії: свідомо фіксація вдихальної установки; підтримка передньої стінки живота в активному, підготовленому для скорочення, стані. М'ява, аморфна передня стінка живота – часта помилка студентів у момент утримання «вдихальної установки». Необхідно акцентувати увагу студента на підтримці активного м'язового стану всього корпусу та передньої стінки живота. Наступною дією стане трансформація видихуваного повітря на співочий звук – фонаційний видих. Ми віддаємо перевагу м'якій атаці звуку (процес змикання голосових складок відбувається одночасно з початком видиху, надсиланням дихання), подача повітря плавна, без поштовхів. У процесі цієї дії потрібно акцентувати увагу студента на необхідності контролю збереження позиції затриманого вдиху, утримання високої співочої позиції під час виконання вправи, фрази та рівномірного розподілу дихання. Залишки невикористаного дихання необхідно видихнути.

Часто під час співочого видиху у студентів спостерігається швидке спадання фонаційного обсягу грудної клітки від недостатньої концентрації уваги вокаліста на збереженні позиції затриманого вдиху, тому необхідно активізувати увагу студента на свідомому контролі прагнення зберігати відчуття не надмірного, а помірного вдиху під час фонаційного видиху, поки ця операція не буде доведена до автоматизму [3].

Для формування навички «вдихальної установки» доцільним буде застосування наступних прийомів:

1) У положенні стоячи покласти долоні рук на нижні ребра (контроль роботи міжреберних м'язів), зробити ротом і носом одночасно повний вдих, розширити нижні ребра, м'язи нижньої частини черевного преса активізувати; затримати на мить подих; потім через вузьку щілину губ поступово видихати повітря рівним концентрованим струменем (задування свічки, свист) свідомо контролюючи ребра від спадання і зберігаючи позицію «затриманого вдиху» якомога довше.

2) Зробити вдихальний рух (рот і ніс при цьому закриті): діафрагма прийме високе положення та активізується для підтримання внутрішньо-бронхіального тиску, розшириться нижня частина грудної клітини, при цьому добре відчуються скорочення спинних м'язів, задньої м'язової зони діафрагми та тазової

діафрагми. Запобіганню спадання ребер у процесі фонаційного видиху сприяє посилення черевного преса шляхом фіксації нижньої ділянки ребер та верхньої частини живота [8].

Ці прийоми допомагають вокалісту підвищити, проаналізувати та запам'ятати м'язові та тактильні відчуття (в області грудної клітини, живота, спини), які на початковому етапі навчання відчуються дуже невизначено.

Почуття опори звуку у кожного вокаліста дуже індивідуальне: це може відчуватися різною мірою напруги видихальних м'язів, що подають потрібний повітряний тиск голосовим зв'язкам; упором звуку в передні зуби, піднебінний купол; стовпа повітря, що підтримується знизу м'язами живота й спирається в піднебінний купол. Кожен вокаліст у процесі навчання знаходить свої відчуття комфортного подавання дихання та фонації. Постійний самоаналіз, пошук і фіксація студентом правильно знайдених відчуттів комфортної фонації, особливостей роботи дихальної системи та її координації з системами організму, що беруть участь в цьому процесі, активний самоконтроль звукоутворення створять сприятливі умови для успішного оволодіння співочими навичками.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Формування техніки співу на опорі на початковому етапі навчання передбачає цілеспрямовану роботу з оволодіння студентами навичками фонаційного вдиху, утримання позиції затриманого вдиху та фонаційного видиху. Сучасна вокальна педагогіка для формування техніки опори звуку і виборі типу фонаційного дихання спирається на італійську вокальну школу, застосовуючи до підготовки співаків метод індивідуального підходу, зокрема і під час виборів типу дихання. Однак у роботі з рухливими голосами доцільно використовувати грудний тип дихання. Цілеспрямоване застосування на практиці методів сучасної вокальної педагогіки, ініціювання студентів до пошуку методів самовдосконалення та активного самоконтролю сприяють оптимізації навчального процесу в умовах серйозного дефіциту часу, відведеного на заняття постановки голосу та сольного співу.

Цікавим є подальше вивчення механізму з'єднання голосу з резонаторами та перетворення не тільки ротоглоткової порожнини, але всієї дихальної системи, включаючи нижні дихальні шляхи на єдиний резонатор з метою досягнення озвученого, резонуючого дихання, що дозволяє максимально ефективно використовувати голосові можливості.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Ангуладзе Н. Homo cantor: Очерки вокального искусства / Н. Ангуладзе. М. : «Аграф», 2003. 240 с.
2. Аспелунд Д. Развитие певца и его голоса / Д. Аспелунд. М. : Музгиз, 1952. 192 с.
3. Голубев П. В. Поради молодим педагогам-вокалістам / П. В. Голубев. К. : Музична Україна, 1983. 321 с.
4. Дмитриев Л. Б. Основы вокальной методики / Л. Б. Дмитриев. М. : Музыка, 1968. 178 с.
5. Крамська С., Руденко, О. Значущість художньо-творчого ресурсу у професійному становленні вокаліста: мистецько-історичний погляд / С. Крамська, О. Руденко // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. СумДПУ імені А. С. Макаренка. Суми, 2020. Вип. 8 (102). С. 58–61.
6. Морозов В. Искусство резонансного пения. Основы резонансной теории и техники / В. Морозов. ИП РАН, МГК им. П. Чайковского. Центр «Искусство и наука» М., 2002. 496 с.
7. Микиша М. Практичні основи вокального мистецтва / М. Микиша. К. : Муз.Україна, 1971. 123 с.
8. Прядко О. М. Формування навичок співацького дихання у майбутніх педагогів-музикантів на заняттях вокалу / О. Прядко. К. : Українська ідея, 2000. С. 36–38.

REFERENES

1. Andguladze, N. (2003). *Homo cantor: Ocherki vokal'nogo iskusstva*. [Andguladze N. Homo cantor: Essays on vocal art]. Moscow.
2. Aspelund, D. (1952). *Razvitiye pevtsa i yego golosa*. [Development of the singer and his voice]. Moscow.
3. Holubyeu, P. V. (1983). *Porady molodym pedahoham-vokalistam*. [Tips for young teachers-vocalists]. Kuiv.
4. Dmitriyev, L. B. (1983). *Osnovy vokal'noy metodiki*. [Fundamentals of vocal techniques]. Moscow.
5. Krams'ka, S., Rudenko, O. (2020). *Znachushchist' khudozhn'o-tvorchoho resursu u profesynomu stanovlenni vokalista: mystets'ko-istorychnyy pohlyad*. [Significance of artistic and creative resource in the professional development of the vocalist: artistic and historical view]. Sumy.
6. Morozov, V. (2002). *Iskusstvo rezonansnogo peniya. Osnovy rezonansnoy teorii i tekhniki*. [The art of resonant singing. Fundamentals of resonance theory and technique]. Moscow.
7. Mykysha, M. (1971). *Praktychni osnovy vokal'noho mystetstva*. [Practical foundations of vocal art]. Kuiv.
8. Pryadko, O. M. (2000). *Formuvannya navychok spivats'koho dykhannya u maybutnikh pedahohiv-muzykantiv na zanyattyakh vokalu*. [Formation of singing breathing skills in future teachers-musicians in vocal classes]. Moscow.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

КУЛІКОВА Світлана Вікторівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри мистецької освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутнього педагога-музиканта.

ШАФАРЧУК Тетяна Георгіївна – старший викладач кафедри теорії музики та вокалу Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутнього педагога-музиканта.

ДЕСЯТНИКОВА Наталія Львівна – старший викладач кафедри музично-виконавської підготовки Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутнього педагога-музиканта.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

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 teacher.

SHAFARCHUK Tetyana Georgiivna – senior lecturer at the Department of Music Theory and Vocal Theory of the K. D. Ushinsky South Ukrainian National Pedagogical University.

Circle of scientific interests: professional training of future music teacher.

DESYATNIKOVA Natalia Lvivna – senior lecturer at the Department of Music Performance Training of the K. D. Ushinsky South Ukrainian National Pedagogical University.

Circle of scientific interests: professional training of future music teacher.

Стаття надійшла до редакції 17.12.2021 р.

УДК 378.147.811

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-200-92-95

LISOVSKA Raisa Kostiantynivna – Associate Professor at the Department of Foreign Languages, Odessa National A. V. Nezhdanova Academy of Music
ORCID:<https://orcid.org/0000-0002-1683-9543>
e-mail:raliss@ukr.net

RYCHKA Tetiana Ivanivna – Associate Professor at the Department of Foreign Languages, Odessa National A. V. Nezhdanova Academy of Music
ORCID:<https://orcid.org/0000-0001-5415-4783>
e-mail:rychta@ukr.net

THEORETICAL GROUNDS OF IMPLEMENTING THE COMPETENCY APPROACH IN THE FUTURE SPECIALISTS' TRAINING

Formulation and substantiation of the urgency of the problem. The important strategic task at the present stage of modernization of the higher education system is to provide training for the future professionals at the international standards level. Competency approach in education is defined today as one of the leading areas of improving the higher education system in Ukraine, which ensures the implementation of the concept of humanistic education. Student's professional competencies acquiring has become a priority of modern education.

Analysis of recent research and publications. In pedagogical science the problem of education system improvement by applying the competence approach is actively discussed (V. Anishchenko, V. Bezdukhov, T. Dobutko, B. Elkonin, A. Markova, A. Mikhailychenko, O. Ovcharuk, V. Serikov, A. Tubelsky, M. Voloshina, I. Zymnya, etc.). The Ukrainian perspectives of the competency approach in modern education have been the subject of scientific interest of such scholars as O. Ovcharuk, O. Pometun, O. Savchenko, S. Trubacheva, L. Vashchenko, I. Yermakov.

The issues of implementing the competence approach in the process of training competitive specialists are actively studied in the works of both foreign and Ukrainian researchers. A large number of scientists consider the quality of higher education from the standpoint of competence approach (V. Bolotov, E. Ivanova, A. Khutorsky, A. Orlov, V. Shadrikov, O. Smirnova, L. Sokhan, I. Zyazyun). The essential characteristics of the concepts «competency» and «competence» have been studied by L. Antonyuk, M. Yevtukha, etc.; the question of formulating common competencies for all the specialists was investigated by I. Bekh, L. Bondar, K. Scott; the substantiation of the competencies of economists and managers was revealed in the works of V. Manko, A. Mazaraki, M. Yevtukh; the problem of the competency approach realization in education draw attention of such scientists as N. Bibik, V. Lugovyi, O. Savchenko, G. Selevko, V. Serikov, etc., who consider competence as the ability of the future specialist to social-valuable activities and characterize a competent specialist as the one who is ready to solve professional problems applying the innovations in order to achieve the goal in a particular field based on their own awareness.

The purpose of the article. The article is devoted to the problem of the competency approach and its application in the future specialists' training.

The main material of the study. New stage in the development of school education is associated with introducing of competency-based approach to the formation of the content and organization of the educational process. This requires a certain increase in teachers' professional skills providing them with new knowledge, modern competencies, methods and technologies; the latter will allow the teachers to restructure the educational process in accordance with new requirements and approaches.

The competence approach is interpreted as the focus of the educational process on the formation and development of a number of key and subject competencies (S. Adam, A. Andreev, O. Korsakova, O. Pometun, D. Trubacheva, etc.). It is the orientation of the educational process onto the formation and development of individual's system of key and subject competencies, i.e. practical orientation.

According to the researchers' investigations of the competence approach issue, the peculiarity of this phenomenon is the future professionals' ability to reflect and self-organize. This approach contributes best to the formation of students' key competencies, which are not specific subject skills and abilities, not even abstract general-subject mental actions or logical operations, but specific vital ones, general for any individual, necessary for a person of any profession and age.

The essential characteristic of competence is the possibility of its formation in organic unity with human values, i.e. in terms of deep personal interest in a particular activity, so values are the basis of the future specialists' professional competence.

According to V. Petruk, professional competence as individuals' willingness to mobilize their own resources, organized into a system of knowledge, skills, capabilities and personal qualities necessary for effective professional tasks in typical and non-standard situations, includes individual's valuable attitude to these situations [7].

The educational process should not be the knowledge transfer, but the development of students' abilities as the priority characteristic of a competent person. To implement competency-based approach to learning, the teacher must promote the interest of each student through a clear motivational attitude, use various forms and methods of learning, encourage students to express their thoughts without fear of being punished for the wrong answer.

M. Nagach notes that competency approach has recently become more widespread and claims the role of the conceptual basis for educational

policy pursued by both states and influential international organizations, strengthens practical orientation of education, emphasizes the importance of experience, skills and abilities based on scientific knowledge [5].

Unlike traditional approaches, where learning activities are reduced to the process of acquiring knowledge, skills and abilities, competency approach involves their unity, interpenetration and complementarity with other, no less important, components. It is based on the idea of active nature of the education content. It is not only about updating this content, but also about radical changes in the educational process and technologies. The competency approach to professional training should include, along with the students' specific knowledge and skills, their abilities, readiness for knowledge, professional activity, social skills, etc.

Competence approach means a gradual reorientation of the dominant educational paradigm with the prevailing transfer of knowledge, the formation of skills to create conditions for mastering the set of competencies that mean the potential, ability of the graduates to be competitive in modern multifactorial socio-political, market-economical, informationally and communicatively saturated space [8, p. 138];

According to L. Koval, in higher education the change-over to competency-oriented training is considered in two aspects. Firstly, there is modernization of professional education content, which involves its selection and structuring while determining the effective component of the educational process, i.e. the acquiring of competencies by the students. On the other hand, there is a need to teach the future professionals both key and subject competencies [3].

The competency approach is designed to overcome the gap between education and the demands of life. The idea of competence-oriented education is organically connected with those pedagogical prerequisites where such socially significant values are affirmed as freedom of choice, creative product, students' project activity, life experience.

Competency approach is considered as a set of general principles for determining the goals of education, selecting the educational content, organization of the educational process and evaluation of educational outcomes [4]; it reflects the integral manifestation of professionalism, which combines the elements of professional and general culture, experience of professional activity and creativity, which is specified in a certain system of knowledge, skills, readiness for professional solution of problems and tasks [2];

The features of the competence-based learning are as follows: it is focused on the opening results, not on the entering ones; not only the ability to perform practical tasks is taken into

account, but the knowledge as well; training in the inservice conditions (at least part of training takes place in the workplace in productive conditions) [1, p. 98-99]; the acceptance of the competencies as the result of training and their purposeful formation; shifting the emphasis from awareness of educational subjects to their ability to use information for solving practical tasks (i.e. subordination of knowledge to skills and practical needs [6, p. 75];

Therefore, one of the main tasks of modern higher education is the implementation of competency-based approach to students training. The main focus falls on the competencies that contribute to the future specialists' adaptation to the changing conditions of the modern labor market and the rapid development of science and technology. Today, the competency approach is becoming an inalienable part of the education area.

A. Khutorskoy offers a three-level hierarchy of competencies: 1) key competencies – those relating to the general (meta-subject) content of education; 2) general subject competencies, belonging to a certain range of disciplines and educational branches; 3) subject competencies – partial in relation to the previous two levels of competence, which have a specific description and the possibility of their formation within the disciplines [9].

Competency approach does not counteract the importance of knowledge, but it points out the ability to use the acquired knowledge. It involves outlining a clear sphere of competencies, i.e. the necessary complex of knowledge, skills, attitudes and experience that allows you to effectively perform certain activities. Note, that of special importance is the teacher's ability to create such situations in the classroom, which give each student the opportunity to show initiative and independence. It provides training of the competent professionals who are fluent in the profession and oriented onto related fields, ready for continuous professional growth, social and professional mobility.

Thus, the main characteristic of the competency approach is the transfer of the accentuation from the learning process to its results. It is the basis of radical changes, guidelines and tasks of the modern system of higher education.

Conclusions and prospects for further research. Competency approach in education has become a socially significant phenomenon, a priority in the formation of conceptual principles (statements, the essence and content of higher education), regarding that the task of modern higher education is not only to provide professional knowledge, but also to prepare a specialist who deeply understands his / her role in the society, is capable to creatively use the

acquired knowledge in practice, and also is able to work with people collectively.

The prospects for further research on the given issue will be the investigations of the modern tendencies in competency approach implementation.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Державні стандарти професійної освіти : теорія і методика : монографія / за ред. Н. Г. Ничкало. Хмельницький : ТУП, 2002. 334 с.
2. Дубасенюк О. А. Концептуальні підходи до професійно-педагогічної підготовки сучасного педагога. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. 114 с.
3. Коваль Л. В. Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи : технологічна складова : монографія. Донецьк : Юго-Восток, 2009. 375 с.
4. Лебедев О. Е. Компетентностный подход в образовании. *Школьные технологии*. 2004. № 5. С. 3–11.
5. Нагач М. В. Підготовка майбутніх учителів у школах професійного розвитку в США : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. К., 2008. 21 с.
6. Парашенко Л. І. Технологія формування ключових компетентностей у старшокласників : практичні підходи. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи* : Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О. В. Овчарук. К. : «К.І.С.», 2004.
7. Петрук В. А. Теоретико-методичні засади формування базових професійних компетентностей у майбутніх фахівців технічних спеціальностей : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04. К., 2008. 274 с.
8. Селевко Г. Компетентности и их классификация. *Народное образование*. 2004. № 4. С. 138–143.
9. Хуторской А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты [Електронний ресурс]. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm>

REFERENCES

1. *Derzhavni standarty profesijnoyi osvity : teoriya i metodyka : monohrafiya*. (2002). [State standards of professional education : theory and methodology: a monograph]. Khmel'nyts'kyu.
2. Dubasenyuk, O. A. (2011). *Kontseptual'ni pidkhody do profesijno-pedahohichnoyi pidhotovky suchasnoho pedahoha*. [Conceptual approaches to professional and pedagogical training of a modern teacher]. Zhytomyr.
3. Koval', L. V. (2009). *Profesijna pidhotovka maybutnikh uchyteliv pochatkovoyi shkoly : tekhnolohichna skladova*. [Professional training of future primary school teachers: technological component]. Donets'k.
4. Lebedev, O. Ye. (2004). *Kompetentnostnyy podkhod v obrazovanii. Shkol'nyye tekhnologii*. [Competence approach in education. *School technologies*].
5. Nahach, M. V. (2008). *Pidhotovka maybutnikh uchyteliv u shkolakh profesijnoho rozvytku v SSHA*. [Training future teachers in vocational development schools in the United States].
6. Parashchenko, L. I., (2004). *Tekhnolohiya formuvannya klyuchovykh kompetentnostey u*

starshoklasnykiv. [Technology of the high school students' key competencies formation : practical approaches].

7. Petruk, V. A. (2008). *Teoretiko-metodichni zasady formuvannya bazovih profesynih kompetentnostey u maybutnih fahivtsiv tehnicnih spetsialnostey*. [Theoretical and methodological principles of forming the basis professional competences for Of the future specialists of technical specializations]. Kyiv.

8. Selevko, G. (2004). *Kompetentnosti i ikh klassifikatsiya*. [Competences and their classification].

9. Khutorskoy, A. V. (2002). *Klyuchevyye kompetentsii i obrazovatel'nyye standarty*. [Key competencies and educational standards].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ЛІСОВСЬКА Раїса Костянтинівна – доцент кафедри іноземних мов Одеської національної музичної академії імені А. В. Нежданової.

Наукові інтереси: викладання іноземної мови у вищій школі: теоретичні та практичні аспекти.

РИЧКА Тетяна Іванівна – доцент кафедри іноземних мов Одеської національної музичної академії імені А. В. Нежданової.

Наукові інтереси: викладання іноземної мови у вищій школі: теоретичні та практичні аспекти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

LISOVSKA Raisa Kostiantynivna –Associate Professor at the Department of Foreign Languages, Odessa National A. V. Nezhdanova Academy of Music.

Circle of scientific interests: teaching a foreign language in high school: theoretical and practical aspects.

RYCHKA Tetiana Ivanivna –Associate Professor at the Department of Foreign Languages, Odessa National A. V. Nezhdanova Academy of Music.

Circle of scientific interests: teaching a foreign language in high school: theoretical and practical aspects.

Стаття надійшла до редакції 26.11.2021р.

УДК 378.147:793.3

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-200-95-99

ЛИМАНСЬКА Ольга Вікторівна –

кандидат мистецтвознавства, доцент кафедри хореографії

Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

ORCID:<https://orcid.org/0000-0002-4968-7515>

e-mail: olgalymanska@gmail.com

БАРАБАШ Ольга Володимирівна –

старший викладач кафедри хореографії Харківського національного

педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

ORCID:<https://orcid.org/0000-0001-6999-788x>

e-mail: Elezoveta-Victorovna@ukr.net

РЕДЬКО Каріне Вагаршаківна –

викладач кафедри хореографії Харківського національного

педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

ORCID:<https://orcid.org/0000-0001-8278-9372>

e-mail: karine.redko@ukr.net

ДО ВИЗНАЧЕННЯ ПРИНЦИПІВ ТА ТЕХНІКИ ТАНЦЮ ЕТНОКОНТЕМПОРАРІ В ПРОЦЕСІ ОВОЛОДІННЯ КУРСОМ «ХОРЕОЛОГІЯ»

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Модернізація вищої мистецької освіти, започаткована в Україні, ставить невідкладні завдання щодо підвищення рівня підготовки фахівців-магістрів. Як зазначено в Стандарті вищої освіти другого (магістерського) рівня спеціальності 024 Хореографія, магістр хореографії має володіти спеціальною (фаховою) компетентністю – усвідомлення місця та ролі хореографічної культури у сучасному соціокультурному просторі, здатність виявляти новітні тенденції та перспективні напрями розвитку хореографії.

Сформуувати цю компетентність дозволяє впровадження обов'язкової навчальної

дисципліни «Хореологія», метою якої є зробити більш усвідомленим та стилістично цілісним створення й когнітивне прочитання хореографічного твору [2].

В українських ЗВО курс «Хореології» з'явився не так давно, але досвід зарубіжних країн показує її важливість на шляху розуміння хореографічного мистецтва як складової художньої культури та культури цивілізацій в цілому.

Сьогодні вітчизняні науковці намагаються проводити дослідження у напрямку вивчення технічних прийомів, методів та засобів сучасної хореографії, пізнавши та вдосконаливши які, балетмейстер отримує не

просто набір можливих рухів, а чітку основу, початкову точку та неосяжні можливості для професійної діяльності. Художність є однією з головних ознак мистецького твору, яка визначає художні принципи і є мірилом естетичної цінності. І саме детальне вивчення художніх принципів допоможе хореографам-початківцям у побудові сучасних композицій в етноконтемпорарі стилі, що й вказує на актуальність обраної теми.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Закордонні центри хореологічних досліджень у Великій Британії та Польщі є флагманами світової науки і практики сучасного хореографічного мистецтва, що задають загальний тон вивчення феномену сучасної хореографії вітчизняним науковцям.

Останнім часом спостерігається поживлення досліджень на теренах України з вивчення окремих явищ, форм, стилів сучасного танцю та їх взаємозв'язку з загальними культурними процесами. Вагомим внеском у розвиток вітчизняної хореології є численні праці О.Чепалова, засновані на передовому досвіді методик аналізу зразків хореографічного мистецтва та дослідженні жанрово-стилістичної еволюції.

Актуальними теоретичними дослідженнями аспектів художності хореографічної культури ХХ–ХХІ ст. є: здобутки експресивного танцю – Р. фон Лабана, М. Вігман; імпресіоністичного танцю – А. Дункан, Л. Фулер. Створені методики – В. Нікітін, М. Грехем, М. Канінгем, Г. Джордано, Т. Браун, К. Карлсон.

Лише на початку ХХІ століття в Україні відбувається розвиток контемпорарі стилю. А починаючи з 2005 року хореологи досліджують його як: складову «постмодернізму», або ж як «синтез сучасних мистецтв» (М. Какінеску, М. Погребняк, О. Чепалов, Д. Шариков); вид сучасного танцювального мистецтва (О. Микулинська); нову мову танцю (О. Шабаліна). З'ясовують навчально-методичні засади викладання у ЗВО (О. Хендрик).

Дослідниця О. Шабаліна [7], розкриваючи діяльність жінок-балетмейстерів зазначає, що нова мова тіла та танцювальна система М. Грехем стала базою для модерн та постмодерн танцю. К. Карлсон у свою чергу внесла у contemporary dance семантичне осмислення образу та візуалізацію постмодерного танцю.

Однак, слід зазначити, що вивчення художніх принципів в контексті розвитку техніки танцю етноконтемпорарі не ставало предметом окремого розгляду.

Мета статті – з'ясувати особливості вивчення художніх принципів та техніки танцю етноконтемпорарі в процесі оволодіння курсом

«Хореологія» здобувачами другого (магістерського) рівня вищої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сучасна хореологія має недостатні теоретичні засади і базується в основному на практичному досвіді хореографів, який визначається певною консервативністю.

Однак, хореологія, базуючись на вивченні всіх можливих форм людського руху, має забезпечити майбутніх фахівців у галузі хореографії теоретичною базою розуміння хореографічного мистецтва в розгорнутому культурологічному контексті [9].

Мистецтвознавча наука хореологія, досліджуючи теорію, історію та художню практику хореографічної культури містить у собі окремі галузі, предметом яких є вузькі характеристики та особливості хореографії (балетознавство, етнохореологія, хоротікс і еукенетікс, хореографічна педагогіка) [8, с. 174].

Досвід українських ЗВО з використання потенціалу навчальної дисципліни «Хореологія» розпочато з 2004 року, а з 2008 року для магістрів хореографії [9]. Згодом, ініціативу перейняли інші ЗВО, зокрема, в Харківському національному педагогічному університеті імені Г. С. Сковороди курс читається з 2010 року. Основні положення навчальної дисципліни, курс лекцій, глосарій викладені в навчально-методичному посібнику «Теоретико-методологічні основи хореології» (2012), розробленого колективом авторів кафедри хореографії (гол.ред. В. Волчукова) [2].

В рамках цієї дисципліни здобувачі другого (магістерського) рівня вищої освіти опановують питання онтогенезу танцювального мистецтва: взаємозв'язок з міфологією, проблемами виникнення, роль і місце у соціокультурному просторі, естетики танцю, підходи до організації танцювального простору, складові танцю, особливості руху тіла, когнітивні та гносеологічні питання [2].

Основа сучасного танцю – це вихід за межі можливого, відмова від прийнятного та допустимого в світі. Кожен з балетмейстерів чи виконавців широкого спектру напрямів сучасної хореографії індивідуально сприймає та по-своєму відтворює, демонструє, а сьогодні інколи навіть ілюструє зображення глобальних чи простих повсякденних питань буття, наприклад: «себе в соціумі» чи «соціум у собі». Проте, ця ідея лише одна з багатьох, що розкривають істинний початок, основний центр всього сучасного мистецтва – образу «людини», «індивіду», власного «Я» та пошуків самореалізації, самоствердження і всебічного розвитку цього «Я», як творця всього, що існує. Людські, так би мовити,

«живі» – емоції, почуття, думки та настрої, у міцному взаємозв'язку з танцювальними техніками, і створюють нову хореографічну мову.

Contemporary dance як напрям сучасного танцювального мистецтва увібрав у себе такі риси: імпровізаційність, вільну інтерпретацію, зокрема суб'єктивну, пошук та винахідливість нових засобів виразності, відсутність сюжетної динаміки, а замість цього інтерес до миттєвих переживань та відчуттів людини, до її внутрішніх проблем [4].

Почавши свій розвиток у другу половину XX століття в США (Мерс Каннінгем і Тріша Браун), стиль контемпорарі розповсюджується на хореографічні простори європейських країн, таких як: Франції (Рігіна Шопіно, Мегі Маран, Жан Клод Галотта) та Німеччині (Карін Вайнер, Піна Бауш, Жером Андру). А також досить відомою, а головне вдалою, стала дослідницька робота Симони Форті та Стіва Пекстона над імпровізованим самовираженням танцюристів-хореографів лише завдяки використанню власних можливостей тіла, без додавання жодних засобів виразності.

Звідси й почалася переорієнтація роботи в більшості закладах хореографічної освіти США та Європи. Побудова танцювальної композиції, проведення навчальних занять та процес відтворення сценічного образу – все піддалося переосмисленню та пошуку нових рухових можливостей [6]. З цими процесами пов'язано формулювання художніх принципів сучасного танцю, зокрема стилю еноконтемпорарі.

Художній принцип – це основа, важливе твердження, що стосується мистецтва, відтворення дійсності в образах, а також сприйняття явищ мистецтва, або їх створення, втілення, передавання. Художні принципи в сучасній хореографії є вираженням індивідуальності митця.

Значення «сучасний» прямо перегукується з визначенням «contemporary». Уособлюючи в собі, нові фізичні грані, концептуальні підходи та образні абстракції даний стиль відійшов від тогочасного «актуально-нового мистецтва», замінивши принципи «неоавангардизму» та «постмодернізму». Однак, існує певна суміжність із поняттям «модерн», що часто викликає певні труднощі.

За висновком М. Калінеску, який досліджував парадокси естетичної сучасності (за ідеями Ш. Бодлера та С. Спендлера), можна стверджувати, що «модерн», створюючи естетичну красу, виступає на противагу принципам реалізму, критично усвідомлюючи сучасність [3]. Натомість контемпорарі – це мистецтво сучасного розуму і прогресу, що виступає проти естетики та формує поняття реалізму сьогодні.

Порівнявши ці два терміни, можна вважати, що, contemporary dance – це пошуковий напрям, експериментальний стиль сучасної хореографії, що невідпорядкований часовим межах і завжди знаходиться в пошуку унікальних танцювальних форм, новітніх технологій та їх взаємозв'язку з мистецтвом, а головне – у безкінечному пошуку способів відображення емоційного стану людини.

Сьогодні балетмейстери вдаються до різнопланових експериментів, уміло поєднуючи між собою класичну, народну чи сучасну хореографію, що добре сприймається глядачем різного віку. Проте такі спроби вдаються не кожному. Адже, нажаль, більшість просто змішують методичні рухи різних видів танців, спрощуючи при цьому не лише лексичну базу композиції, а й одночасно втрачаючи розуміння обраного стилю.

Так, сьогодні майже не розмежовуються поняття «стилізації» та «етноконтемпорарі», що є цілковитою помилкою. Адже, як зазначив теоретик українського народного танцю К. Василенко, стилізація народного танцю – явище не нове [1, с. 203]. Процес роботи над нею вимагає від постановника вміння логічно й мотивовано поєднувати лексику сучасної чи бальної хореографії з народною, відповідно балетмейстер мусить досконало розумітися в особливостях фольклорно-етнографічного матеріалу, знати своєрідність національного характеру народу, мати відчуття стилю, щоб досконало володіти технікою стилізації.

Натомість еноконтемпорарі – це явище нове, що можна трактувати, як історичне минуле в сучасності. Його принципами є: 1) природність (у диханні, пластиці та плавності рухів); 2) витонченість перфомансу в партері; 3) експресивність та театралізованість танцю, в якому присутня творча інтерпретація фольклорного матеріалу певної країни, народу; 4) трансформація народної символіки чи старовинних побутових приладь, елементів народних промислів; 5) інтерпретація музичного супроводу, що може звучати як історичні думи, вірші, давні ліричні пісні, чи мелодії наших предків зіграні на первісних музичних інструментах, або ж вдалі аранжування та обробки сучасних пісень на народні мотиви; 6) стилізація та інтерпретація рухів народної хореографії; 7) індивідуальність творця (балетмейстер закладає глибоку етнічну основу певної нації, країни, регіону, території, історичного періоду чи навіть державного символу, демонструючи своє бачення обраного процесу).

Д. Шариков зазначає, що еноконтемпорарі можна розглядати як феномен художньої культури XXI століття в Україні. Адже даний стиль хореографії – це ще один, новітній результат синтезу мистецтв, де

синтез мистецтв – це створення якісно нового художнього продукту за допомогою органічного з'єднання видів мистецтва в єдине ціле [8].

Особливостями етноконтемпорарі є імпровізаційно-синтезована структура, що реалізується, як: танцювальна імпровізація в різних формах і техніках; синтез народних традицій із інноваціями танцювального мистецтва ХХ століття; співвідношення багатьох видів хореографії з іншими видами мистецтва: образотворчого, музичного, кіно-, відео-арту; синтез мистецтв у хореографії у формі симбіозу та концентрації.

Взагалі сама технічна база етноконтемпорарі побудована на гармонійному поєднанні східних практик, таких як: цигун, айкідо, йога з основами класики та імпровізаційних методів. Окрім цього додаються базові принципи роботи з напрямом руху та тілом: дихання, відчуття роботи різних груп м'язів, робота над центром тяжіння, гравітацією та вагою. Використовується енергія та просторове усвідомлення положення власного тіла.

Загалом, вчені, визначаючи contemporary dance сценічним мистецтвом, перфомансом, конкретизують, що з одного боку це інтелектуальний танець, недоступний непідготовленому глядачеві, а з іншого – цей стиль дає глядачеві свободу сприйняття й трактування дійства, навіть, перетворюючи його на учасника хореографічної вистави.

Техніка танцю (від гр. «вправність», «майстерність») розуміється нами як сукупність рухових навичок і прийомів у певному виді хореографії. А також це індивідуальна манера танцівника, його особисте бачення світу.

Етноконтемпорарі – це «психологічний неокласичний танець», який на фоні танцю класичного, де основою є жорсткий фізичний тренаж і давно усталені академічні балетні канони, має вагомі переваги, наприклад: урок створений на принципі імпровізації, що дає викладачеві можливість по-експериментувати з музикою, виконавцями, технікою танцю, створивши при цьому нову танцювальну лексику [5].

На сьогодні відомо багато різних технік contemporary dance, які постійно змінюються, синтезуються, розширюються новітніми формами та підходами. Серед основних, що органічно увійшли в танець етноконтемпорарі, на думку фахівців [5;8;10] є:

– Technic Alexander – одна з перших комплексних європейських технік роботи з тілом, з акцентом на формування правильної постави;

– Mechod Feldenkraiz – система комплексної роботи з тілом, яка підвищує усвідомленість власного тіла;

– Somatic Education (by Tomas Hann) – робота з тілом на основі усвідомленості й інтеграції тіла та розуму;

– аналіз руху Рудольфа Лабана – система розуміння, спостереження, опису і нотації всіх форм руху;

– Technic Marta Grechem – акцент на стисканні, розкритті, падінні й відновленні балансу (recovery);

– Technic Mers Khaningem – акцент на архітектурі тіла в просторі, ритму і артикуляції;

– Technic Hose Limon – рух дихання через тіло, почуття ваги і «важкої енергії» в тілі, переміщення ваги між різними частинами тіла для створення плавного переходу з одного положення тіла в інше;

– Technic Lester Horton – розширення діапазону рухів і розвиток виражальних можливостей будь-якого тіла;

– танцювальна імпровізація – вивчення можливостей свого тіла і та створення нових рухів;

– техніка реліз (звільнення) – природні рухи та положення тіла, дихання та інерція для полегшення руху.

Широкий спектр технік ethnocontemporary dance дає можливість танцівнику та балетмейстеру розширити можливості власного тіла, розкрити межі для розвитку своїх здібностей та потенціалу, обрати підходящу техніку саме собі та дізнатися все про масштабність виконуваних рухів, їх застосування в танцювальній практиці.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Аналіз літератури з теми наукового дослідження дав змогу виявити ступінь розробленості проблеми та уточнити зміст основного поняття, а саме:

«Ethnocontemporary dance» – це сучасний стиль хореографії, що має за основу методологічну та лексичну базу contemporary dance, з його характерною відмовою від традиційних атрибутів балету та давно усталених канонів естетики руху людського тіла, у символічному поєднанні з фольклорними засадами та етнічними атрибутами відповідно до національних надбань народу певної країни.

Не дивлячись на те, що ethnocontemporary не так давно розвивається в Україні, даний стиль все ж має свою історію становлення у світовій танцювальній культурі. І окрім загально відомих характеристик: пошук себе та розкриття власного «Я» в суспільстві, пропагування національної ідеї та поглиблення історичних знань соціуму, звільнення від догм та безкрайній простір, робота в підлозі босоніж і тому подібне, ще існують та швидко

розвиваються спеціальні техніки розширення діапазону власних можливостей, котрі не мають меж. Тому використання художніх принципів та технік, у взаємодії із синтезом інших мистецтв та сучасних технологій дає унікальну можливість балетмейстеру творити справжні шедеври etnocontemporary стилю.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Василенко К. Ю. Український танець: підручник. Київ: ІПК ПК. 1997. 282 с.
2. Волчукова В. М. Теоретико-методологічні основи хореології. / Навчально-методичний посібник. [Бугаєць Н. А., Ліманська О. В., Сидоренко В. А.]. Харків: ХНПУ імені Г. С. Сковороди. 2012. 244 с.
3. Калинеску М. Бодлер и парадоксы эстетической современности; пер. с англ. А. Ликальгер. *MOSCOW ART MAGAZINE*. 2016. Вып. 98. С. 121–126.
4. Микулинская О. С. Contemporary dance как вид современного танцевального искусства. *Тенденции развития современной хореографии: материалы II Междунар. науч.-практ. семинара*. Луганск, 27–28 нояб. 2010 г. Луганск: Изд-во ЛГИКИ, 2010. С. 58–61.
5. Погребняк М. М. «Contemporary dance»: поняття та основні етапи формування школи». *Вісник КНУКіМ*. С. 162–171.
6. Хендрик О. Ю. Проблема забезпечення навчально-методичним інструментарієм дисципліни «Танець контемпорарі» у ВНЗ України. *Культура України. Серія: Мистецтвознавство*. 2016. Вып. 54. С. 255–265.
7. Шабаліна О. М. Мова танцю у креативній творчості хореографінь заходу ХХ ст. *Тенденции развития современной хореографии: материалы II Междунар. науч.-практ. семинара*. Луганск, 27–28 нояб. 2010 г. Луганск: Изд-во ЛГИКИ, 2010. С. 127–130.
8. Шариков Д. Мистецтвознавча наука хореологія як феномен художньої культури. Філософія балету та онтологія танцю: монографія. К.: КиМУ, 2013. Ч. I. 204 с.
9. Чепалов О. І. Хореологія: ст. та лекції. К.: Вид-во Ліра. 2020. 228 с.
10. Olga Limanskaya, Irina V. Kriventsova, Olena V. Yefimova, Krzysztof Wnorowski & Abdelkrim Bensbaa. The coordination abilities development in female students based on dance exercises. *Physical Education of Students*, 2021;25(4). P. 249–256. doi.org/10.15561/20755279.2021.0406.

REFERENCES

1. Vasylenko, K.U. (1997). *Ukrayins'kyj tanecz': pidruchnyk*. [Ukrainian Tanez]. Kyiv.
2. Volchukova, V.M. (2012). *Teoretiko-metodologichni osnovy` xoreologiyi. / Navchal'no-metody`chny`j*. [Theoretical and methodological foundations of choreology]. Kharkiv.
3. Kalinesku, M. (2016). *Bodler y` paradoksi estety`cheskoj sovremennosti`*; per. s angl. A. Ly`kal`ter. [Baudelaire's paradoxes of aesthetic modernity]. Moscow.
4. Mikulinskaya, O. S. (2010). *Contemporary dance kak vy`d sovremennogo tanceval`nogo y`skusstva*. [Contemporary dance as a form of modern dance art]. Lugansk.

5. Pogrebnyak, M. M. (2011). «Contemporary dance»: *ponyattya ta osnovni etapy` formuvannya shkoly`*. [«Contemporary dance»: the concept and main stages of school formation]. Kyiv.

6. Hendric, O. U. (2016). *Problema zabezpechennya navchal'no-metody`chny`m instrumentariyem dy`scy`pliny` «Tanecz` kontemporari» u VNZ Ukrayiny`*. [The problem of providing educational and methodological tools for the discipline «Contemporary Dance» in Ukrainian universities]. Kharkiv.

7. Shabalina, O. M. (2010). *Mova tancyu u kreaty`vniy tvorchosti xoreografin` zaxodu XX st.* [The language of dance in the creative work of choreographers of the twentieth century]. Lugansk.

8. Sharikov, D. S. (2013). *My`stecztvoznavcha nauka xoreologiya yak fenomen xudozhn`oyi kul`tury`*. *Filosofiya baletu ta ontologiya tancyu: monografiya*. [Art science choreology as a phenomenon of art culture. Philosophy of ballet and ontology of dance: monograph]. Kyiv.

9. Chepalov, O. I. (2020). *Xoreologiya: st. ta lekciyi*. [Choreology: Art. and lectures]. Kyiv.

10. Olga Limanskaya, Irina V. Kriventsova, Olena V. Yefimova, Krzysztof Wnorowski & Abdelkrim Bensbaa. (2021). The coordination abilities development in female students based on dance exercises. Kharkiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ЛИМАНСЬКА Ольга Вікторівна – кандидат мистецтвознавства, доцент кафедри хореографії Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди.

Наукові інтереси: хореографічне мистецтво, хореографічна педагогіка.

БАРАБАШ Ольга Володимирівна – старший викладач кафедри хореографії Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди.

Наукові інтереси: хореографічне мистецтво, хореографічна педагогіка.

РЕДЬКО Каріне Вагаршаківна – викладач кафедри хореографії Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди.

Наукові інтереси: хореографічне мистецтво, хореографічна педагогіка.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

LYMANSKA Olha Viktorivna – 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.

BARABASH Olha Volodymyrivna – Assistant Professor of the Department of Choreography of H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University.

Circle of scientific interests: choreographic art, choreographic pedagogy.

REDKO Karine Vaharshakivna – 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 26.11.2021р.

УДК 378.141.4+372.881.111.1

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-200-100-104

МОРОЗ Олена Леонідівна –кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри
англійської мови в судноводінні

Херсонської державної морської академії

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1483-9136>e-mail: alyona_moroz@ukr.net

ПРИНЦИПИ ФОРМУВАННЯ ЗМІСТОВОГО КОМПОНЕНТУ РОБОЧИХ ПРОГРАМ З МОРСЬКОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Ефективна реалізація будь-якої інновації, в тому числі й освітньої, можлива лише за умови ретельного всебічного аналізу, усвідомлення й осмислення причин, від яких залежать успішність та якість професійної підготовки та визначення на цій основі певних умов, за яких упровадження та функціонування системи неперервної освіти стало б можливим, доцільним та успішним. З урахуванням положень синергетичного та системного підходів, спрямованих на забезпечення цілісності неперервного процесу професійної підготовки [3, с. 256], вважаємо, що педагогічні умови повинні стосуватися кожного із компонентів освітнього процесу: змісту навчання; форм, засобів, методів і технологій; проектування, організації та управління освітнім процесом; навчальної та виховної взаємодії педагогів і студентів тощо. Тому пропонуємо виділяти у системі педагогічних умов підготовки майбутніх фахівців морської галузі до професійно-орієнтованого іншомовного спілкування в системі неперервної освіти три базові групи: 1) навчально-методичні; 2) організаційно-методичні; 3) процесуально-методичні.

Серед ключових педагогічних умов, які покликані забезпечити якісну професійно-орієнтовану іншомовну підготовку майбутніх фахівців морської галузі виокремлюємо навчально-методичний супровід дисципліни «Морська англійська мова», як такий, що безпосередньо впливає на змістовий компонент освітнього процесу та сприяє досягненню його ефективності. Вважаємо, що саме від належного відбору змісту навчання з дисципліни залежатиме відповідність фахової підготовки здобувача вищої освіти базовим вимогам роботодавців, а отже і їх конкурентоспроможність на ринку праці.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вітчизняні науковці досліджували особливості навчально-методичного забезпечення підготовки майбутніх фахівців різних профілів (В. Бойчук, Р. Горбатюк, Р. Гришкова, О. Гулай, Л. Кайдалова, Т. Коваль, Т. Требіна та ін.), однак закономірності цілеспрямованого створення навчально-методичного забез-

печення процесу професійно-орієнтованої іншомовної комунікативної підготовки фахівців морської галузі в системі неперервної освіти, на наш погляд, потребують додаткових досліджень, адже, як слушно зауважує Л. Кайдалова, навчально-методичне забезпечення є однією із важливих педагогічних умов функціонування всієї системи неперервної освіти [5, с. 254].

Метою статті є визначення ключових принципів формування змістового компоненту робочих програм дисципліни «Морська англійська мова» задля забезпечення максимальної ефективності процесу формування іншомовної професійно-орієнтованої комунікативної компетенції майбутніх фахівців морської галузі в системі неперервної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Важливою ланкою у науковій організації і планування освітнього процесу вищого закладу освіти є навчальні плани та навчальні програми, адже саме завдяки їм у кінцевому підсумку вирішуються головні питання змісту підготовки фахівців [1, с. 407]. Навчальна програма у навчально-виховному процесі є складовою навчально-методичного комплексу, визначає місце кожної дисципліни у системі неперервної професійної підготовки майбутніх фахівців, мету її вивчення, зміст навчального матеріалу, контроль рівня навчальних досягнень, тощо [5, с. 257]. У березні 2005 року провідними вітчизняними фахівцями під егідою Міністерства освіти і науки України за сприяння Британської Ради було укладено Програму з англійської мови для професійного спілкування (АМПС) [7], яка надає студентам нефілологічних спеціальностей можливість розвивати іншомовну соціокультурну компетенцію і стратегії, необхідні для ефективного навчання та майбутнього професійного спілкування. Програма призначена для задоволення мовних потреб студентів вищих навчальних закладів різних спеціальностей, що має сприяти їхній мобільності в іншомовному академічному та професійному оточенні [4, с. 90]. Проте, необхідно пам'ятати, що Міністерський варіант Програми з АМПС є лише зразком та в дуже

загальних термінах окреслює зміст навчання іноземній мові професійного вжитку та не відображує тих специфічних тем, у їх логічній послідовності та наступності, які є необхідними для кожної конкретної спеціальності.

Вивчивши та проаналізувавши звіт, в якому представлено результати дослідження, проведеного від імені Британської Ради та Міністерства освіти та науки України в 2014-16 роках «щодо ролі та статусу англійської мови» в 15-ти вищих технічних навчальних закладах України, ми звернули увагу на рекомендацію про те, що «існує гостра необхідність для розвитку більш сучасних та гнучких робочих навчальних програм з англійської мови на університетському рівні, основний фокус яких буде сконцентровано на англійській мові, як засобі міжнародної комунікації, академічних та професійних потребах студентів та загальноєвропейських критеріях визначення рівня володіння іноземною мовою» (переклад та курсив наші) [8, с. 80-83]. Тобто, починати навчання англійської мови для спеціальних цілей (ESP) необхідно, в першу чергу, з аналізу потреб студентів кожної конкретної групи [4, с. 258]. Тільки на підставі такого аналізу викладач повинен скласти (а не отримати централізовано) програму й навчальний план для кожної конкретної спеціальності. Такий підхід найбільше відповідає вимогам Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти, в яких пропонується в навчанні іноземних мов виходити з потреб, мотивів, характеристик і здібностей студентів. У листі Міністерства освіти та науки України до керівників закладів вищої освіти від 09.07.2018 зазначено: «Заклади вищої освіти мають право самостійно вирішувати питання змісту навчально-методичного забезпечення освітнього процесу з урахуванням вимог законодавства. При цьому варто враховувати специфіку закладу вищої освіти, галузі знань та/або спеціальності, конкретної освітньої програми та ін.» [6].

Отже, можемо говорити про те, що Програма АМПС [7], створена на основі Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти, будує фундамент, на якому вищі заклади професійної освіти в нашій державі можуть організувати якісне вивчення іноземних мов, і таким чином створити своїм студентам можливість для задоволення конкретних комунікативних потреб, необхідних у їхній професії шляхом оновлення та удосконалення змістового компоненту освітнього процесу. Основою для оновлення змісту освіти у вищій школі мають стати моделі відповідної професійної діяльності, кваліфікаційні характеристики фахівців [1, с. 408] та вимоги працевластців. Тобто, однією з

важливих педагогічних умов підготовки майбутніх фахівців морської галузі до професійно-орієнтованого іншомовного спілкування в системі неперервної освіти є розробка інтегрованих робочих навчальних програм з дисципліни «Морська англійська мова».

Зміст навчання з дисципліни «Морська англійська мова» ґрунтується, по-перше, на вимогах галузевих стандартів вищої освіти України та особливих вимогах щодо компетентності фахівців морської галузі, встановлених Міжнародною морською організацією (ІМО). Згідно Міжнародної конвенції про підготовку і дипломування моряків та несення вахти 1978 року (з поправками) (ПДНВ) посадові обов'язки членів суднового екіпажу виокремлюються на 3 основних рівнях відповідальності: допоміжному (support level), операційному (operational level) та управлінському (managerial level) [10, с. 124–126].

Підчас змінення змісту навчальної програми з дисципліни «Морська англійська мова» нами було взято за основу чотири базові дидактичні принципи: принцип узгодженості або міждисциплінарної координації, принцип ранньої професійної спрямованості, принцип наступності, принцип системності та послідовності.

Під *міжпредметною координацією* розуміємо постійний динамічний багатосторонній зв'язок у навчанні іноземної мови за професійним спрямуванням та фахових дисциплін, що виступають замовниками спеціальної лексики, необхідної для іншомовного професійно-орієнтованого спілкування, якого мають навчити викладачі на заняттях з іноземної мови. Принцип міждисциплінарної координації при відборі змісту програми «Морська англійська мова» передбачає урахування навчальних планів факультету з метою обрання та визначення логічної послідовності тематики навчальних занять у відповідності тим професійно-орієнтованим дисциплінам, що викладаються на кожному курсі. Реалізація принципу міждисциплінарної інтеграції забезпечує формування у курсантів здатності іншомовного спілкування в конкретних професійних ситуаціях, що розглядаються також і при вивченні фахових дисциплін («Теорія та будова судна», «Навігація та лоція», «Радіонавігаційні прилади і системи», «Управління судном», «Технологія перевезення вантажів», тощо). Реалізація цього принципу є важливою, оскільки забезпечує узгоджену або кооперовану взаємодію всіх частин підготовки у складі єдиного цілого.

Реалізація принципу міждисциплінарної координації пов'язана із реалізацією ще одного

важливого базового дидактичного принципу – *принципу ранньої професійної спрямованості*. Мається на увазі, що починаючи з першого курсу на заняттях з морської англійської мови студентів слід поступово вводити у світ їхніх професійних інтересів, відбираючи для вивчення теми професійно-спрямованого змісту за обраним студентами фахом. Згідно з цим принципом викладачами обираються для вивчення теми та формулюються такі цілі навчання, які усвідомлюються здобувачами вищої освіти як критично важливі для майбутньої професійної діяльності. Цей принцип передбачає добір змісту навчання з урахуванням потреб та умов їх справжньої професійної і соціальної діяльності, а тому рання професійна спрямованість змісту навчання іноземної мови значно підвищує інтерес студентів до предмету, забезпечує особливу мотивацію до навчання, розширює словниковий запас, сприяє інтеграції фахових знань у сферу іншомовного спілкування.

Ми погоджуємося із думкою про те, що досягти безперервності освіти можна завдяки забезпеченню наступності змісту та координації навчально-виховної діяльності на різних етапах освіти, створенню інтегрованих навчальних планів та програм [2, с. 62]. Оскільки професійна підготовка майбутніх фахівців морської галузі відбувається поетапно, то одним із найважливіших аспектів здійснення якісної підготовки фахівців, на нашу думку, є визначення та узгодженість змісту навчання для кожного етапу. Тобто, ще одним важливим принципом відбору змісту навчання при вивченні дисципліни «Морська англійська мова» вважаємо *принцип наступності*. Під наступністю розуміємо певний порядок та послідовність в опануванні знаннями та формуванні умінь.

Цей принцип безпосередньо пов'язаний із визначеними ПДНВ рівнями відповідальності та забезпечує можливість переходу від одного рівня до іншого [10, с. 124–126]. Міжнародна морська організація, разом із запровадженням стандартів щодо компетентностей фахівців морського флоту, також здійснює супровід та підтримку викладацького складу морських освітніх установ шляхом розробки та видання детальних модельних курсів для різних професійних дисциплін, у тому числі й модельний курс 3.17 «Maritime English» в якому надаються чіткі інструкції щодо організації навчання професійно-орієнтованої іншомовної комунікації майбутніх фахівців морської галузі. В цьому модельному курсі пропонується варіант навчальної програми, яка базується на знанні англійської мови та визначенні тих мовних умінь, якими курсанти повинні оволодіти для того, щоб бути здатними спілкуватися саме таким чином, який

визначений та встановлений ПДНВ (переклад наш) [9, с. 3].

Для реалізації принципу наступності, враховуючи рекомендації, надані в модельному курсі 3.17, при укладанні робочих навчальних програм з дисципліни «Морська англійська мова» вважали за необхідне виокремити два підтипи: загальна морська англійська мова (General Maritime English) та специфічна морська англійська мова (Specialized Maritime English). Для реалізації цього принципу вивчення загальної морської мови (General Maritime English) запроваджується на всіх факультетах та напрямках підготовки (судноводіння, експлуатація суднових енергетичних установок, експлуатація суднового електрообладнання і засобів автоматичної) протягом перших трьох семестрів навчання, оскільки на цьому етапі здійснюється підготовка молодшого рядового складу, який повинен виконувати обов'язки на допоміжному рівні відповідальності, а отже володіти загальними комунікативними вміннями та специфічною термінологією на позначення частин судна, типів суден та суднового обладнання, рятувального обладнання та дій у випадку аварійних ситуацій, типів вантажів та їх характеристик тощо.

Починаючи з четвертого семестру навчання рекомендується переходити до вивчення спеціалізованої англійської мови (Specialized Maritime English) згідно обраної спеціальності, оскільки після закінчення другого курсу курсанти розпочинають плавальні практики у складі відповідних відділень суднового екіпажу та готуються до виконання посадових обов'язків на операційному рівні відповідальності, а значить повинні володіти ґрунтовними професійними знаннями зі своєї галузі знань. Тобто, реалізація принципу наступності у відборі змісту програми «Морська англійська мова» сприяє також і реалізації наступності між навчальною та майбутньою реальною професійною діяльністю, адже забезпечує здобувачів вищої освіти саме тими знаннями, які їм необхідні на кожного конкретного етапі навчання для виконання посадових обов'язків на відповідному рівні відповідальності.

І, нарешті, *принцип системності та послідовності* дозволив розробку інтегративних, узгоджених робочих навчальних програм для кожного етапу навчання у будь-якому із освітніх закладів науково-педагогічно-виробничого комплексу «ліцей – коледж – академія» з урахуванням можливості переходу від однієї ступені навчання до іншої, продовження навчання на наступному ступені в іншому закладі. Тобто, яку б траєкторію навчальної діяльності не обрав для себе курсант / студент комплексу, зміст навчання не

буде повторюватися, а буде логічним продовженням попереднього етапу. Урахування та реалізація цього принципу є надважливими при розробці робочих навчальних програм дисципліни «Морська англійська мова» в рамках цілого комплексу, оскільки наступність навчальних програм окремих структурних підрозділів комплексу сприяє розвитку горизонтальної та вертикальної мобільності та інтеграції підсистем неперервної професійної освіти, перетворюючи, таким чином, окремі професійні освітні установи на цілісний багаторівневий, багатоступеневий комплекс.

Сучасний підхід до організації вищої освіти набуває прагматичності, тобто метою навчання є не набуття академічних знань, а досягнення певного рівня компетентності як головного чинника конкурентоспроможності та кар'єрного зростання. Такий підхід призводить до того, що при оцінці якості освіти найвагомішого значення набувають кінцеві результати навчання, що виражені певним набором компетентностей [2, с. 244]. Наш практичний досвід викладання англійської мови в Херсонській державній морській академії також підтверджує, що будь-яка діяльність, у тому числі навчальна, починається з визначення мети (ідеального образу очікуваного результату), яка чітко має бути прописана у самій програмі, її змісті. Чим чіткіше сформульована мета навчання, тим вірогідніше досягнення очікуваного результату. А отже, визначення мети не лише дисципліни загалом, що зазвичай міститься у такому структурному компоненті програми як пояснювальна записка, а й визначення та формулювання тих практичних вмінь та навичок, що є головною метою вивчення кожної теми вбачається нами необхідним для забезпечення ефективності подальшого навчального процесу. Використання чіткої, упорядкованої системи цілей важливе, бо воно забезпечує концентрацію зусиль викладача на визначенні першочергових завдань, порядку та перспективах подальшої роботи; сприяє ясності та гласності у спільній роботі викладача і студентів [5, с. 259]. Такий підхід до організації другого компоненту навчальних робочих програм – тематичного викладу змісту навчальної дисципліни – надає змогу викладачам більш ефективно добирати навчальний матеріал та ті форми й методи роботи, що сприятимуть розвитку зазначених умінь та навичок.

Висновки та перспективи подальших розвідок напреду. Отже, підсумовуюче вище зазначене, стверджуємо, що розробка і впровадження комплексу інтегрованих робочих навчальних програм для ступеневої підготовки фахівців в системі неперервної освіти може

вважатися необхідною педагогічною умовою підвищення ефективності підготовки майбутніх мореплавців до професійно-орієнтованого іншомовного спілкування лише за умови, що при їх розробці ураховуються та узгоджуються вимоги до кожного освітньо-професійного рівня та, водночас, вимоги ринку праці. Однак, при впровадженні програм нового типу важливо відповідним чином доукомплектувати фонд підручників і навчальних посібників, що мають враховувати специфіку професійної спрямованості іноземної мови. Перспективу подальшого дослідження вбачаємо у з'ясуванні вимог до розробки навчально-методичного комплексу дисципліни «Морська англійська мова» в усіх навчальних закладах науково-педагогічно-виробничого комплексу з метою забезпечення якісного формування професійно-орієнтованої комунікативної компетенції майбутніх фахівців морської галузі в системі неперервної освіти в рамках єдиного системного підходу.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія. Київ: Либідь, 1998. 560 с.
2. Біла книга національної освіти України / Т. Ф. Алексеєнко та ін.; за заг. ред. В. Г. Кременя. Київ: Інформаційні системи, 2010. 340 с.
3. Бойчук В. М. Теоретичні і методичні основи художньо-графічної підготовки майбутнього вчителя технологій: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Нац. акад. пед. наук. Київ, 2016. 873 с.
4. Гришкова Р. О. Педагогічні засади формування іншомовної соціокультурної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей у процесі фахової підготовки: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Ін-т вищої освіти АПН України. Київ, 2007. 446 с.
5. Кайдалова Л. Г. Теоретичні та методичні засади неперервної професійної підготовки майбутніх фахівців медичного профілю: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Українська інженерно-педагогічна академія. Харків, 2010. 497 с.
6. Лист Міністерства освіти і науки України до керівників закладів вищої освіти від 09.07.2018. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/ru/v-434729-18> (дата звернення 03.04.2019)
7. Програма з англійської мови для професійного спілкування / Г. Є. Бакаєва та ін. Київ: Ленвіт, 2005. 119 с.
8. Bolitho R., West R. The Internalization of Ukrainian Universities: the English language dimension: English for Universities Project. Київ: «Видавництво «Сталь», 2017. 134 с.
9. IMO Model Course 3.17. Maritime English. London: International Maritime Organization (IMO), 2015. 351 p.
10. International Convention on Standards of Training, Certification and Watchkeeping for Seafarers. London: IMO, 2011. 357 p.

REFERENCES

1. Aleksyuk, A. M. (1998). *Pedahohika vyshchoi osvity Ukrainy. Istoriia. Teoriia*. [Pedagogy of higher education of Ukraine. History. Theory]. Kyiv.

2. Kremen V. H. (Ed.). (2010). *Bila knyha natsionalnoi osvity Ukrainy*. [The white book of the national education of Ukraine]. Kyiv.

3. Boichuk, V. M. (2016). *Teoretychni i metodychni osnovy khudozhno-hrafichnoi pidhotovky maibutnoho vchytelia tekhnologii*. [Theoretical and methodological basics of art and graphic training of future technologies teachers]. Kyiv.

4. Hryshkova, R. O. (2007). *Pedahohichni zasady formuvannia inshomovnoi sotsiokulturnoi kompetentsii studentiv nefilolohichnykh spetsialnostei u protsesi fakhovoi pidhotovky*. [Pedagogical grounds of foreign sociocultural competency formation of non-philological students in the process of professional training]. Kyiv.

5. Kaidalova, L. H. (2010). *Teoretychni ta metodychni zasady nepererвної profesiinoi pidhotovky maibutnykh fakhivtsiv medychnoho profilu*. [Theoretical and methodical grounds of the continuous professional training of future doctors]. Kharkiv.

6. *Lyst Ministerstva osvity i nauky Ukrainy do kerivnykiv zakladiv vyshchoi osvity*. [The letter of the Ministry of education and Science of Ukraine to the higher educational establishments management].

7. Bakaiev, H. (2005). *Prohrama z anhliiskoi movy dlia profesiinoho spilkuvannia*. [English for Specific Purposes National Curriculum for Universities]. Kyiv.

8. Bolitho, R., & West, R. (2017). *The Internalization of Ukrainian Universities: the English language dimension: English for Universities Project*. Kyiv.

9. IMO (2015). *Model Course 3.17. Maritime English*. London: International Maritime Organization (IMO).

10. *International Convention on Standards of Training, Certification and Watchkeeping for Seafarers* (2011). London: IMO.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

МОРОЗ Олена Леонідівна – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри англійської мови в судноводінні Херсонської державної морської академії.

Наукові інтереси: методика навчання англійської мови професійного спрямування (морської англійської мови) у вищій школі.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

MOROZ Olena Leonidivna – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the English Language Department for Deck Officers in Kherson State Maritime Academy.

Circle of Scientific Interests: methods of teaching English for Specific Purposes (Maritime English) in higher educational establishments, professional communicative competency formation when teaching future seafarers.

Стаття надійшла до редакції 10.11.2021 р.

УДК 37.022

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-200-104-108

МУРОВАНА Ірина Володимирівна –

кандидат педагогічних наук,

старший викладач кафедри мистецької освіти

Центральноукраїнського державного педагогічного університету

імені Володимира Винниченка, Заслужений працівник освіти України

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3504-1657>

e-mail: irinamurovana@gmail.com

ПОСІДНАННЯ ТРАДИЦІЙНИХ ТА ІННОВАЦІЙНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ МЕТОДІВ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ХОРЕОГРАФІЧНОЇ СПАДЩИНИ НАРОДНО-СЦЕНІЧНОГО ТАНЦЮ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. У сучасних умовах розвитку суспільства існує гостра необхідність у збереженні культурних надбань українського народу. Пріоритетними завданнями у цьому є усвідомлення унікальності і неповторності духовної спадщини кожного регіону та етносу. На сучасному етапі культурна різноманітність є домінуючою європейською ознакою та основним завданням державної гуманітарної політики. Актуальним у цих процесах залишається наукове осмислення розвитку різних видів культурно-мистецької творчості українців. Серед різноманіття мистецьких жанрів яскравим феноменом представлена народна хореографічна культура, яка займає окреме і особливе місце серед культурної спадщини, адже притаманними саме їй

виразними засобами, розкриває сутність та характер нашого народу, в художніх формах відображає явища, взяті безпосередньо з його побуту та праці, репрезентує багатство народної моралі, повагу до родових традицій своїх предків з їх духовною поетикою, красою та ідеалами.

Народно-сценічний танець пройшов довгий шлях становлення та розвитку. Він завжди був пов'язаний з історією народу, його традиціями та звичаями. Передові балетмейстери всіх народів відчували велику силу народного мистецтва, вивчали його, шукаючи нові образи та сюжети, намагаючись зберегти перлини народної творчості.

У системі хореографічної освіти вивчення неповторних зразків хореографічної спадщини народно-сценічного танцю є одним із важливих

компонентів у системі навчання студентів-хореографів, поряд із такими дисциплінами як «Класичний танець», «Сучасний танець», «Історико-побутовий танець», «Бальний танець», а також сприяє поєднанню основних художньо-педагогічних методів й прийомів в опануванні студентами стилю, манери та техніки виконання, що дає їм можливість вирішувати різнобічні та складні творчі завдання, які виникають перед ними як перед майбутніми хореографами.

Сучасний розвиток вітчизняної освітньої галузі хореографічного мистецтва окреслює нові завдання у створенні педагогічних умов для вивчення зразків хореографічної спадщини народно-сценічного танцю, вдосконалення сформованих принципів та методів навчання, що спираються на науково обґрунтовану та практично вивірену методологічну платформу. Відродження та збереження народних танцювальних традицій поряд із освоєнням зразків хореографічної спадщини народно-сценічного танцю є одним із актуальних педагогічних завдань сучасної хореографії.

Випускники вищих навчальних закладів за спеціальністю 024 «Хореографія», здійснюють свою педагогічну та балетмейстерську діяльність у аматорських та професійних колективах. Вони відтворюють та розвивають варіанти фольклорного виконання танцювальної народної творчості, застосовуючи певні способи їх сценічної інтерпретації.

Актуальність цієї статті полягає у розгляді багатоаспектного характеру викладацької діяльності на основі зразків хореографічної спадщини народно-сценічного танцю, в обґрунтуванні сучасних форм, засобів та методів педагогічного впливу та багатосторонньому використанні їх у процесі навчальних занять. Розглянута проблема викликана потребою суспільства у підготовці фахівців народно-сценічного танцю у зв'язку з вимогами, що змінилися до збереження та розвитку традицій національної танцювальної культури, адаптації молодих фахівців-хореографів у сучасному соціокультурному просторі в країні та світі в цілому.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Різні аспекти діяльності українських етнографів і фольклористів висвітлені в працях Л. Вахніної, Я. Вернюк, М. Вовк, А. Вовчака, Й. Дзензелівського, О. Дея, М. Дмитренка, С. Залозної, Р. Кирчіва, С. Ляшко, О. Мікули, М. Мушинки, В. Назаренка, О. Осипенко, Н. Смірної, О. Черемшинського, О. Шеремети, Н. Шип, О. Шутак, Ж. Янковської та ін.

У науковій літературі існує низка досліджень різних аспектів вивчення народного хореографічного фольклору України. Зокрема

порушену проблему вивчали Г. Боримська, К. Василенко, В. Верховинець, П. Вірський, Р. Гарасимчук, А. Гуменюк, Є. Зайцев, А. Кривохижа, М. Пастернакова, В. Чміль та ін.

Проблемам удосконалення форм і методів вивчення та викладання народно-сценічного танцю у вищих навчальних закладах як напряму хореографічного мистецтва та сфери педагогічної діяльності присвячені праці А. Лопухова, Л. Бочарова, Ю. Алексютювича, Г. Богданова, О. Борзова, Г. Гусева, А. Клімова, Н. Смолянінова, Т. Ткаченка тощо.

На різних історичних етапах досвід професії балетмейстера теоретично узагальнений та репрезентований у творчій діяльності її видатними представниками: Г. Алексідзе, Н. Базаровою, Г. Березовою, А. Вагановою, М. Вантухом, К. Василенком, П. Вірським, В. Вронським, К. Голейзовським, Ю. Григоровичем, Ю. Громовим, Б. Колногузенком, С. Лифарем, Ф. Лопуховим, А. Мессерером, І. Мойсеевим, Ю. Слонімським, М. Трегубовим, М. Фокінім та ін.

Метою статті є визначення педагогічних умов оптимального поєднання традиційних та інноваційних педагогічних методів в процесі вивчення хореографічної спадщини народно-сценічного танцю у вищих в процесі професійної підготовки майбутніх педагогів-хореографів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Головним завданням балетмейстерської роботи у колективі народного та українського народно-сценічного танців є навчання учнів на матеріалі народних танців, відпрацювання вміння сприймати особливості стилю й характеру народної хореографії. В. Верховинець, працюючи з танцювальним колективом, постійно підкреслював, що в народному танці усе повинно співати – голова, руки, ноги, плечі, а головне – душа [1, с. 28]. Відомий педагог, балетмейстер народно-сценічного танцю Є. Зайцев так говорив про сутність народного танцю: «Невичерпні витoki народної творчості, бо корені його вічні, як вічна на землі людина. Народний танок набирає все більшої сили, розвивається та доповнюється цим життєвим джерелом» [4, с. 21].

Дослідники народної хореографії у своїй професійній діяльності збирали зразки танцювального фольклору України та світу, сценічно опрацьовували, поповнюючи репертуар ансамблів народного танцю, народних хорів, тим самим зберігаючи його шляхом трансляції на сценічних майданчиках. Створені ними твори набували якісно нового рівня не тільки у композиційній побудові, а й у демонстрації високої виконавської майстерності. У зв'язку з цим виникла потреба у підготовці з урахуванням сучасних освітніх

технологій викладачів та балетмейстерів для професійних й аматорських колективів. У системі хореографічної освіти якість освітнього процесу, що реалізується у взаємодії педагога й студентів в групах та індивідуально, залежить від вибору методів і підходів до оцінки якості опанування зразками хореографічної спадщини народно-сценічного танцю вихованцями, від їх творчого зростання, виконавського рівня, витривалості тощо.

Багаторічна практика навчання хореографічному мистецтву ґрунтується на традиційній формі передачі інформації від педагога до студента з використанням словесних, наочних, практичних та інших методів, які мають величезне значення для художньо-творчого розвитку студентів.

Вивчення зразків хореографічної спадщини народно-сценічного танцю передбачає опанування програм відповідних дисциплін, які розкривають роль та місце народного танцю в освітній системі хореографічної підготовки фахівців – історію та теорію становлення та розвитку народно-сценічного танцю, методику його викладання; основні принципи, зміст та методи навчання народно-сценічному танцю в концепції вищої освіти, оволодіння технікою, стилем та манерою виконання основних технічно-складних танцювальних елементів, різноманітних форм та видів танцю й танцювальних зразків народів світу.

Виходячи із змісту навчальних дисциплін, словесні методи передачі інформації доцільно використовувати на лекційних, практичних та індивідуальних заняттях, під час яких відбувається знайомство студентів з особливостями національної танцювально-музичної культури України. Опанування методики, техніки, манери та стилю виконання основних елементів народно-сценічного танцю біля станку та на середині зали спирається на педагогічний метод показу, який також застосовується і в оцінці якості опанування студентами всіх аспектів народно-сценічного танцю.

Завданнями викладача в процесі використання словесних методів у освоєнні зразків хореографічної спадщини народно-сценічного танцю є розвиток у студентів інтересу до народного танцю; формування необхідних уявлень про його красу та естетику через розповідь про народність, що вивчається, бесіду про історичний шлях, формування хореографічної спадщини; пояснення правил виконання та розумування основних танцювальних рухів різних форм та видів танцю тощо.

Використовуючи словесні методи передачі інформації на заняттях з учнями та звертаючи їх увагу на методично та технічно грамотне

виконання не лише окремого танцювального руху, а й танцювальної композиції загалом, викладач сприяє розвитку свідомого, вдумливого ставлення до матеріалу, що вивчається та більш активної творчої роботи.

Наступною групою методів в процесі вивчення зразків хореографічної спадщини народно-сценічного танцю є наочні методи навчання, підґрунтям яких є пізнавально-практична діяльність, що сприяє розвитку у студентів творчого сприйняття, уяви та мислення. Пізнавально-практична діяльність – невід'ємний компонент викладання хореографічних дисциплін. Накопичений провідними хореографами досвід педагогічної роботи в колективах демонструє можливість розвивати, модернізувати методику викладання, знаходити нестандартні педагогічні методи вдосконалення техніки виконання народно-сценістерності студентів тощо.

Наочний метод дозволяє студентам досягти пластичної рухливості і опанувати різноманітними координаційними прийомами як із виконання, і під час творення танцювальних рухів, танцювальних комбінацій і етюдів народно-сценічного танцю. В організації та реалізації освітнього процесу на основі вивчення зразків хореографічної спадщини народно-сценічного танцю важливе значення має застосування інноваційних технологій у поєднанні з методом мистецько-творчого розвитку учнів. Головна відмінність інноваційних методів від традиційних полягає у модернізації проведення занять, застосуванні сучасних технологій у викладанні хореографічних дисциплін. Викладачі використовують на заняттях сучасну цифрову відеотехніку, де показуються фрагменти виступів провідних ансамблів народного танцю України та світу, відбувається знайомство з результатами творчо-педагогічної діяльності провідних хореографів вітчизняних та зарубіжних творчих колективів. Перегляд відеоуроків народно-сценічного танцю, робіт творчих колективів використовується для якіснішого засвоєння вивченого або пройденого матеріалу. Після перегляду відео-матеріалу викладач та студенти проводять аналіз не лише рівня виконавської майстерності артистів, а й методики, техніки виконання танцювальних рухів.

Інноваційні технології включають такі практичні та художньо-творчі методи як метод художньо-творчого розвитку особистості студента; практичні методи професійної підготовки педагогів-хореографів; метод формування власного портфоліо учням; демонстраційні методи показу фото-, відеоматеріалу з використанням інформаційно-комунікаційних технологій; наочні методи при

відвідуванні репетицій та концертів професійних колективів народного танцю; практичні, словесні та наочні методи при самостійному розборі репертуару класичної спадщини та передачі його групі студентів. На взаємозв'язок традиційних педагогічних методів в освітньому процесі звертають увагу багато балетмейстерів і педагогів хореографічних дисциплін.

До сучасних проблем методики викладання народно-сценічного танцю можна віднести:

– оновлення змісту предмету «Теорія та методика викладання народно-сценічного танцю», удосконалення його структури і послідовності вивчення, забезпечення багатоваріантності навчально-методичного комплексу;

– удосконалення методів, прийомів, засобів навчання та виховання: активізація пізнавальної діяльності студентів, розвиток навичок самостійного набування знань тощо;

– розроблення нових методів і прийомів застосування наочності при використанні відеозаписів та комп'ютерних технологій;

– впровадження та поширення оригінальних авторських методик вивчення народно-сценічного танцю тощо.

А. Телегін у своїй роботі «Народно-сценічний танець і методика його викладання» наводить підтверджуючий аргумент взаємозв'язку педагогічних та творчих методів: «Найбільш результативна єдність навчання та виховання безпосередньо в процесі творчості та пробудження бажання освоювати майстерність, викликати потребу в ньому і на основі збудженого інтересу здійснювати цілеспрямований художньо-творчий процес, у якому органічно поєднувалися б педагогічні та творчі завдання» [6, с. 94].

Наведені інноваційні технології з використанням практичних методів навчання та художньо-творчого розвитку особистості студента розглянемо на прикладі проведення практичних занять народного художнього ансамблю «Час Пік» на базі Кіровоградського обласного ЦДЮТ (художній керівник – заслужений працівник освіти, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри мистецької освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка Мурована І. В.).

Виявлення творчої індивідуальності учнів, виховання їх пластичної виразності у сфері виконавчої культури зразків хореографічного спадщини народно-сценічного танцю – одне з основних завдань ансамблю «Час Пік».

Робота балетмейстера-педагога в ансамблі народного танцю складна та різноманітна. В основу творчо-педагогічної діяльності по роботі з виконавцями закладено обов'язкові

знання технології балетмейстерської та репетиторської праці, знання методів та засобів хореографії для створення художньо-творчого середовища, які пов'язані з розвитком у майбутніх спеціалістів-хореографів таких якостей, як рівень інтелекту, психічна зрівноваженість широта кругозору, образне мислення, здатність хореографічного бачення, ступінь усвідомлення гуманітарних завдань, що стоять перед мистецтвом, постійне прагнення пошуку нових танцювальних ідей, свіжих рішень і самовдосконалення тощо. У балетмейстерській, репетиційній та педагогічній роботі метод художньо-творчого розвитку особистості студента під час проведення занять в ансамблі повною мірою є прийнятним для розкриття педагогічних здібностей хореографа як керівника. Педагогу необхідно сформулювати конкретні методи художньо-творчого розвитку учнів, зуміти передати їм певні знання галузі народної хореографії, прищепити їм відповідні танцювальні вміння і навички.

Одним із головних методів викладання народного танцю в ансамблі «Час Пік» є практичний показ танцювальних рухів та їхнє пояснення. Викладач має так показати танцювальну комбінацію або фрагменти танцю, щоб учні змогли зрозуміти танцювальні рухи, пов'язані з ними пояснення та на цій основі збудувати свою власну танцювальну діяльність. З урахуванням цих моментів постановка таких танців як «Свято врожаю», «Полька з перетупом», «Закарпатські візерунки», «Древлянські ігри», «Українська кадрили», «Іванко» в ансамблі «Час Пік» відбувається так: художній керівник емоційно-образно показує танцювальні рухи, супроводжуючи їх короткими та захоплюючими відомостями, при цьому звертає увагу артистів ансамблю на той факт, що показ народно-сценічного танцю (або його фрагментів) має бути конкретним та пластично виразним. Педагог спонукає вихованців «вдивитись» у танцювальну комбінацію, її окремі постаті, рухи, побачити їх характерні особливості, оскільки джерелом знань та вражень тут буде не слово, а танець та його наочно сприйняті властивості. При цьому головне для педагога – привернути увагу виконавців до танцювальної лексики, манери та стилю виконання. Засвоївши емоційно-образне, технічно грамотне виконання танцювальних рухів, артисти ансамблю «Час Пік» гідно репрезентують репертуар ансамблю на сценічних майданчиках міста, області та країни. Глядачі завжди з великим задоволенням та насолодою сприймають їх.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Зразки хореографічної спадщини народно-сценічного танцю, що збереглися – це справжні цінності культури

сучасного суспільства. У педагогічній діяльності вони не лише є засобом виховання та навчання майбутніх спеціалістів-хореографів, а й забезпечують збереження та цілісність традицій національної хореографічної культури України. Професійна діяльність викладача народно-сценічного танцю, балетмейстера-педагога ансамблю народного танцю робить істотний внесок у збереження та розвиток традицій національної хореографічної культури.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Голдрич О. Хореографія / О. Голдрич. Львів, 2003. 160 с.
2. Гусев Г. П. Методика преподавания народно-сценического танца. Упражнения возле станка: учебное пособие для студентов хореограф. фак. вузов культуры и искусств. М. : Гуманитар. Узд.центр ВЛАДОС, 2005. 207 с.
3. Зайцев С. Основы народно-сценического танцю / С. Зайцев. Вінниця: Нова книга, 2007. 416 с.
4. Колногузенко Б. Види мистецтва хореографії: метод. посібник для підготовки бакалаврів та спеціалістів за фахом «Хореографія» / Б. Колногузенко. Х. : ХДАК, 2009. 140 с.
5. Телегин А. А. Народно-сценический танец и методика его преподавания / А. А. Телегин. Самара, 2005. 229 с.

REFERENCES

1. Holdrych O., (2003). *Khoreohrafiya*. [Khoreografiya]. Lviv.
2. Gusev, G. P. (2005). *Metodika prepodavaniya narodno-stsenicheskogo tantsa. Uprazhneniya vozle stanka: uchebnoye posobiye dlya studentov khoreograf.*

УДК 378.091.33:78 (495)

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-200-108-112

fak. vuzovv kul'turi i iskusstv. [Methods of teaching folk-stage dance. Exercises near the bench: a study guide for student choreographer. fac. universities of culture and arts]. Moscow.

3. Zaytsev, YE. (2007). *Osnovy narodno-stsenichnoho tantsyu.* [Fundamentals of folk dance]. Vinnytsia.
4. Kolnohuzenko, B. (2009). *Vydy mystetstva khoreohrafiyi: metod. posibnyk dlya pidhotovky bakalavriv ta spetsialistiv za fakhom «Khoreohrafiya».* [Types of art of choreography: method. manual for bachelors and specialists in «Choreography»]. Kharkiv.
5. Telegin, A. A. (2005). *Narodno-stsenicheskiy tanets i metodika yego prepodavaniya.* [Folk-stage dance and methods of teaching it]. Samara.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

МУРОВАНА Ірина Володимирівна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри мистецької освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Заслужений працівник освіти України.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутніх педагогів-хореографів.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

MUROVANA Iryna Volodymyrivna –Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of the Department of Art Education of the Central Ukrainian Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University, Honored Worker of Education Ukrainian.

Circle of scientific interests: professional training of future teachers-choreographers.

Стаття надійшла до редакції 22.12.2021 р.

НЕГРЕБЕЦЬКА Ольга Миколаївна –

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри мистецької освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету

імені Володимира Винниченка

ORCID:<https://orcid.org/0000-0002-2947-0362>

e-mail: ua777olgas@gmail.com

ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ У МУЗИЧНІЙ КУЛЬТУРІ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. В Україні історично склалася потужна система педагогічної освіти, яка постійно оновлює підходи і пошуки до проблеми професійної підготовки педагогів. У наш час, час активної розбудови системи національної освіти України, відродження та подальшого розвитку духовно-моральної культури, суспільство, на нашу думку, постійно потребує розробки й утілення в життя ефективних систем різнобічного виховання студентства. Результативність цих систем, на наш погляд, значною мірою можлива за умови

використання педагогічних технологій, спрямованих на реалізацію особистісно орієнтованого підходу в навчально-педагогічному середовищі педагогічного університету.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволяє зробити висновок, що поняття «педагогічна технологія» трактується вченими з різних позицій. У своїх дослідженнях вони дають такі визначення цього терміну: системна сукупність і порядок функціонування всіх особистісних, інструментальних і

методологічних засобів, що використовуються для досягнення поставлених цілей (М. Кларін) [7]; ланцюжок логічно впорядкованих навчально-виховних кроків, актів і циклів, які здійснюються від дня вступу студента до навчального закладу і до його випуску (С. Гончаренко, І. Прокопенко, В. Євдокімов) [5; 10]; передбачена модель системи дій викладача і студентів, що її необхідно виконати в ході оптимально організованого навчально-виховного процесу з метою одержання високого професіоналізму (О. Падалка, А. Нісімчук) [9]; логічний та послідовний, цілісний ланцюг навчально-виховних циклів, у яких синтезується викладання групи предметів, що різнобічно готують спеціаліста до майбутньої виробничої діяльності (В. Галузинський, М. Євтух) [4]; дидактична система (О. Савченко) [10]; діяльність (В. Сластьонін) [8]; конструювання, проектування навчального процесу (І. Богданова, В. Воронов, О. Гохберг, В. Паламарчук) [2]; структуроване проектування (В. Беспалько, І. Підласий) [1]; діяльний сценарій організації навчання (І. Смолюк) [11] та ін.

Мета статті полягає у запровадженні педагогічних технологій в музичній культурі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Проведений нами аналіз категорії «педагогічні технології» показав, що це, насамперед, система найбільш раціональних способів досягнення поставленої педагогічної мети, наукова організація навчально-виховного процесу, що визначає найбільш раціональні й ефективні способи досягнення кінцевих освітньо-культурних цілей. Педагогічна технологія повинна задовольняти таким вимогам: системність, концептуальність і науковість, структурованість, керованість, відтворюваність, запланована ефективність, алгоритмічність, оптимальність витрат, можливість тиражування та перенесення в нові умови.

Педагогічна технологія у відповідності до завдань нашого дослідження визначена як послідовний, логічний і цілісний процес, в якому гармонічно поєднанні цілі, форми, методи і засоби навчання та виховної роботи з високою педагогічною майстерністю педагога для досягнення кінцевої мети – формуванні музичної культури у студентів музично-педагогічних спеціальностей.

Педагогічна технологія розкриває механізм взаємодії компонентів цілісного педагогічного процесу. Кожна авторська педагогічна технологія по-своєму організовує механізм конкретного педагогічного процесу, гарантує достовірність результатів, забезпечує ефективність і успіх.

При розробці педагогічних технологій кроками в алгоритмі дій викладача виступають:

- цілепокладання як блок побудови мети;
- діагностика засвоєних мінімальних знань, сформованих умінь і навичок;
- проектування логічної структури навчального процесу на рік і його конструювання в межах однієї навчальної теми з обов'язковим дозуванням складності;
- проектування спрямованості самостійної діяльності студентів з подальшим виходом на коректувальну діяльність.

Педагогічні технології розробляються відповідно до моделі педагогічного процесу. Модель формування музичної культури особистості включає мету, завдання зміст, методи, форми навчання та критерії визначення рівнів сформованості музичної культури особистості.

Людина культури – це творча особистість, варіативно мисляча, з розвинутим устремлінням до нового, прагненням до його створення. Педагогічні орієнтири творчої особистості сконцентровані в таких характеристиках, як розвиток здібностей, потреби в перетворювальній діяльності, великому обсязі засвоєних знань, умінь, поєднанні аналітичного й інтуїтивного мислення, здатність і устремління до життєтворчості.

Вищий ступінь педагогічного співробітництва – співтворчість педагога і студента, що ґрунтується на об'єктивному (духовно-творчий потенціал і комунікативна функція мистецтва) і суб'єктивному (гуманістично орієнтована виховна творчість педагога і музично-естетичний, духовний світ студентської молоді) факторах. Такий підхід ґрунтується на створенні нової етики й естетики педагогічної співтворчості, визначеними рисами якої є взаєморозуміння, взаємоповага, толерантність у діалоговому спілкуванні педагога і студента.

В. І. Дряпіка наводить умовну схему: «Формування орієнтацій на цінності музичної культури = вихователь + вихованець». Врахування цієї закономірності:

- змінює позицію педагогів і студентів у спілкуванні, утверджує діалогічне спілкування (підтримку, співчуття, усталення людської гідності, довіри тощо) і зумовлює потребу діалогу як домінуючої форми навчального спілкування, спонукання до обміну думками, враженнями, моделювання життєвих і педагогічних ситуацій;

- включає спеціально сконструйовані ситуації вибору, авансування успіху, самоаналізу, самооцінки;

- передбачає оволодіння і застосування викладачем різних варіантів побудови навчально-виховного процесу, адже сучасний

педагог-музикант має знати не один універсальний, а декілька шляхів, які можуть бути придатними для досягнення мети ціннісного орієнтування молоді у різножанровій сфері музичної культури;

– закладає базові основи культури особистості майбутнього наставника молоді: моральної, емоційної, розумової, естетичної, художньої, музичної тощо [6, с. 155].

Серед студентів, які навчаються музично-педагогічним спеціальностям у ВНЗ багато таких, що закінчили музичні та педагогічні училища і реально володіють майже однаковим фондом інформації про музичні і педагогічні предмети, які вони вивчають. Такі студенти, які вже мають певну освіту, об'єднанні в окремі групи. Тому педагог-наставник не може при викладанні матеріалу «вчити» як на традиційній лекції, бо такі студенти з певним на то правом вважають, що вони володіють матеріалом не гірше і можуть мати власні погляди з приводу предмету, який вони вивчають. З цієї причини викладачу не слід нав'язувати молоді власні естетичні оцінки, тому що на відміну від студентів, у педагога-музиканта є головна перевага – він вміє фахово проаналізувати засоби музичного впливу, краще розуміє соціально-психологічні механізми, що діють в середині молодіжної культури.

Заслужують на увагу педагогічні технології, спрямовані на формування готовності студентів музично-педагогічних спеціальностей до професійного саморозвитку; розробці та впровадженню в навчально-виховний процес педагогічних технологій, що стимулюють творче самовираження в музично-інтерпретаційній діяльності за допомогою системи завдань з музичної імпровізації, здійснення аналізу образного змісту музичних творів, створення тематичних «музичних лекторіїв», що враховують принцип єдності художнього та технологічного під час оволодіння системою навичок інтерпретаторської діяльності.

Найбільш ефективними є педагогічні технології, котрі поєднують особистісно орієнтований підхід з колективною музичною діяльністю. Це добре відстежується на прикладі фахової вокально-хорової підготовки майбутніх учителів музики. Як вказує Василевська-Скупа [3; с. 9], важливим чинником в здійсненні професійної діяльності вчителя музики, котрим визначається його здатність спілкуватися з учнями засобами музичного мистецтва, забезпечується здійснення морально-етичного впливу на особистість, формування продуктивних міжособистісних стосунків у педагогічному процесі, виступають комунікативні вміння становлять особливий інтерес, оскільки вони

забезпечують у значній мірі успішність процесу соціалізації. Педагогічні технології, спрямовані на формування комунікативних умінь майбутніх учителів музики в процесі фахової підготовки, доцільно розробляти, виділяючи інформаційний, інтерактивний, перцептивний та творчий блоки.

Ефективність застосування педагогічних технологій передбачає низки умов:

– на заняттях має досягатися цілеспрямований розвиток комунікативної мотивації й вольових якостей студентів. У той самий час необхідно враховувати специфіку взаємодії вчителя музики в процесі цієї діяльності, зумовленої зв'язком між мотивацією й волею як чинниками, ініціаторами дії й шляхом її виконання.

– необхідно забезпечити чіткість уявлень студентів про сутність комунікативних умінь учителя музики. Це підтверджується невпинним зростанням ролі вчителя музики як транслятора національних і світових культурних цінностей людства, розвитку духовності, художньо-естетичної культури учнів. Викладач повинен забезпечити діалогічну взаємодію на занятті, процес співтворчості, комунікативні форми безпосередньої й опосередкованої взаємодії в системі «викладач – музичний твір – студент».

Педагогічні технології як компоненти системи, з яких складається педагогічний процес, визначаються тим, наскільки він сприяє самореалізації особистості в музичному мистецтві, розкриттю її природних здібностей і нахилів.

Першою умовою застосування особистісно-орієнтованого підходу в педагогічних технологіях, спрямованих на становлення і розвиток інтересу до музичного виконавства, є гуманізація і демократизація відносин викладачів і студентів, що виявляється у духовній близькості педагога і студентів, повазі до їх особистості, педагогічній допомозі і підтримці. Друга умова полягає у врахуванні індивідуально-психологічних, музично-виконавських особистостей студентів у процесі музично-виконавської діяльності. Третьою умовою є організація творчої діяльності студентів на основі психологічно повного її циклу; вона має включати виявлення, усвідомлення мети, етапи організації та вирішення завдань, аналіз досягнутих результатів, визначення подальших перспектив розвитку. Четвертою умовою є спрямованість змісту навчального матеріалу на задоволення потреби студентів у музичному мистецтві. Цьому сприятимуть такі фактори: емоційна привабливість змісту навчального матеріалу; новизна, незвичність погляду на відомі факти; практичне значення навчального матеріалу для життєдіяльності студента. Слід

акцентувати увагу на необхідності усвідомлення студентами трьох типів відношень, з яких, власне, і складається процес музичного виконавства: «виконавець і інструмент», «виконавець і твір», «виконавець і публіка». Тип відношень «виконавець і інструмент» спрямований на зміцнення інтересу до музичного виконавства завдяки інтересу до обраного інструменту, його історії, можливостей та специфічних особливостей; тип відношень «виконавець і твір» розкриває діалог виконавця з твором, звукове втілення художньої ідеї; тип відношень «виконавець і публіка» є втіленням і певним результатом музично-виконавської діяльності, що становить підґрунтя для набуття виконавського досвіду, без якого неможливо розвивати інтерес до музичного виконавства. П'ятою умовою є стимулювання творчої самореалізації студентів психологічними методами і прийомами особистісно-орієнтованого підходу; позитивне стимулювання досягнень студентів; надання їм самостійності і свободи вибору об'єктів, напрямків діяльності; діалогізація навчально-виховного процесу).

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Створення особистісно орієнтованого середовища навчання, системної розробки адекватних педагогічних технологій навчання і впровадження дидактичного і методичного забезпечення сприяють, на нашу думку, ефективному формуванню музичної культури у майбутніх учителів музики. Доцільно широко застосовувати такі форми і методи роботи як діалог, оцінка інформаційної дії на студентів, створення ситуацій вибору, рольові і ділові ігри тощо.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка в схемах і таблицях / О. В. Безпалько. К. : Центр навч. л-ри, 2003. 134 с.
2. Богданова І. Теорія та технологія вирішення педагогічних задач: (професійно-педагогічне навчання та самоосвіта) / І. Богданова, В. Воронов, О. Гохберг, В. Паламарчук. К. : Наук. Думка, 2000. 260 с.
3. Василевська-Скупа Л. П. Формування комунікативних умінь майбутніх учителів музики в процесі фахової вокально-хорової підготовки: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Л. П. Скупа. Вінниця, 2007. 20 с.
4. Галузинський В. М. Основи педагогіки та психології вищої школи / В. М. Галузинський, М. Б. Євтух. К. : ІНТЕЛ, 1995. 168 с.
5. Гончаренко С. У. Методика як наука / С. У. Гончаренко. Хмельницький : Вид-во ХГПК, 2000. 30 с.
6. Дряпіка В. І. Теорія і практика формування ціннісних орієнтацій педагога-музиканта / В. І. Дряпіка. К. Кіровоград, Ужгород «Ліра», 2000. 228 с.

7. Кларин М. В. Педагогическая технология / М. В. Кларин. М., 1989. 80 с.
8. Мудрик А. В. Социальная педагогика : учеб. для студентов вузов / под. ред. В. А. Сластёнина / В. А. Мудрик. 3-е изд., испр. и доп. М. : Изд. Центр «Академия», 2002. 200 с.
9. Падалка Г. М. Формирование эстетических идеалов и вкусов будущих учителей музыки : дис. ... д-ра пед. наук / Г. М. Падалка. К., 1989. 368 с.
10. Савченко О. Я. Від людини освіченої до людини культури / О. Я. Савченко // Рід. шк. 1996. № 5 С. 3-5.
11. Смолюк І. Соціалізація. Виховні механізми і технології : навч. метод. посіб. / І. Смолюк. К. : ІЗМН, 1998. 112 с.

REFERENCES

1. Bezpalko, O. V. (2003.) *Sotsial'na pedahohika v skhemakh i tablytsyakh*. [Pedagogy socialis in machinis et tabulis].
2. Bogdanova, I. (2000). *Teoriya ta tekhnolohiya vyrishennya pedahohichnykh zadach: (profesiyno-pedahohichne navchannya ta samoosvita)*. [Theory and technology of solving pedagogical problems: (professional and pedagogical training and self-education)].
3. Vasilevskaya-Skupa, L. P. (2007). *Formuvannya komunikativnykh umin' maybutnikh uchyteliv muzyky v protsesi fakhovoyi vokal'no-khorovoyi pidhotovky*. [Formation of communicative skills of future music teachers in the process of professional vocal and choral training]. Vinnytsia.
4. Galuzinsky, V. M. (1995). *Osnovy pedahohiky ta psykholohiyi vyshchoyi shkoly*. [Fundamentals of pedagogy and psychology of higher education].
5. Goncharenko, S. V. (2000). *Metodyka yak nauka*. [Methodology as a science]. Khmelnytsky.
6. Dryapika, V. I. (2000). *Teoriya i praktyka formuvannya tsinnisnykh oriyentatsiy pedahohamuzykanta*. [Theory and practice of formation of value orientations of a music teacher]. Kirovograd, Uzhhorod.
7. Clarin, M. V. (1989). *Pedagogicheskaya tekhnologiya*. [Pedagogical technology].
8. Mudrik, A. V. (2002). *Sotsial'naya pedagogika*. [Social pedagogy].
9. Padalka, G. M. (1989). *Formirovaniye esteticheskikh idealov i vkusov budushchikh uchiteley muzyki*. [Formation of aesthetic ideals and tastes of future music teachers]. Kyiv.
10. Savchenko, O. Ya, (1996). *Vid lyudyny osvichenoyi do lyudyny kul'tury*. [From a person educated to a human culture].
11. Smolyuk, I. (1998). *Sotsializatsiya. Vykhoivni mekhanizmy i tekhnolohiyi*. [Socialization. Educational mechanisms and technologies]. Kyiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

НЕГРЕБЕЦЬКА Ольга Миколаївна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри мистецької освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: педагогічні технології формування музичної культури майбутніх учителів музики.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

NEGREBETSKA Olga Mykolayivna –

Candidate of Pedagogical Sciences, senior lecturer at the Department of Art Education of the Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: pedagogical technologies of formation of musical culture of future music teachers.

Стаття надійшла до редакції 09.12.2021 р.

УДК 378.008

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-200-112-116

ОСЕРЕДЧУК Ольга Анатоліївна –

кандидат історичних наук,
доцент кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи,
керівник Центру маркетингу та розвитку, Львівського національного університету імені Івана Франка,
експерт Українського культурного фонду,
голова ГЕР 02 Культура і мистецтво НАЗЯВО
ORCID:<https://orcid.org/0000-0002-3192-3129>
e-mail: Oseredchuk.ola@gmail.com

ЗОВНІШНІЙ ТА ВНУТРІШНІЙ МОНІТОРИНГ ЯКОСТІ ОСВІТИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Упродовж останніх років серед українських учених підвищився інтерес до проблеми моніторингу якості освіти. Виокремлена проблема є багатогранною. Проведення моніторингу в закладі освіти сприймається педагогічними працівниками як нагальна потреба сьогодення. Викладачі «відкриті» до інновацій та змін у своїй професійній діяльності, але відсутні чітка модель моніторингу якості професійної підготовки майбутніх фахівців та методика його проведення; не простежується єдиного підходу до оцінювання якості професійної підготовки майбутніх фахівців. Крім того, зафіксовано, що розуміння моніторингу керівниками закладів освіти зводиться до поняття внутрішнього контролю за освітнім процесом [3].

Моніторинг проводиться відповідно до Законів України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про дошкільну освіту», «Про професійно-технічну освіту», «Про вищу освіту», постанови Кабінету Міністрів України «Деякі питання запровадження зовнішнього незалежного оцінювання та моніторингу якості освіти» від 25 серпня 2004 року № 1095, цього Порядку, інших актів законодавства, документів закладів освіти, програми моніторингу, договору про проведення моніторингу (за його наявності).

Відповідно до Наказу Міністерства освіти і науки України від 16.01.2020 року, № 54 зареєстрованого в Міністерстві юстиції України 10 лютого 2020 року за № 154/34437 «Про затвердження Порядку проведення моніторингу якості освіти» зазначено: моніторинг проводиться з метою виявлення та відстеження тенденцій у розвитку якості освіти

в країні, на окремих територіях, у закладах освіти, встановлення відповідності фактичних результатів освітньої діяльності її заявленим цілям, оцінювання причин відхилень від цілей.

Моніторинг проводиться відповідно до таких принципів: систематичності та системності; доцільності; прозорості моніторингових процедур та відкритості; безпеки персональних даних; об'єктивності одержання та аналізу інформації під час моніторингу; відповідального ставлення до своєї діяльності суб'єктів, які беруть участь у підготовці та проведенні моніторингу [10].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Науковцями вивчалися проблеми моніторингу якості освіти: дидактичні умови моніторингу якості навчання в старшій школі (І. Макаренко), питання управління моніторингом розвитку навчальної діяльності учнів (З. Рябова); з'ясовано теоретичні і методичні основи моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників (І. Гириловська); розроблено систему моніторингу якості освітньої діяльності загальноосвітнього навчального закладу (В. Приходько); створено модель автоматизованої системи моніторингу якості діяльності загальноосвітніх навчальних закладів (О. Білик) та ін.

Мета статті – розкрити сутність зовнішнього та внутрішнього моніторингу якості освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. В умовах сучасності найбільш прийнятною є концепція, що ґрунтується на компетентнісному, системно-діяльнісному, особистісно-орієнтованому, проблемно-орієнтованому, програмно-цільовому та інтерактивному підходах та інтегрує теоретичні

твердження щодо забезпечення цілісності й функціонування управління якістю освіти у закладі вищої освіти, що передбачає наявність єдиної освітньої політики, відповідність управління якістю освіти у закладі вищої освіти сучасним тенденціям теорії та практики управління, відповідність структури управління якістю освіти у закладі вищої освіти стратегії та завданням його роботи, узгодженість діяльності всіх учасників управлінського процесу у виробленні рішень в межах своєї компетенції на підвалинах діалогічної адаптації, що забезпечується оперативним коригуванням відповідних планів (проектів тощо) для досягнення спільної мети, наявності чіткої системи забезпечення виконання управлінських рішень, розвитку демократичних засад управління, підвищення самостійності структурних підрозділів закладів вищої освіти; наявності непередбачених змін, що викликає необхідність моніторингового супроводу розвитку керованого об'єкту для його оптимального наближення до заданого результату; постійного вдосконалення управління якістю освіти у закладі вищої освіти.

Сьогодні не існує спільної думки з такого фундаментального питання, як визначення поняття «моніторинг». Одні вчені й практики (П. Анісімов, В. Зуєв, О. Майоров, Л. Шибасєва) розглядають моніторинг як засіб удосконалювання системи інформаційного забезпечення управління освітою, інші (А. Галаган, В. Качерманьян, А. Савельєв, Л. Семушина) – підвищення ефективності стратегічного планування розвитку середньої й вищої професійної освіти. А. Орлов розглядає моніторинг у контексті підвищення якості управлінських рішень і при здійсненні педагогічних інновацій. В. Кальней, Н. Михайлова, Н. Селезнєва використовують моніторинг як засіб оцінки якості освіти. М. Гузаїров, І. Єлісєєв, А. Сапронов розглядають моніторинг як інформаційну основу в системі оцінювання й управління якістю освіти на регіональному рівні, а І. Вавілова, Л. Виноградова, Т. Макарова та ін. – на рівні навчального закладу, педагога, студента, учня [11].

У Законі України «Про освіту», Статті 48, зазначено, що моніторинг якості освіти – це система послідовних і систематичних заходів, що здійснюються з метою виявлення та відстеження тенденцій у розвитку якості освіти в країні, на окремих територіях, у закладах освіти (інших суб'єктах освітньої діяльності), встановлення відповідності фактичних результатів освітньої діяльності її заявленим цілям, а також оцінювання ступеня, напряму і причин відхилень від цілей [5].

Система моніторингу якості освіти – це

система спостережень, оброблення, оцінювання та аналізу інформації про стан якості освіти, прогнозування її змін і розроблення рекомендацій для ухвалення рішень щодо підвищення якості освіти [1].

Г. Єльнікова визначає моніторинг як інформаційно-регулятивний супровід розвитку системи [4].

Т. О. Лукіна, О. О. Патрикєєва розглядають моніторинг як ефективний засіб здобуття інформації про функціонування освітньої системи та її компонентів, що є надзвичайно важливим в умовах кардинальної модернізації національної освіти, дає змогу усунути прорахунки та розробити прогресивну стратегію розвитку освіти; як категорію педагогічну й управлінську, оскільки вона не копіює загальні положення теорії інформації, а переводить їх на мову педагогіки, психології й управління. Соціальна сутність освітнього моніторингу визначається тим, що саме він слугує головним засобом контролю й обліку передання соціального досвіду (змісту освіти) молодому поколінню [6].

О. Майоров вважає, що моніторинг в освіті – це система збору, обробки, зберігання й поширення інформації про освітню систему або окремі її елементи, яка орієнтована на інформаційне забезпечення управління, дозволяє робити висновки про стан об'єкта у будь-який момент часу й дає прогноз його розвитку [7].

О. Л. Назарова зауважує, що здійснення моніторингу для зіставлення здобутої інформації з міжнародними показниками дає змогу дістати матеріал для оцінювання системи освіти порівняно з іншими країнами. Освітній моніторинг, на її думку, є засобом нагляду за переданням соціального досвіду новому поколінню, відповідності фактичних результатів діяльності педагогічної системи її остаточній меті [9].

В. Горб розглядає педагогічний моніторинг освітнього процесу як фактор підвищення його рівня й результатів [2].

О. І. Локшина пов'язує моніторинг із оцінкою реалізації мети й планів і вважає головним завданням моніторингу зменшення різниці між ними [8].

Результати моніторингу якості освіти надають органам управління інформацію про стан освітньої системи та її складових, виявляють проблеми, що виникли під час досягнення освітньої мети, з'ясовують тенденції розвитку освіти для розробки відповідної ефективної освітньої політики. Тобто моніторинг якості освіти є дієвим інструментом управління її якістю.

Л. О. Петриченко під моніторингом якості освіти у закладі вищої освіти розуміє інформаційну систему, яка постійно

оновлюється й поповнюється, спираючись на безперервне стеження за станом і динамікою розвитку основних складових якості освіти за сукупністю визначених критеріїв з метою вироблення управлінських рішень щодо коригування небажаних диспропорцій на засадах аналізу зібраної інформації й прогнозування подальшого розвитку досліджуваних процесів [11].

Моніторинг якості освіти може бути внутрішній та зовнішній.

Внутрішній моніторинг якості освіти проводиться закладами освіти (іншими суб'єктами освітньої діяльності).

Зовнішній моніторинг якості освіти може проводитися будь-якими органами, підприємствами, установами, організаціями, іншими юридичними особами, що здійснюють незалежне оцінювання якості освіти та освітньої діяльності. Участь закладів освіти (інших суб'єктів освітньої діяльності) та учасників освітнього процесу у зовнішньому моніторингу якості освіти є добровільною, крім випадків, встановлених законодавством.

Порядок, види та форми проведення моніторингу якості освіти затверджуються центральним органом виконавчої влади у сфері освіти і науки.

Центральний орган виконавчої влади у сфері освіти і науки організовує участь закладів освіти у порівняльних міжнародних дослідженнях якості освіти [5].

Розглянемо особливості зовнішнього та внутрішнього моніторингу, які мають місце в освітній практиці.

Внутрішній моніторинг характеризується тим, що його проводять фахівці самої установи (закладу освіти або органу управління освітою) задля поліпшення ефективності адміністрування, активізації освітньої діяльності, виявлення прогалин у знаннях тих, хто навчається, проведення дослідницької роботи щодо раціональності педагогічної методики тощо. Результати такого моніторингу мають вагу лише при внутрішньому використанні: збір даних про певні характеристики тих, хто навчається і показники їхнього розвитку; ресурси; конкретні факти порушення технологічності освітнього процесу та окремих його етапів, умов тощо. Не всі результати, отримані під час внутрішнього моніторингу, після їх аналізу й узагальнення оприлюднюються. Частина з них використовує керівництво в подальшій роботі без оголошення результатів [3].

Вимоги щодо здійснення ефективного внутрішнього моніторингу: вимірність і застосування стандартів і норм, можливість та реальність дотримання і виконання (узгодженість з можливостями, врахування її складових частин або елементів); наявність

інструментарію; використання досвіду та спирання на аналіз поточного стану діяльності навчального закладу; наявність технологій інтерпретації фактичних результатів діяльності; попередження абсолютизації й перебільшення ролі різних нормативних вимог.

Критерії щодо здійснення внутрішнього моніторингу: об'єктивність з метою максимального уникнення суб'єктивних оцінок, врахування всіх результатів (позитивних і негативних), створення рівних умов для всіх учасників освітнього процесу; валідність для повної і всебічної відповідальності пропонованих контрольних завдань змісту досліджуваного матеріалу, чіткість критеріїв виміру та оцінки, можливість підтвердження позитивних і негативних результатів, які отримуються різними способами контролю; надійність результатів, що отримуються при повторному контролі, який проводять інші особи; систематичність у проведенні етапів і видів досліджень у певній послідовності та за відповідною системою; гуманістична спрямованість з метою створення умов доброзичливості, довіри, поваги до особистості, позитивного емоційного клімату.

Відповідальність за організацію роботи щодо здійснення внутрішнього моніторингу покладається на творчу групу освітнього закладу. Творча група: забезпечує виконання покладених на неї завдань з питань здійснення внутрішнього моніторингу відповідно до Законів України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», нормативно-правових актів щодо організації освітнього процесу, проводить внутрішній моніторинг, координує і контролює діяльність щодо забезпечення об'єктивності, валідності, надійності, врахування психолого-педагогічних особливостей, систематичності, гуманістичної спрямованості; проводить єдину науково-методичну політику з питань здійснення внутрішнього моніторингу, впровадження нових технологій діагностування, направлених на забезпечення синхронності процесів спостереження, замірювання, отримання на цій основі знань про стан об'єкта з подальшим моделюванням, прогнозуванням та прийняттям відповідного управлінського рішення; розробляє систему здійснення внутрішнього моніторингу, яка безпосередньо підпорядковується педагогічній раді; забезпечує опрацювання та прийняття нових, перегляд і скасування попередніх методик щодо здійснення внутрішнього моніторингу, здійснює контроль за їх виконанням; забезпечує функціонування системи внутрішнього моніторингу в школі; веде облік моніторингових досліджень; організовує підготовку та підвищення кваліфікації педагогічних працівників з питань здійснення моніторингових досліджень;

організовує і проводить наради, конференції, семінари, виставки з питань моніторингу; здійснює постійний зв'язок з районними методичними службами з питань моніторингових досліджень; бере участь у міжнародному співробітництві з питань моніторингових досліджень [12].

Зовнішній моніторинг здійснюється незалежними спеціальними установами (центрами моніторингу, соціологічних досліджень) та кваліфікованими фахівцями за відповідною технологією (стандартизованою методикою) найчастіше для отримання статистично значущої достовірної інформації, яка є основою освітньої статистики держави. Такий моніторинг є по суті системою інформаційного забезпечення управлінської структури. Зовнішній моніторинг забезпечує: стандартизованість інформації; використання спеціальних апробованих методик; професіоналізм оцінювачів; високу достовірність і надійність інформації; вироблення варіативних рекомендацій; можливість узагальнення й порівняння на будь-якому рівні управління освітою; інформаційну основу для аналізу та вироблення освітньої політики на всіх рівнях. Основними формами зовнішнього оцінювання якості національної професійної освіти є акредитація та ліцензування закладів освіти, що проводяться на основі певних визначених критеріїв з метою перевірки, чи здатні заклади освіти надавати послуги необхідної якості. У процесі перевірки, згідно «Типової програми атестаційної експертизи та орієнтовних критеріїв оцінювання результатів діяльності закладів освіти», проводиться аналіз реального стану організації та здійснення освітнього процесу; оцінювання відповідності знань, умінь і навичок здобувачів освіти вимогам освітніх програм; визначення якості складу педагогічних і керівних працівників; аналіз наявної матеріально-технічної бази тощо. За результатами атестації, органи управління освітою встановлюють відповідність освітніх послуг закладів освіти державним стандартам певного освітнього та освітньо-кваліфікаційного рівнів, вносять пропозиції щодо надання їм відповідного статусу, приймають рішення про створення, реорганізацію або ліквідацію закладів освіти. На жаль, така атестація характеризується значним формалізмом, оскільки основна увага акцентується на оформленні великої кількості довідок, документів, проведенні контрольних робіт, а не на реальних процесах та досягненнях закладу освіти [3].

Зовнішній моніторинг на міжнародному рівні проводиться шляхом участі України в міжнародних порівняльних дослідженнях (Міжнародному порівняльному дослідженні якості природничо-математичної освіти

(TIMSS), Міжнародному дослідженні якості освіти (PISA), Міжнародному дослідженні читацької грамотності (PIRLS) тощо).

Міністерство освіти і науки України організовує участь закладів освіти у порівняльних міжнародних дослідженнях якості освіти.

Результати міжнародних порівняльних досліджень у сфері загальної середньої освіти оприлюднюються на офіційному вебсайті Міністерства освіти і науки України та враховуються під час формування та реалізації державної політики у відповідній сфері.

Висновки та перспективи подальших розвідок наперед. Виокремлено багатогранність проблеми моніторингу якості освіти. З'ясовано сутність поняття «моніторинг». З'ясовано, що моніторинг проводиться з метою виявлення та відстеження тенденцій у розвитку якості освіти в країні, на окремих територіях, у закладах освіти, встановлення відповідності фактичних результатів освітньої діяльності її заявленим цілям, оцінювання причин відхилень від цілей.

Моніторинг якості освіти може бути внутрішній та зовнішній. Розглянуто особливості зовнішнього та внутрішнього моніторингу, які мають місце в освітній практиці.

Розглянуто вимоги і критерії щодо здійснення ефективного внутрішнього моніторингу.

Подальшого розгляду потребують питання моніторингу якості освіти як засобу підвищення ефективності освітнього процесу.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Борова Т. А. Теоретичні і методичні засади адаптивного управління професійним розвитком науково-педагогічних працівників вищого навчального закладу: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.06. Київ, 2012. 430 с.
2. Горб В. Г. Педагогический мониторинг образовательного процесса как фактор повышения его уровня и результатов. *Стандарты и мониторинг в образовании*. № 5. 2000. С. 33–37.
3. Гириловська І. В. Теоретичні і методичні основи моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.04. Київ. 2021. 548 с.
4. Єльнікова Г. В. Адаптивне управління: сутність, характеристика, моніторингові системи: Колективна монографія / Г. В. Єльнікова, Т. А. Борова, О. М. Касьянова, Г. А. Полякова та ін. / За загальною редакцією Г.В. Єльнікової. Чернівці: Технодрук. 2009. 572 с.
5. Закон України «Про освіту» (2014), Стаття 48.
6. Лукіна Т. О. Моніторинг якості освіти: теорія та практика. К.: Плеяди. 2005. 112 с.
7. Майоров А. Н. Мониторинг в образовании. Книга 1. Спб.: Издательство «Образование-Культура», 1998. 344 с.

8. Моніторинг якості освіти: світові досягнення та українські перспективи / За заг. ред. О. І. Локшини К. : К.І.С., 2004.128 с.

9. Назарова О. Л. Теоретичні основи управління якістю освітнього процесу в коледжі. Вісник ОДУ. 6. 2003. 54–58 с.

10. Наказ міністерства освіти і науки України від 16.01.2020 року, № 54 зареєстрований в міністерстві юстиції України 10 лютого 2020 року за № 154/34437 «Про затвердження Порядку проведення моніторингу якості освіти».

11. Петриченко Л.О. Теоретико-методологічні засади управління якістю освіти у вищому педагогічному навчальному закладі. : дис. ... доктора пед. наук: 13.00.06. Харків. 2014. 599.

12. Положення про внутрішній моніторинг якості освітнього процесу в Запорізькому навчально-виховному комплексі №63 Запорізької міської ради Запорізької області /polozhennja_pro_vnutrishnij_monitoring_jakosti_osv.pdf

REFERENCES

1. Borova, T. A. (2012). *Teoretychni i metodychni zasady adaptivnogo upravlinnja profesijnym rozvytkom naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv vyshchoho navchal'noho zakladu*. [Theoretical and methodical bases of adaptive management of professional development of scientific and pedagogical workers of higher educational institution]. Kyiv.

2. Нопб, В. Н. (2000). *Pedahohychecky monytopynh obpazovatel'noho pposseca kak faktor povyshenyua eho upovnyua y pezul'tatov*. [Pedagogical monitoring of the educational process as a factor in increasing its level and results].

3. Нурьловс'ка, І. В. (2021). *Teoretychni i metodychni osnovy monitorynhu yakosti profesijnoyi pidhotovky maybutnikh kvalifikovanykh robitnykiv*. [Theoretical and methodical bases of monitoring of quality of professional training of the future skilled workers]. Kyiv.

4. Yel'nykova, H. V. (2009). *Adaptivne upravlinnja: sutnist', kharakterystyka, monitorynhovi systemy*. [Adaptive management: essence, characteristics, monitoring systems]. Chernivtsi.

5. *Zakon Ukrainy «Pro osvitu»*. (2014). [Law of Ukraine «On Education»].

6. Lukina, T. O. (2005). *Monytopynh yakosti osvity*. [Monitoring the quality of education].

7. Mayopov, A. N. (1998). *Monytopynh v obpazovanyu*. [Monitoring in education].

8. *Monytopynh yakosti osvity: cvitovi docyahnennya ta ukrayinc'ki perspektyvy*. [Monitoring the quality of education].

9. Nazarova, O. L. (2003). *Teoretychni osnovy upravlinnja yakictyu osvitynoho pposseca v koledzhi*. [Theoretical foundations of quality management of the educational process in college].

10. *Nakaz ministerstva osvity i nauky Ukrainy*. [Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine].

11. Petrychenko, L. O. (2014). *Teoretyko-metodolohichni zasady upravlinnja yakictyu osvity u vyshchomu pedahohichnomu navchal'nomu zakladi*. [Theoretical and methodological principles of education quality management in a higher pedagogical educational institution]. Kharkiv.

12. *Polozhennya pro vnutrishnij monitorynh yakosti osvitynoho protsesu v Zaporiz'komu navchal'no-vykhovnomu kompleksi №63*. [Regulations on internal monitoring of the quality of the educational process in the Zaporizhia educational complex №63]. Zaporizhia.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ОСЕРЕДЧУК Ольга Анатоліївна – кандидат історичних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи, керівник Центру маркетингу та розвитку, Львівського національного університету імені Івана Франка, експерт Українського культурного фонду, голова ГЕР 02 Культура і мистецтво НАЗЯВО.

Наукові інтереси: зовнішній та внутрішній моніторинг якості освіти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

OSEREDCHUK Olha Anatolijivna Ph.D. – assistant professor in Department of general pedagogy and pedagogy of high school, Chief of Marketing and development Center Ivan Franko National University of Lviv, an expert at the Ukrainian Culture Foundation, Head of EC 02 Culture and Art at NAQA.

Circle of scientific interests: external and internal monitoring of education quality.

Стаття надійшла до редакції 23.11.2021 р.

УДК: 378.091.3:811.162.1:640.4

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-200-116-120

РАНИЮК Оксана Петрівна –

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри слов'янської філології

Хмельницького національного університету

ORCID:<https://orcid.org/0000-0001-8859-9254>

e-mail: oksana.raniuk@gmail.com

СПОСОБИ ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ПОЛЬСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТАМИ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ГОТЕЛЬНО-РЕСТОРАННА СПРАВА»

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Проблема формування мотивації до вивчення студентами іноземної мови у ЗВО обумовлена створенням європейського простору вищої освіти, що

потребує реалізації складних завдань щодо більш ефективного міжнародного спілкування та більш глибокого взаєморозуміння. Зростання пріоритету вищої освіти в системі суспільних цінностей, прагнення України долучитися до

європейських стандартів життя, зміна соціокультурного контексту вивчення іноземних мов у європейських країнах визначили вимоги суспільства до рівня і якості підготовки фахівців, які б володіли іноземними мовами як професіонали, потрібними знаннями та компетенціями для входження в європейський економічний простір. В Україні навчання польської мови у ЗВО набуває все більшої популярності, зважаючи на близькостпорідненість української та польської мов. Польська мова вивчається студентами немовних спеціальностей, зокрема, на спеціальності «Готельно-ресторанна справа». Зважаючи на те, що це здебільшого вибіркова дисципліна, проблема мотивації до вивчення польської мови є актуальною.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблема сутності мотивації та її способів підвищення є об'єктом дослідження зарубіжних та вітчизняних науковців (В. Асеев, Н. Арістова, Л. Божович, В. Вілюнас, С. Гончаренко, В. Ковальов, К. Левін, К. Платонов, А. Маслоу, Х. Хекхаузен, А. Шопенгауер).

Мета статті – проаналізувати способи підвищення під час вивчення польської мови студентами спеціальності «Готельно-ресторанна справа».

Виклад основного матеріалу дослідження. Знаходимо різні дефініції поняття «мотивація» (від лат. «*movere*» – рухати) – це спонукання до дії, здатність задовольняти потреби за допомогою будь-якої діяльності. Мотивація також трактується як динамічний психофізіологічний процес, що визначає поведінку людини, її організованість і спрямованість, стійкість та активність [5]. Створення позитивної атмосфери іншомовної діяльності має на меті формування та актуалізацію у студентів внутрішніх мотивів, що сприяють розвитку риторичних умінь. Г. Рогова класифікує мотивацію до вивчення іноземних мов як комунікативну (бажання спілкуватися), лінгвопізнавальну (ставлення до мовного матеріалу) та інструментальну (сприймання форм і методів навчання) [7, с. 287]. Підвищення рівня навчальної мотивації тих, хто навчається, є чи не найважливішим завданням викладача іноземних мов для забезпечення високої результативності навчального процесу [8, с. 38]. Найбільш імпонує нам визначення В. Асеева, який стверджує, що мотивація пов'язана з емоціями людини, звідки робить висновок, що мотивація поведінки людини неможлива за межами емоційної сфери. При цьому в поняття мотивації людської поведінки науковець включає всі види спонук, зокрема, мотиви, потреби, інтереси, цілі, мотиваційні настанови тощо [2]. Відповідно до цього визначення

виокремлюємо такі способи підвищення мотивації: формування позитивних настанов та внутрішніх мотивів у процесі навчання польської мови, створення комунікативного середовища, використання інтерактивних методів навчання, інформаційно-комунікативних технологій.

Необхідною передумовою мотивації до вдосконалення власного мовлення є формування позитивних настанов та внутрішніх мотивів у процесі навчання польської мови. Зокрема, І. Красногорова констатує, що основною умовою формування необхідних мотивів навчання є спеціально організована навчальна діяльність, «яка здатна вплинути на мотиваційну сферу суб'єкта навчання» [4, с. 9] і яка буде побудована на основі особистісно діяльнісного підходу. Автор вважає, що організація навчання іноземної мови на основі особистісно діяльнісного підходу означає, що навчальний процес повинен будуватися з максимальним урахуванням попереднього досвіду студента, його індивідуальних і вікових особливостей та організовуватися як навчальна діяльність суб'єкта, об'єктом якої є мовленнєва діяльність. Погоджуємося із думкою автора, що умовами формування й розвитку позитивної мотивації навчання в студентському віці можуть бути: сформоване професійне уявлення студентів, чітко визначена та усвідомлена кінцева мета навчання, розуміння практичного значення та зв'язку з кінцевою метою кожного окремо взятого заняття, кожного виду роботи, використання репродуктивно-виконавчої та проблемно-розвивальної стратегій введення мети учіння при наданні переваг останній, – використання методів емоційної регуляції в навчальній діяльності, відпрацювання системи навчальних дій, що одночасно є умовою формування й розвитку пізнавальних мотивів навчання.

Створення комунікативного середовища також є одним із способів підвищення мотивації студентів нефілологічних спеціальностей. Комунікація – це так звана рецептивна діяльність із використанням аутентичних джерел, продуктивна комунікативно-мовленнєва діяльність, діалог, що дозволяє вивчати іноземну мову та одночасно спілкуватися з носіями мови. У контексті вивчення іноземної мови основною метою стало засвоєння іншої культурної та мовної системи, підвищення рівня риторичних умінь та реалізація креативних потреб особистості. Для студентів це безпосередній вихід із замкненого простору в інший соціум, культуру, мовне середовище і подолання міжкультурного мовного бар'єру.

Відповідно, створення сприятливого комунікативного середовища в процесі

вивчення польської мови, на нашу думку, характеризується декількома напрямками педагогічної діяльності: стимулювання студентів до діалогу, обміну думками; створення атмосфери, побудованої на засадах демократичності, толерантності в іншомовному спілкуванні; пошук актуальних тем для студентів, які викликали мотивацію до вивчення польської мови й допомагали шукати шляхи вирішення проблемних ситуацій. Як зазначає В. Боса: «Сприятливий психологічний клімат при вивченні іноземних дисциплін характеризується позитивним ставленням усіх суб'єктів комунікації до себе та до інших; наявністю стану рівноваги, спокою та захищеності як базових потреб ефективної навчальної діяльності; відкритістю до взаємодії й усвідомленням цінності освітніх комунікацій» [3]. Також для створення сприятливого комунікативного середовища необхідно наблизити навчальні умови спілкування до його реальних умов, ввести студента на заняттях іноземної мови у мовленнєву ситуацію та навчити його орієнтуватися в ній.

Не менш важливим для підвищення мотивації вважаємо *використання інтерактивних методів навчання*. Інтерактивність, за словами О. Пометун, можна пояснити, як взаємодію учнів, перебування їх у режимі бесіди, діалогу, спільної дії. Отже, інтерактивним може бути названий метод, із застосуванням якого той, хто навчається, є учасником, який здійснює щось: говорить, керує, моделює, пише, малює тощо, тобто не виступає тільки слухачем, спостерігачем, а бере активну участь у тому, що відбувається, створює це [6, с. 13]. Метою застосування інтерактивних методів у процесі вивчення будь-якої дисципліни стало створення комфортних умов навчання, у яких усі студенти взаємодіють між собою. На заняттях надається можливість обговорити різноманітні проблеми, довести, аргументувати власні погляди, тобто відбувається взаємодія викладача і студента, яка орієнтує особистість на розвиток її творчих і розумових здібностей та комунікативних навичок.

Інтерактивне навчання, або, іншими словами, активне, на відміну від пасивного, дозволяє студентам перебувати в стані пошуку, постійно знаходити відповіді на запитання, щоб вирішити проблему; обговорювати те, що зацікавило, опрацьовувати й активно взаємодіяти між собою. Навчання іноземної мови потребує таких активних методів, що покращують ефективність загалом навчального процесу, мотивують студентів до глибшого засвоєння польської мови, а також сприяють використанню словникового запасу,

розвивають мисленнєві вміння під час пошуку потрібної інформації.

Використання інтерактивних методів є важливим у реалізації особистісно орієнтованого підходу в процесі навчання польської мови, адже дає змогу значно збільшити час мовної практики на заняттях для кожного студента, досягти належного засвоєння матеріалу всіма учасниками групи. Використання цих методів спонукає викладача до постійної творчості, самовдосконалення, професійного та особистісного росту й розвитку. У процесі ознайомлення з тим чи іншим інтерактивним методом викладач стає організатором самостійної, навчально-пізнавальної, комунікативної, творчої діяльності студентів; у нього з'являються можливості для вдосконалення процесу навчання, розвитку комунікативної компетенції студентів та цілісного розвитку їх особистості.

Інтерактивні методи навчання, зокрема, ігри, імпровізації, дебати, дискусії тощо, сприяють активній мовленнєвій практиці студентів, побудованій на співробітництві та рівності. Також студенти з цікавістю ставляться до творчого вивчення іноземної мови, виконання проблемних завдань, використання інформаційних технологій навчання тощо. Під час навчання іноземної (польської) мови необхідно звертати увагу на забезпечення творчої пошукової діяльності, використання вправ і завдань рефлексивного характеру: на порівняння, аналіз, узагальнення, систематизацію навчальної інформації, упровадження продуктивних форм навчальної діяльності для формування креативного мислення студентів.

У цьому випадку актуальності набуває стимулювання студентів до творчості як продукту мисленнєвої діяльності, причому результатом творчого мислення є відкриття чогось нового, прекрасного, жито протиставляється шаблону, наповнює життя радістю, збуджує потребу в знанні, роботу думки, вводить людину в атмосферу вічного пошуку.

Використання інформаційно-комунікативних технологій є не менш важливим способом підвищення мотивації студентів спеціальності «Готельно-ресторанна справа», адже ІКТ є невід'ємною частиною сучасного світу, вони визначають подальший економічний та суспільний розвиток людства. На заняттях польської мови за допомогою ІКТ можливо вирішувати спектр дидактичних завдань, а саме: відпрацювання вимови, формувати та удосконалювати навички та вміння читання, письма, говоріння; поповнювати словниковий запас слів, опрацьовувати граматичні поняття. Видами ІКТ на заняттях польської мови є створення

презентацій, сайтів, публікацій; розробка та створення дидактичного матеріалу; тестування онлайн; проведення онлайн-спілкування з носіями мови з використанням веб-камери; електронна бібліотека, мультимедійні курси, використання Інтернет-ресурсів.

Наприклад, щоб покращити сприймання студентами польської мови на слух потрібно організувати перегляди різних відео (фільмів, мультфільмів) як адаптованих, так і оригінальних. Проте необхідно перевірити, що зрозуміли студенти з переглянутого матеріалу. Для цього варто обговорювати відео, ставити питання, просити про висловлення власної думки з теми.

Підвищенню мотивації до вивчення польської мови сприяє використання фільмів (навчальних, художніх, історичних, документальних, анімаційних та ін.), вистав тощо, адже студент занурюється в іншомовне середовище й таким чином не лише збагачує свій словник, але й намагається зрозуміти зміст, проаналізувати його і т. д. Звісно, використання фільмів залежить від рівня знань студентів і від тематичного наповнення заняття. Наприклад, на заняттях можна використовувати відеоматеріал із сайту *ninateka.pl*, який пропонує значну кількість безкоштовного контенту. Важливою також є робота з аудіовізуальними засобами, зокрема виписування слів та словосполучень, які можуть бути незрозумілими. Під час вивчення лексики на основі фільмів необхідно використовувати асоціації, наприклад, обрати певний фрагмент, після перегляду обговорити, визначити, які емоції, асоціації викликало побачене. Також можна запропонувати студентам певний перелік слів, який вони повинні відшукати у відео. Таким чином, ми розвиваємо не лише лексичні вміння, але й уміння сприймати на слух. Ще одним видом роботи з фільмами є порівняння художніх творів з екранізацією фільму. Студент має можливість порівняти, висловити свою думку, визначити, які переваги та недоліки екранізації тощо. Після перегляду фільму важливим є теж аналіз структури фільму, драматургії, технік монтажу, зв'язку між звуком та картинкою, акторської гри тощо. Окрім аналізу фільму, студентам можна запропонувати обрати певну сцену з фільму та спробувати її відіграти, тобто відчувати себе в ролі акторів. Фільми теж дозволяють описувати головних героїв, події, відображені у фільмі. Ще одним видом роботи є написання рецензій на фільми або усне чи письмове висловлювання стосовно проблем, репрезентованих у фільмі.

Окрім фільмів, доцільним є перегляд реклами та її аналіз, зважаючи на естетичну, суспільно-економічну чи маніпуляційну проблематику, на основі реклами можна

провести дискусію, наприклад, щодо впливу реклами на споживачів, проаналізувати зміст, зважаючи на її користь / шкідливість, маніпуляційні техніки, які використовують у рекламних текстах. Робота з музикою, піснями теж має значні дидактичні можливості, проте багато що залежить від креативності студентів, від рівня їхніх знань. Зокрема, можна запропонувати дібрати музику до тексту та обґрунтувати свій вибір, визначити, який настрій передає та чи інша музика. Під час роботи з піснями інтерес викликає у студентів музичний аспект твору: конфлікти поколінь, міжособистісні зв'язки, кохання, пошук істини, сенсу життя чи інші суспільні проблеми.

Крім цього, варто звернути увагу, що в процесі навчання польської мови заняття необхідно проводити в умовах, близьких до реальних обставин, зокрема, це використання рольових ігор, створення та обговорення ситуацій, що мотивують до навчання.

Висновки і перспективи подальших розвідок напряму. Таким чином, проблема підвищення мотивації до вивчення польської мови студентами нефілологічних спеціальностей, зокрема, спеціальності «Готельно-ресторанна справа» є актуальною та нагальною. Мотивація має велике значення для кінцевого успіху у вивченні іноземної мови. Мотив повинен стати тією точкою опори, на якій ґрунтується увесь зміст заняття польської мови. Для цього, за словами Є. Пасова, викладач повинен бути гарним сценаристом, режисером і актором. Перспективу подальшого дослідження ми вбачаємо у розгляді мотивації до вивчення фахових дисциплін у майбутніх філологів-перекладачів.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Арістова Н. О. Формування мотивації вивчення іноземної мови у студентів вищих навчальних закладів. URL: <https://www.researchgate.net/publication/322869236>
2. Асеев В. Г. Мотивация поведения и формирования личности. Москва: «Мысль», 1976. 158 с.
3. Боса В. П. Формування мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов у процесі вивчення фахових дисциплін: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 – теорія та методика професійного навчання. Житомир, 2018. 277 с.
4. Красногорова І. Б. Формування мотивів учіння студентів у процесі викладання англійської мови: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київ, 1999. 22 с.
5. Орлов Ю. М. Потребностно-мотивационные факторы эффективности учебной деятельности студентов вуза: дис. ... доктора псих. наук: 19.00.07 – педагогическая психология. Москва, 1984. 525 с. 169.
6. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: науково-методичний посібник / за ред. О. І. Пометун. Київ: Видавництво А. С. К., 2004. 192 с.

7. Рогова Г. В., Рабинович Ф. М., Сахарова Т.Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. Москва: Просвещение, 1991. 287 с.

8. Тарнопольський О. Б., Кабанова М. Р. Методика викладання іноземних мов та їх аспектів у вищій школі: підручник. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2019.

REFERENSES

1. Aristova, N. O. *Formuvannia motyvatsii vyvchennia inozemnoi movy u studentiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv*. [Formation of motivation to learn a foreign language in students of higher educational institutions].

2. Aseev, V. H. (1976). *Motyvatsiya povedenya u formirovaniya lychnosti*. [Motivation of behavior and personality formation]. Moskva.

3. Bosa, V. P. (2018). *Formuvannia movlennievoi kompetentnosti maibutnykh uchyteliv inozemnykh mov u protsesi vyvchennia fakhovykh dystsyplin*. [Formation of speech competence of future foreign language teachers in the process of studying professional disciplines]. Zhytomyr.

4. Krasnolova, I. B. (1999). *Formuvannia motyviv uchinnia studentiv u protsesi vykladannia anhliiskoi movy*. [Formation of motivation of students in the teaching of English]. Kyiv.

5. Orlov, Y. M. (1984). *Potrebnotno-motyvatsionnye faktory efektyvnosti uchebnoi deiatelnosti studentov vuza*. [Educational and motivational factors for the effectiveness of university students education]. Moskva.

6. Pometun, O. I., Pyrozhenko, L. V. (2004). *Suchasnyi urok. Interaktyvni tekhnologii navchannia*. [A modern lesson. Interactive Learning Technologies]. Kyiv.

7. Rohova, H. V., Rabynovych, F. M., Sakharova, T. E. (1991). *Metodyka obuchenya inostrannym iazykam v srednei shkole*. [Method for teaching foreign languages in secondary schools]. Moskva.

8. Tarnopolskyi, O. B., Kabanova, M. R. (2019). *Metodyka vykladannia inozemnykh mov ta yikh aspektiv u vyshchii shkoli*. [Methodology of teaching foreign languages and their aspects in high school]. Dnipro.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

РАНИЮК Оксана Петрівна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри слов'янської філології Хмельницького національного університету.

Наукові інтереси: методика навчання польської мови у вищій школі, формування риторично компетентного філолога.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

RANIUK Oksana Petrivna – Ph.D. in Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of the Department of Slavic Philology, Khmelnytsky National University

Circle of scientific interests: methods of teaching the Polish language in higher school, formation of rhetorically competent philologist.

Стаття надійшла до редакції 03.12.2021 р.

УДК 378.147.091.33-027.22:36-051(045)
DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-200-120-124

РУДЕНКО Юлія Юріївна –

кандидат педагогічних наук,

старший викладач кафедри педагогіки спеціальної та соціальної освіти

Центральноукраїнського державного педагогічного університету

імені Володимира Винниченка

ORCID:<https://orcid.org/0000-0002-3663-6567>

e-mail: rudenkojulija26@gmail.com

ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ – МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО РОБОТИ З ДІТЬМИ-СИРОТАМИ ТА ДІТЬМИ, ПОЗБАВЛЕНИМИ БАТЬКІВСЬКОГО ПІКЛУВАННЯ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Нестабільність політичного та соціально-економічного життя в період розбудови незалежної України негативно відбивається на функціонуванні сім'ї як окремого соціально-виховного інституту. Це, в свою чергу, загострює демографічну кризу та спричиняє ряд проблем, які призводять до збільшення кількості дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. Сирітство як соціально-педагогічна проблема є однією з найбільш хвилюючих трагедій суспільства, а її вирішення – одне з пріоритетних спрямувань державної соціальної політики. Саме держава покликана створювати спеціальні умови, які б забезпечували процес

успішного зростання повноцінних соціально здорових громадян, прищеплення дітям-сиротам та дітям, позбавленим батьківського піклування навичок життєдіяльності, які б полегшили у майбутньому їхню адаптацію в соціумі. Найкращим варіантом розвитку зазначеної категорії дітей є влаштування їх у прийомні сім'ї, де відповідальність перекладається на прийомних батьків. Але значна кількість дітей все ж таки виховується в державних закладах: будинках дитини до 3 років, дитячих будинках від 3 до 6 років, школах-інтернатах, а пізніше – у соціальних гуртожитках, де процес соціалізації покладається на плечі працівників цих закладів.

Аналіз досліджень, проведених Українським центром соціальних досліджень серед вихованців шкіл-інтернатів, засвідчує, що інтернатна система лише частково вирішує проблеми дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, але в цілому не здатна задовольнити їхні потреби в фізичному, соціальному та культурному розвитку. Враховуючи зазначене вважаємо, що покращити ситуацію можуть всебічно підготовлені до роботи з даною категорією клієнтів соціальні працівники, що відповідно вимагає підготовки майбутніх соціальних працівників спеціалізації 231 «Соціальна робота».

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблема соціально-педагогічної діяльності з дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування є предметом вивчення багатьох науковців. Зокрема, питання виховання зазначеної категорії дітей вивчали Л. Артюшкіна, О. Безпалько, М. Галагузова, І. Зверева, А. Капська, А. Полянничко, С. Харченко, М. Доннік, І. Пеша, О. Поліщук, Ю. Поліщук, І. Манохіна та інші.

У своїх роботах А. Капська та І. Пеша [4, с. 175] розглядають роботу соціального педагога у закладах для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. Вони вказують про несприятливий психічний розвиток дітей в закритих установах, що пов'язано з своєрідною системою спілкування дорослих з дітьми, частою зміною дорослих, звуженням оточуючого простору, відсутністю диференційованого підходу до дітей тощо.

Праці С. Харченко, Н. Краснової та Л. Харченко присвячені проблемам сирітства, організації соціального захисту дітей-сиріт та методиці роботи соціального педагога з прийомною сім'єю.

І. Манохіна [5] у своїй роботі запропонувала комплекс тренінгів і вправ для соціального педагога на формування особистісних якостей, діагностичні та дослідницькі методики для роботи з дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування.

Поряд з тим формування ефективної системи соціальної підтримки дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування потребує теоретичного обґрунтування підготовки майбутніх соціальних працівників, їх напрямів та форм роботи у майбутній професійній діяльності.

Мета статті – аналіз досвіду організації соціальної роботи з дітьми-сиротами, та дітьми, позбавленими батьківського піклування та вивчення можливостей покращення підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з зазначеною категорією клієнтів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Однією із категорій дітей, які потребують соціальної підтримки у зв'язку з складними життєвими обставинами є діти-сироти та діти, позбавлені батьківського піклування. У словнику-довіднику «Соціальна педагогіка» за ред. Т. Алексеєнко [6, с. 140] зазначено, що діти-сироти та діти, позбавлені батьківського піклування – це «особлива категорія дітей, які внаслідок смерті батьків, позбавлення батьків батьківських прав, хвороби батьків чи з інших причин залишилися без батьківського піклування, мають право на особистий захист і допомогу з боку держави. Відсутність одного або обох батьків та батьківського піклування підтверджується відповідними документами, які є підставою для надання цим дітям матеріального забезпечення і пільг, передбачених законодавством України».

Нормативно-правову базу з соціального захисту дітей-сиріт та дітей, які позбавлені батьківського піклування складають: Конституція України, міжнародні нормативно-правові акти, закони України, акти Президента України, постанови Кабінету Міністрів України та інші нормативно-правові акти України. Одним з найважливіших законів України щодо захисту прав дітей-сиріт є Закон України від 26 квітня 2001 року «Про охорону дитинства» [3], щодо утримання і виховання дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, та безпритульних дітей. В законі зазначено, що «дитина-сирота – це дитина, в якій померли чи загинули батьки; діти, позбавлені батьківського піклування, – це діти, які залишилися без піклування батьків у зв'язку з позбавленням їх батьківських прав, відібранням у батьків без позбавлення батьківських прав, визнанням батьків безвісно відсутніми або недієздатними, оголошенням їх померлими, відбуванням покарання в місцях позбавлення волі та перебуванням їх під вартою на час слідства, розшуком їх органами Національної поліції, пов'язаним з відсутністю відомостей про їх місцезнаходження, тривалою хворобою батьків, яка перешкоджає їм виконувати свої батьківські обов'язки, а також діти, розлучені із сім'єю, підкинуті діти, діти, батьки яких невідомі, діти, від яких відмовились батьки, діти, батьки яких не виконують своїх батьківських обов'язків з причин, які неможливо з'ясувати у зв'язку з перебуванням батьків на тимчасово окупованій території України або в районах проведення антитерористичної операції, здійснення заходів із забезпечення національної безпеки і оборони, відсічі і стримування збройної агресії Російської Федерації у Донецькій та Луганській областях, та безпритульні діти» [3].

У цьому ж законі визначені основні питання утримання і виховання дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, та їх соціальний захист. Так, діти-сироти та діти, позбавлені батьківського піклування, повинні бути передані на усиновлення або влаштовані на виховання в сім'ї громадян (під опіку чи піклування, в прийомні сім'ї, дитячі будинки сімейного типу), у будинки дитини, дитячі будинки, школи-інтернати, дитячі будинки-інтернати на повне державне утримання. Таким дітям створюються необхідні умови для всебічного і гармонійного розвитку, підготовки до самостійного життя та праці.

Усиновлення допускається виключно в інтересах дитини України відповідно до закону.

Такі питання утримання та виховання зазначеної категорії дітей накладають велику відповідальність на соціальних працівників. А тому в разі вининення аморального проступку, не сумісного з продовженням зазначеної роботи, притягаються до дисциплінарної відповідальності у порядку, встановленому законом [3].

Забезпечуючи право кожної дитини жити у позитивному середовищі, соціальні працівники у закладах для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування мають виконувати такі професійні функції:

– охоронно-захисну функцію, спрямовану на реалізацію соціально-правового захисту своїх вихованців. Соціальний працівник допомагає вирішити юридичні проблеми (незнання, як вирішувати житлові та майнові проблеми, судові процеси з питань майна, житла та спадщини; нездатність отримати соціальні грошові виплати через відсутність прописки; проблема оформлення документів дитини-сироти; встановлення фактів із минулого життя; проблема розшуку родичів тощо);

– організаційно-посередницьку функцію, яка забезпечує налагодження взаємодії соціального педагога із вихованцем, групою вихованців, педагогічним колективом, адміністрацією інтернатного закладу, державними та недержавними організаціями, до компетенції яких входить вирішення проблем означеної категорії дітей. Соціальний працівник може допомогти вирішити міжособистісні проблеми (адаптація до нового соціуму; відсутність навичок адаптації до самостійного життя; дискримінація взаємин в колективі тощо);

– діагностично-прогностична, яка забезпечує вивчення індивідуальних особливостей і можливостей дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, їх позитивних потенцій щодо самореалізації; вивчення особливостей найближчого соціального середовища; з'ясування

індивідуальних відхилень у соціальному розвитку й зумовлених цим соціальних проблем та ін. Реалізуючи цю функцію соціальний працівник може на рівні аналізу та збору необхідної інформації допомогти у вирішенні проблем здоров'я (психічне, фізичне здоров'я, інвалідність; інфекції, що передаються статевим шляхом, вживання алкоголю, профілактика його вживання; потреби в оздоровленні, тощо); внутрішньоособистісних проблем (психічна травма, смерть близької людини, агресивні стани), міжособистісних проблем (адаптація до самостійного життя; соціальна ізоляція, міжрелігійні, міжетнічні конфлікти) та ін.;

– соціально-терапевтичну функцію, сутність якої полягає у формуванні культури життєвого самовизначення вихованців закладу інтернатного типу, подолання негативних проявів особистості. При реалізації даної функції соціальний працівник вирішує внутрішньоособистісні проблеми дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування (самотність; неадекватна самооцінка; проблема самореалізації; депресивні стани тощо), проблеми сім'ї (планування сімейного життя; проблеми виховання дітей; схильність до бродяжництва; безпритульність; небажана вагітність тощо), проблеми залежностей (ризиків залежностей; наркотична; алкогольна; компютерно-віртуальна тощо) та інші;

– організаційно-комунікативна – полягає в діяльності й координації роботи з різними соціальними інститутами та представниками споріднених професій; передбачає організацію різноманітної діяльності, вплив на зміст дозвілля, допомогу в працевлаштуванні, професійній орієнтації й адаптації, координаційну діяльність підліткових та молодіжних об'єднань, організаторську роботу у взаємозв'язку клієнта з медичними, освітніми, культурними, спортивними, правовими закладами, товариствами і благодійними організаціями. Соціальний працівник допомагає вирішити міжособистісні проблеми, внутрішньоособистісні, проблеми зайнятості (безробіття; потреби у перекваліфікації, у навчанні; проблеми навчання у школі та вищих навчальних закладах; потреба творчої самореалізації; потреба в організації дозвілля);

– соціально-педагогічна – передбачає використання виховного потенціалу мікросередовища, можливостей самої особистості як активного суб'єкта виховного процесу, сприяє виявленню інтересів і потреб окремих соціальних груп, окремих людей щодо різних видів діяльності (спортивної, освітньо-дозвілдової, прикладної тощо); залучення до роботи різних установ, організацій, творчих спілок, фахівців;

– корекційно-реабілітаційна – полягає в роботі, спрямованій на зміну та вдосконалення особистісних, фізичних якостей клієнта, особливостей його життєдіяльності та створення умов для розвитку потенційних можливостей осіб з функціональними обмеженнями, активне залучення їх до участі в суспільному житті. Під час реалізації названих функцій соціальний педагог може вирішувати міжособистісні проблеми, проблеми сім'ї, проблеми залежностей, внутрішньоособистісні проблеми дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування [2; 4].

Отже, соціальному працівнику необхідно перш за все звертати увагу на соціалізацію вихованця закладу інтернатного типу, інтеграцію його в суспільство як альтернативу відособлення, «випадання» із унормованих соціальних стосунків. Тобто дитину необхідно вчити бути автором власного життя, який відчуває впевненість у майбутньому і здатний виявляти повагу та довіру не лише до самого себе, а й до всього світу.

За таких умов заклади інтернатного типу мають виконувати не лише освітньо-виховні функції, а й сприяти повноцінному розвитку особистості, забезпечувати правову і психологічну захищеність вихованців та випускників. Дитина з допомогою соціального педагога (працівника) повинна стати здатною собі допомогти, подолати труднощі, виявити самоповагу, довіру до людей і світу. Це потребує конкретизації умов життєдіяльності суб'єкта, його побуту, соціокультурних інтересів, ціннісних орієнтацій.

Важливою складовою у роботі з дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування є соціальний супровід, який за своїм змістом виходить за межі індивідуальної або групової соціальної роботи. На нашу думку, соціальний супровід необхідний дітям-сиротам та дітям, позбавленим батьківського піклування, які потрапляють у сім'ї опікунів, піклувальників, прийомні сім'ї, дитячі будинки сімейного типу, або вже є випускниками інтернатних закладів, весь час. Оскільки, для дітей в подібних установах найважливішою є психологічна підтримка, проста дружба, те, за що ніколи не можна купити – спілкування, увага, прийняття, спільна діяльність, можливість отримати пораду, вирішити проблему. Тому саме соціальний працівник у ролі наставника повинен допомогти дитині-сироті, або дитині, позбавленій батьківського піклування, соціалізуватись, підібрати майбутню професію, навчити необхідним для неї навичками, захищати свої права тощо.

Тому навчання студентів ефективним методом роботи з дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування, є

першочерговим завданням, що стоїть перед викладачами у вищому навчальному закладі, який готує соціальних працівників. Адже знаючи як правильно працювати з даною категорією дітей, можна не тільки допомогти їм соціалізуватися, але й запобігти виникненню таких соціальних проблем як безробіття, злочинність, алкоголізм, наркоманія та ін.

О. Василенко зазначає, що для найбільш повного розкриття професійних компетентностей, творчості, самостійності й ініціативності, індивідуального професійного стилю та формування високоморальної й інтелектуально розвиненої особистості соціального педагога необхідно залучити студента в різні види діяльності: навчально-пізнавальну, навчально-наукову, науково-дослідницьку, громадсько-виховну [1].

Для цього у процесі навчально-пізнавальної діяльності студентів необхідно під час вивчення таких дисциплін як «Вступ до спеціальності», «Соціальна педагогіка», «Соціальний супровід сім'ї», «Соціальна робота з різними групами клієнтів», «Теорія і практика волонтерського руху», «Соціалізація молоді, позбавленої батьківського піклування» чітко формулювати цілі професійної підготовки майбутнього соціального працівника, акцентувати увагу на суспільній значущості цієї професії, важливості розв'язування питань з проблем сирітства для прогресивного розвитку суспільства, мотивувати до творчості у вихованні дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, заохочувати до інформування суспільства про усиновлення. Важливо визначити соціально-педагогічні засоби досягнення мети професійної підготовки до роботи в центрі з дітьми-сиротами, аналізу труднощів та способів їх подолання, роз'яснювання важливості професійної рефлексії. Також можливе залучення студентів до вибіркових дисциплін «Соціалізація молоді у соціальному гуртожитку», «Соціальна робота з дітьми-сиротами» та «Соціалізація молоді, позбавленої батьківського піклування», де можна в повній мірі опанувати питання теорії, організації, змісту і методики роботи дитячих соціально-виховних та культурних закладів з виховання дітей, що залишилися без батьківської опіки, дітей-соціальних сиріт, і фахівців, які працюють із дитиною-сиротою та дитиною, що залишилася без батьківської опіки, для забезпечення основних умов повноцінного розвитку дитини.

У навчально-науковій та науково-дослідній діяльності варто зупинити увагу на практичному аспекті підготовки майбутніх соціальних працівників, що передбачає безпосереднє ознайомлення з реальним соціально-виховним процесом і організацією мікросередовища закладів, де перебувають

діти-сироти та діти, позбавлені батьківського піклування (відвідування, ознайомлення з особливостями роботи спеціалістів Комунального закладу «Дитячий будинок «Наш дім» Кропивницької міської ради, зустрічі з випускниками, які досягли успіхів у роботі з дітьми-сиротами тощо). А також залучення майбутніх соціальних працівників до наукового гуртка на факультеті педагогіки, психології та мистецтв «Школа волонтерства», виступів на наукових конференціях, написання наукових робіт). Все це сприятиме підвищенню інтересу, активності студентів, задоволенню особистісних пріоритетів у професійній діяльності з дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування.

У громадсько-виховній діяльності варто залучати студентів до Студентського волонтерського руху на базі факультету педагогіки, психології та мистецтв, мета якого – розвиток у студентської молоді соціальної активності, навичок усвідомленого та активного вибудовування власного життя, залучення їх до волонтерської діяльності та навчання складати волонтерські програми. А також максимально включати майбутніх фахівців до позааудиторної роботи, у колективні творчі справи, конкурси, круглі столи, диспути, творчі вечори. Активна участь у вищезазначених діяльностях сприяє розкриттю особистісно-творчого потенціалу студентів, створенню ситуацій морального вибору та суттєвих змін в мотиваційно-ціннісній сфері студентів.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, проаналізувавши особливості роботи з дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування, ми переконалися, що реалії роботи ставлять перед соціальним працівником високі вимоги і велику відповідальність. Кожен соціальний працівник повинен завжди мати добру теоретичну базу та навички практичної діяльності для роботи з даною категорією дітей, щоб змогти кваліфіковано працювати. Також в процесі навчання разом з отриманням необхідних професійних знань, потрібно допомогти усвідомити майбутнім соціальним працівникам соціальну значимість їхньої роботи.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Василенко О. М. Підготовка соціальних педагогів до виховання соціальної відповідальності дітей-сиріт у мікросередовищі Центру соціально-психологічної реабілітації дітей / О. М. Василенко // Збірник наукових праць «Педагогіка та психологія». Харків, 2016. Вип. 52. С. 79–88.
2. Доннік М. С. Соціалізація молоді, позбавленої батьківського піклування, у соціальному

гуртожитку: навчально-методичний посібник / М. С. Доннік. Кіровоград: ПП «Центр оперативної поліграфії «Авангард»», 2015. 288 с.

3. Закон України «Про охорону дитинства» від 26 квітня 2001 року [Електронний ресурс] URL: <https://zakon.rada.gov.ua>.

4. Капська А. Й. Соціальний супровід різних категорій сімей та дітей: навч. посіб. / А. Й. Капська, І. В. Пеша. К. : Центр учбової літератури, 2012. 232 с.

5. Манохіна І. В. Соціально-педагогічна робота з дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування: навчальний посібник / І. В. Манохіна. Дніпропетровськ: Дніпропетровський університет імені Альфреда Нобеля, 2012. 276 с.

6. Соціальна педагогіка: словник-довідник / За заг. ред. Т. Ф. Алексєнко. Вінниця 2009. 542 с.

REFERENCES

1. Vasylenko, O. M. (2016). *Pidhotovka sotsialnykh pedahohiv do vykhovannia sotsialnoi vidpovidalnosti ditei-syrit u mikroseredovyshchi Tsentru sotsialno-psykholohichnoi reabilitatsii ditei*. [Preparation of social teachers for the education of social responsibility of orphans in the microenvironment of the Center for Social and Psychological Rehabilitation of Children]. Kharkiv.
2. Donnik, M. S. (2015). *Sotsializatsiia molodi, pozbavlenoi batkivskoho pikluvannia, u sotsialnomu hurtozhytku: navchalno-metodychnyi posibnyk* [Socialization of youth deprived of parental care in a social dormitory: a textbook]. Kirovograd.
3. *Zakon Ukrainy «Pro okhoronu dytynstva» vid 26 kvitnia 2001 roku*. [Law of Ukraine «On Child Protection» of April 26, 2001].
4. Kapska, A. I. (2012). *Sotsialnyi suprovit riznykh katehorii simei ta ditei*. [Social support of different categories of families and children]. Kyiv.
5. Manokhina, I. V. (2012). *Sotsialno-pedahohichna robota z ditmy-syrotamy ta ditmy, pozbavlenymy batkivskoho pikluvannia*. [Socio-pedagogical work with orphans and children deprived of parental care]. Dnepropetrovsk.
6. *Sotsialna pedahohika: slovnyk-dovidnyk*. (2009). [Social pedagogy: a dictionary]. Vinnytsia.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

РУДЕНКО Юлія Юрїївна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри педагогіки спеціальної та соціальної освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутніх соціальних працівників.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

RUĐENKO Yuliya Yuriyivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of the Department of Pedagogy of Special and Social Education of the Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: professional training of future social workers.

Стаття надійшла до редакції 24.11.2021 р.

УДК 378.046-021.68:004-047.64 (043.3)
DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-200-125-129

СИРЕТІЙ 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

АНАЛІЗ ЗАРУБІЖНОГО ДОСВІДУ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ ПЕДАГОГІВ У КОНТЕКСТІ ПЕРСПЕКТИВ ЇХНЬОГО ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Післядипломна освіта педагогічних працівників постає процесом поглиблення, розширення й оновлення її професійних знань, умінь і навичок на основі здобутого раніше освітнього рівня та практичного досвіду.

Увіражують значення системи післядипломної освіти актуальні на сучасному етапі розвитку освітньої галузі міжнародні вимоги до неї. Для забезпечення відповідності української системи освіти таким вимогам видається логічно виправданим звернення до аналізу досягнень у царині європейських країн.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Накопичення аналітичних матеріалів щодо зарубіжного досвіду післядипломної освіти належить до сфери наукового зацікавлення когорти педагогів, серед яких: М. Авшенюк, Л. Дяченко, К. Котун, М. Марусинець, О. Огієнко, О. Сулима, Н. Постригач та ін.

Мета статті – проаналізувати зарубіжний досвід післядипломної освіти педагогів у контексті перспектив їхнього професійного розвитку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Розглянемо систему післядипломної освіти низки європейських країн, як-от Великобританії, Німеччини, Данії, Польщі, США тощо. Так, у Великобританії запропоновано низку заходів щодо поліпшення якості підготовки педагогів, зокрема: 1) створення централізованої системи реєстрації заяв вступників на педагогічні спеціальності; 2) підвищення вимог до абітурієнтів педагогічних факультетів; 3) посилення практичної спрямованості університетських програм базової педагогічної освіти шляхом збільшення годин на педагогічну практику й увиразнення акценту на практичному опануванні основних педагогічних компетентностей; 4) заснування при провідних університетах національної мережі шкіл-інтернатів для підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації педагогів [3].

За умов функціонування у Великобританії децентралізованої системи управління освітою удосконаленням професійної компетентності

педагогічного працівника опікуються на національному, регіональному та місцевому рівнях. Систему післядипломної освіти поділяють на 2 напрями: удосконалення здобутих умінь і навичок; опанування нових знань, формування нових умінь і навичок [2].

Майже на всій території Великобританії послуговуються п'ятирівневими програмами підвищення кваліфікації, що відповідають рівням кваліфікацій вчителів: новачок – просунутий молодий вчитель – спеціаліст – знавець – експерт (градацію закладено у Національному навчальному плані). Вибір програм продовження траєкторії професійного розвитку може залежати від затвердженого тренувального плану, розробленого центральною владою відповідно до освітніх пріоритетів у межах компетентності вчителя та його кваліфікації. Педагог щорічно погоджує з директором або керівником групи цілі та пріоритети власної професійної діяльності, що повинні передбачати професійний розвиток і вдосконалення викладацької майстерності вчителя, а також показники досягнень учнів. Наприкінці року обрані педагогом цілі та пріоритети порівнюють із поставленими на початку року. Загалом, вищевикладене описує введення портфельної системи підвищення кваліфікації вчителя з певними кредитними одиницями [1].

У Великобританії та Австрії діють віртуальні міжшкільні професійні спільноти, спрямовані на неформальне спілкування працівників освіти, взаємообмін професійним досвідом і збагачення інноваційними практиками тощо. Як успішний щодо реалізації фінансових механізмів індивідуальних освітніх траєкторій професійного розвитку фахівців у розвинутих країнах Європи (Великобританії, Іспанії, Нідерландах, Швеції та ін.) зарекомендував себе ваучер [6].

Система післядипломної педагогічної освіти Німеччини відзначається децентралізацією управління, вертикальною адміністративно-організаційною диференціацією та реалізацією в кожній із 16 земель-суб'єктів федерації на міжземельному (федеративному), земельному (центральне підвищення кваліфікації), місцевому (локальне

підвищення кваліфікації) й індивідуальному (особистісне підвищення кваліфікації) рівнях. Підвищення кваліфікації у Німеччині – добровільна справа кожного педагога, який має можливість отримати додаткову спеціальність, навчаючись на підготовчих курсах, організованих земельними міністерствами культури та освіти, або ж в університетах. Під час вибору предмета додаткового вивчення беруть до уваги й побажання слухача, й потреби навчального закладу. Після завершення підготовки вчитель складає додатковий іспит і в разі успіху отримує допуск до викладання дисципліни за фахом в усіх типах шкіл. Такі заходи на сьогодні є у Німеччині досить популярними, адже фахівець, компетентний у різних сферах науки, має кращі шанси реалізувати свої здібності та прагнення на ринку праці, покращити своє матеріальне становище [2].

Підвищення кваліфікації педагогічних кадрів у Німеччині регламентовано законом. З ініціативи Міністерства освіти і культури для послідовного вдосконалення педагогів усіх рівнів у кожній федеральній землі організовано роботу інститутів підвищення кваліфікації вчителів. Така регіональна структура забезпечує чітку адресність і зворотний зв'язок, що сприяє коригуванню діяльності кожного вищеназваного інституту. У руслі дотримання принципу децентралізації кожна школа щорічно подає свій план заходів із підвищення кваліфікації до окружної адміністрації. Загалом у Німеччині централізоване підвищення кваліфікації педагогів передбачає організацію такого процесу на рівні федеральної землі й адміністративного округу, а децентралізоване пов'язане із максимальним наближенням до школи [2].

У розвинутих європейських країнах (Данія, Люксембург, Німеччина, Норвегія та ін.) приділяють значну увагу створенню умов для неперервного навчання та професійного вдосконалення особистості впродовж усього життя, насамперед законодавчого забезпечення із визначенням обсягу щорічного підвищення кваліфікації працівників освіти, вільного вибору форм і термінів навчання, запровадження системи оцінювання та визнання результатів неформальної й інформальної освіти, електронних платформ-навігаторів тощо. Перспективними є електронні довідкові й освітні портали для широкого кола дорослих, які містять ґрунтовну інформацію про різноманітні освітні програми на ринку освітніх послуг. Так, у Данії за допомогою довідкового електронного порталу «Путівник з освіти» фахівці мають змогу вільно обирати програми та заклади/установи/організації відповідно до власних потреб особистісно-професійного та кар'єрного розвитку.

До особливостей педагогічної освіти Данії належить: базованість на взаємопов'язаних концепціях – особистісно орієнтованій (професійна підготовка автентичної особистості вчителя (authentic teacher), дослідницько-орієнтованій (активного пізнання професійної дійсності), практико-орієнтованій (інтеграції теорії і практики); дуальність (співіснування в рамках однієї системи двох опорних моделей – академічної та загальнопрофесійної, з характерними для них особливостями та чітко визначеними сферами освітньої діяльності); безкоштовність (більшість педагогічних навчальних закладів є державними, які разом із нечисленними приватними вищими навчальними закладами отримують від держави субсидії); зближення університетської та неуніверситетської педагогічної освіти насамперед шляхом уніфікації загальних цілей і змісту програм підготовки педагога; поєднання централізаційних і децентралізаційних процесів; відкритість; наступність, гнучкість і неперервність, забезпечені ресурсами національної системи професійного розвитку у формі короткотермінових, середньотермінових, довготермінових курсів підвищення кваліфікації вчителів [3].

Специфіка системи підвищення кваліфікації Франції полягає в особистій зорієнтованості професійного розвитку вчителя. Тривалість усіх періодів підвищення кваліфікації у Франції за кошти бюджету чи підприємства від початку активного професійного життя й до моменту виходу на пенсію має скласти один рік (або 1200 годин, якщо підвищення кваліфікації відбувається без відриву від виконання виробничих чи службових обов'язків) [2].

У Польщі на сьогодні практикують низку форм інноваційних підходів до професійного вдосконалення вчителів: окремі з них є легкодоступними та безкоштовними (участь у відкритих заняттях, вивчення педагогічної, психологічної, інноваційної літератури, перегляд публікацій колег на інтернет-форумі, ознайомлення зі статутом закладу, а також постійний контакт із психологом і логопедом, обмін інформацією й досвідом з іншими працівниками школи, участь у педагогічних радах), інші вимагають часових і фінансових затрат. Попри їхні відмінності, обидві форми визнано однаковою мірою важливими – незалежно від їхньої доступності та вартості [4].

Нормативною основою професійного розвитку педагогічного працівника у США постають національні стандарти професійної педагогічної освіти за фахом, які передбачають фундаментальну, психолого-педагогічну, методичну, інформаційно-технологічну,

практичну й соціально-гуманітарну підготовку. Відповідно, різнорівневі заклади освіти США пропонують широкий перелік різних за часом програм підвищення кваліфікації за очною, дистанційною або змішаною формами навчання. Загалом система підвищення кваліфікації в США досить поширена з огляду на її матеріальне підґрунтя: вчитель, який упродовж року проходив навчання за будь-якою формою, має змогу отримати надбавку до зарплати. Попри це, один раз на п'ять років учителі зобов'язані проходити обов'язкову сертифікацію для підтвердження учительської ліцензії, що вимагає постійного розвитку й удосконалення фаху [2]. Педагогічне стажування у США триває три роки, а молодий вчитель після його проходження може претендувати на переатестацію для підвищення професійного статусу та заробітної плати [1].

Японська система підвищення кваліфікації педагогів-практиків особлива наданням можливості зосередитися на підготовці досліджень і виконанні відповідної наукової роботи. Для забезпечення цього в Японії діють на періодичній основі Центри освіти, триденне навчання у яких для підвищення кваліфікації та перепідготовки з окремих аспектів педагогічної діяльності передбачено для всіх учителів, які пропрацювали в освітній сфері шість років. Навчання складається з лекцій, дискусій і тематичних досліджень. Центри також пропонують 6-місячну програму для шести обраних педагогів, які працюють повний робочий день над спеціальними проектами за їхнім вибором, і 3-місячну програму для вчителів, яких звільняють на цей час від основних функціональних обов'язків над власними проектами.

Підвищення кваліфікації педагогічних кадрів у межах вищої педагогічної освіти Ізраїлю пов'язане зі створенням нових форм і програм підготовки вчителів-дослідників, учителів-технологів, експертів, фахівців у галузі організації й управління освітою [1]. М. Стьопін, вивчаючи досвід Відкритого університету Ізраїлю щодо дистанційної післядипломної освіти педагогів, зазначає: «дистанційне навчання включає в себе сучасні форми і методи конструювання та відображення змісту навчання, елементи модульного і комп'ютерного навчання, теорії та практики, самостійної роботи студентів, застосування у навчанні сучасних інформаційних технологій, комп'ютерів, телекомунікацій і являє собою цілеспрямований інтерактивний процес взаємодії студентів і викладачів-модераторів». До переваг дистанційного навчання зараховують «асинхронність, доступність інформації, зменшення соціальної дистанції», а до характерних ознак дистанційного навчання –

«...гнучкість, модульність, паралельність, економічність, технологічність, соціальну рівність, нову роль викладача» [8, с. 59–60].

Національний Інтернет-альянс педагогічної освіти КНР, що об'єднує кращі освітні ресурси, забезпечує реалізацію масштабного, високоякісного й економічно вигідного проекту ефективної післядипломної педагогічної освіти з використанням сучасних технологій і різноманітних освітніх програм [5].

У руслі порівняльного аналізу процесу управління професійним розвитком педагогічних працівників в Україні та зарубіжжі погоджуємося з думкою М. Пахомової [7] про можливість адаптації у вітчизняній практиці таких методів управління, як: система наставництва, регіональна автономність щодо питання форм і засобів професійного розвитку педагогічних працівників (Німеччина); інституціоналізація закладів, що сприяють професійному розвитку педагогічних працівників, проведення національних семінарів і нарад, організованих відповідно до національних пріоритетів у галузі освіти, публікація онлайн-матеріалів (Франція); розвиток ринку освітніх послуг, фінансова самостійність навчальних закладів щодо використання коштів на професійний розвиток педагогічних працівників, залучення недержавних інституцій до фінансування й оцінювання професійного розвитку педагогічних працівників (Великобританія); політика підвищення соціального статусу педагогічних працівників і вмотивованості щодо професійного зростання (Фінляндія); сертифікація педагогічних працівників, підтвердження та визнання на державному рівні результатів неформально й інформальної освіти (Норвегія); поєднання особистісного та професійного розвитку, децентралізація управління й залучення коштів недержавного сектора економіки для реалізації професійного розвитку (Польща); створення добровільної національної системи оцінювання успішності для визначення рівня підготовки педагогічних працівників, ліцензування педагогічної діяльності, запровадження грантових урядових програм для педагогічних працівників (США).

Підтримуємо євроінтеграційні освітні орієнтири післядипломної педагогічної освіти [9, с. 91], за якими світоглядно-пізнавальні завдання післядипломної освіти відзначаються спрямованістю на: модернізацію вмінь і знань педагогічних працівників (без зміни їхньої професійної ролі); підготовку педагогічних працівників до нових ролей і посад; підвищення кваліфікації та статусу педагогічних працівників; зовнішнє та внутрішнє обслуговування педагогічних потреб педагогічних працівників; обслуговування

безпосередньо практичних і широких освітніх потреб педагогічних працівників; програму професійного зростання упродовж службової кар'єри педагогічних працівників; програми різної тривалості (від двох годин до декількох років) тощо.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. З огляду на вищевикладене з'ясовано важливість удосконалення системи післядипломної освіти в рамках міжнародних вимог, зокрема Міжнародної стандартної класифікації освіти. На основі аналізу зарубіжного досвіду післядипломної освіти педагогів у контексті перспектив їхнього професійного розвитку, управління розвитком педагогічних працівників виявлено проблеми, з якими стикається вітчизняна й міжнародна післядипломна освіта, а саме – акцентуація на освітніх програмах, конкретних технологіях навчання та підготовці педагогічних працівників до нових ролей і посад на тлі винесення на периферію дослідницької уваги інших важливих напрямів, зокрема розвитку готовності педагогічних працівників до інформаційно-управлінської діяльності.

Перспективами подальших розвідок напрямку є аналіз стану практики розвитку готовності до інформаційно-управлінської діяльності педагогічних працівників.

СПИСОК ДжЕРЕЛ

1. Бахмат Н. Вітчизняний і зарубіжний досвід підвищення кваліфікації педагогічних працівників. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. № 2. 189–202. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pippo_2016_2_22
2. Берегова О. А. Міжнародний досвід професійного розвитку педагогічних працівників. *Молодий вчений*. № 10 (50) 397–401.
3. Зарубіжний досвід професійної підготовки педагогів: аналітичні матеріали. Авшеник Н. М., Дяченко Л. М., Котун К. В., Марусинець М. М., Огієнко О. І., Сулима О. В., Постригач Н. О. Київ: ДКС «Центр», 2017. 83.
4. Кучай О. В. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх учителів початкових класів засобами мультимедійних технологій у вищих навчальних закладах Польщі. за ред. А. І. Кузьмінського. Черкаси: видавець Чабаненко Ю. А. 361.
5. Оліфіра Л. М. Підвищення кваліфікації керівних, педагогічних і науково-педагогічних працівників за накопичувальною системою: відповідь на виклики сучасності. *Science Rise. Pedagogical Education*. № 4. 43–47.
6. Оліфіра Л. М. Нормативне забезпечення організації освітнього процесу підвищення кваліфікації кадрів освіти. *Науково-методичні основи професійного розвитку керівних і педагогічних кадрів в умовах випереджувальної післядипломної освіти*: зб. наук. праць за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної конференції (30–31 березня 2017 року). Рівне:

РОІППО, 24–27. URL: <http://roippo.org.ua/activities/research/conferenc.php/847/>

7. Пахомова М. В. Удосконалення механізмів державного управління професійним розвитком педагогічних працівників у системі неперервної освіти: автореф. дис. ... канд. наук з держ. упр.: 25.00.02. Інститут підготовки кадрів Державної служби зайнятості Міністерства соціальної політики України. Київ. 21.

8. Стьопін М. Г. Дистанційне навчання та технології дистанційної освіти у навчально-виховному процесі – досвід Відкритого університету Ізраїлю. *Science and Education a New Dimension*. № 2. 59–63. URL: http://seanewdim.com/uploads/3/2/1/3/3213611/seanewdim_vol2_2013_02.pdf

9. Швидун В. М. Аналіз поняття «післядипломна педагогічна освіта» в контексті інтеграції освітніх систем. *Теорія та практика державного управління*. Вип. 3. 98–104. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tpdu_2013_3_16.

REFERENCES

1. Bakhmat, N. (2016). *Vitchyznyanyu i zarubizhnyu dosvid pidvyshchennya kvalifikatsiyi pedahohichnykh pratsivnykiv*. [Domestic and foreign experience of professional development of teachers].
2. Berehova, O. A. (2017). *Mizhnarodnyy dosvid profesynoho rozvytku pedahohichnykh pratsivnykiv*. [International experience of professional development of pedagogical workers].
3. *Zarubizhnyy dosvid profesynoyi pidhotovky pedahohiv: analitychni materialy*. [Foreign experience of professional training of teachers: analytical materials]. Kyiv.
4. Kuchay, O. V. (2014). *Teoretychni i metodychni zasady pidhotovky maybutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv zasobamy mul'tymediynykh tekhnolohiy u vyshchykh navchal'nykh zakladakh Pol'shchi*. [Theoretical and methodological principles of training future primary school teachers by means of multimedia technologies in higher educational institutions of Poland]. Cherkasy.
5. Olifira, L. M. (2018). *Pidvyshchennya kvalifikatsiyi kerivnykh, pedahohichnykh i naukovopedahohichnykh pratsivnykiv za nakopychuval'noyu systemoyu: vidpovid' na vyklyky suchasnosti*. [Professional development of managerial, pedagogical and scientific-pedagogical workers on the accumulative system: response to modern challenges].
6. Olifira, L. M. (2017). *Normatyvne zabezpechennya orhanizatsiyi osvith'oho protsesu pidvyshchennya kvalifikatsiyi kadriv osvity*. [Regulatory support for the organization of the educational process of professional development]. Rivne.
7. Pakhomova, M. V. (2018). *Udoskonalennya mekhanizmiv derzhavnoho upravlinnya profesynym rozvytkom pedahohichnykh pratsivnykiv u systemi neperervnoyi osvity*. [Improvement of mechanisms of state management by professional development of pedagogical workers in the system of continuous education]. Kyiv.

8. St'opin, M. H. (2013). *Dystantsiyne navchannya ta tekhnolohiyi dystantsiynoyi osvity u navchal'no-vykhovnomu protsesi – dosvid Vidkrytoho universytetu Izrayilyu*. [Distance learning and technologies of distance education in the educational process – the experience of the Open University of Israel].

9. Shvydun, V. M. (2013). *Analiz ponyattya «pislyadyplomna pedahohichna osvita» v konteksti intehratsiyi osvitykhn system*. [Analysis of the concept of «postgraduate pedagogical education» in the context of integration of educational systems].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

СИГЕТІЙ Ігор Петрович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри природничо-математичної освіти та інформаційних технологій Закарпатського інституту післядипломної

педагогічної освіти, Заслужений учитель України.

Наукові інтереси: зарубіжний досвід післядипломної освіти педагогів у контексті перспектив професійного розвитку.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

SHETII 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: foreign experience of postgraduate education of teachers in the context of prospects for professional development.

Стаття надійшла до редакції 10.11.2021 р.

УДК 368.4:378

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-200-129-133

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 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 і 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. Звереві, 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. Барабанщикова, 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. Медведєва, 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. Зверєва, 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 – розглянути 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. Кадирова, 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 похмурих 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», «пристосування», «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 молодшої 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. Кадірова).

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. Андрєєв); 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'єктивована 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'єктного 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) умінь 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 напрямку. 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. URL: <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 samovdoskonalennya 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 27.11.2021 р.

УДК 372.881.111.22.

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-200-134-138

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

МОНОЛОГІЧНЕ МОВЛЕННЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК АУДІЮВАННЯ ТА ЧИТАННЯ ПРИ ВИВЧЕННІ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Процес оволодіння іноземною мовою, зокрема німецькою, у закладах загальної середньої освіти передбачає дотримання, перш за все, принципу комунікативної спрямованості навчального процесу, принципу взаємопов'язаного навчання усіх видів мовленнєвої діяльності та принципу домінуючої ролі вправ у навчанні іноземної мови.

Взаємозв'язок та взаємообумовленість різних видів мовленнєвої діяльності при оволодінні іноземною мовою передбачає обов'язкове врахування особливого, специфічного, співвіднесеного з суттєвими характеристиками кожного окремого виду мовленнєвої діяльності (аудіювання, говоріння, читання та письма). Однак, неправильно було б вважати, що кожного вміння потрібно навчати окремо від інших комунікативних умінь. Так, як у реальному спілкуванні комбінуються названі види мовленнєвої діяльності, так і в навчальному процесі навчання будь-якого виду мовленнєвої діяльності повинно бути інтегративним. А саме, цілеспрямовано навчаючи, наприклад, усного мовлення, одночасно створюється підґрунтя для оволодіння комунікативними навичками аудіювання та читання [6, с. 103].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Питання розгляду принципу взаємопов'язаного навчання усіх видів мовленнєвої діяльності трактувалося як у одноосібних працях, так і в колективних публікаціях багатьох знаних та авторитетних методистів (Бухбіндер В. А., Вишневський О. І., Калініна С. В., Старков А. П., Шатілов С. Ф., колективи авторів під керівництвом С. Ю. Ніколаєвої та ін.). Також докладно вивчалось питання особливостей монологічного мовлення, як психологічних, так і лінгвістичних, подавалися різноманітні види вправ для розвитку даного виду навичок. Слід зауважити, що розгляд питання про монологічне мовлення як засіб оволодіння комунікативними навичками аудіювання та читання потребує більшої уваги, оскільки робота над виробленням

комунікативних умінь повинна мати вихід на мовлення, продуктом будь-якого виду мовленнєвої діяльності має бути висловлювання учня.

Мета статті – визначення монологічного мовлення як засобу розвитку комунікативних навичок аудіювання та читання в процесі оволодіння німецькою мовою.

Виклад основного матеріалу дослідження. У методиці навчання іноземних мов монологічне мовлення характеризується, перш за все, його комунікативною функцією, яка обумовлює психологічні особливості даного виду мовленнєвої діяльності. Комунікативна функція монологічного мовлення полягає у зв'язному безперервному викладенні думок однією особою, зверненому до однієї чи кількох осіб, яке має на меті досягнення необхідного впливу на слухачів. С. Ф. Шатілов визначає такі комунікативні функції монологічного мовлення: «1) інформативну – повідомлення нової інформації у вигляді знань про предмети і явища навколишньої дійсності, опис подій, дій, станів; 2) впливову – переконання кого-небудь у правоті чи невідповідності тих чи інших думок, поглядів, переконань, дій; спонукування до дії чи запобігання дії; 3) емоційно-виразну (ораторське мовлення, художнє читання монологічного тексту)» [11, с. 35–36]. Кожен із зазначених видів монологічного висловлювання має свої мовні засоби вираження, психологічні стимули та цілі висловлювання [11, с. 36].

Звичайно, для висловлювання у різноманітних ситуаціях спілкування учні повинні вміти: 1) «передавати зміст зразка зв'язного монологічного мовлення: а) близько до тексту, б) своїми словами, в) зі скороченням, г) з розширенням» [4, с. 169]; 2) «зв'язно висловлюватись при варіюванні опор: а) дається зміст і частково мовна форма, б) дається мовна форма, в) дається лише зміст» [4, с. 169]; 3) «зв'язно висловлюватись на основі комбінування декількох джерел інформації, наприклад, матеріалів різних текстів: а) з опорою на даний вчителем зразок,

б) без опори на зразок» [4, с. 170]; 4) «висловлювати свою думку та своє ставлення до предмета мовлення» [4, с. 170]; 5) «переказувати різними способами сприйнятий на слух чи прочитаний текст» [4, с. 170]; 6) «робити повідомлення чи розповідь за темою, комбінуючи матеріал всередині одного чи декількох джерел інформації» [4, с. 170].

У ролі опори для монологічних висловлювань може виступати текст (як друкований, так і звуковий). Однак від учнів необхідно вимагати не відтворення тексту, а самостійного висловлювання у зв'язку із текстом, викладення своїх думок про прочитане [3, с. 67]. У текстах міститься достатньо цікавої інформації, яка може мати важливе значення і для усного мовлення; на середньому та старшому етапі навчання текст може використовуватися учнями творчо, як джерело інформації для продукування монологічних висловлювань. Вихідний текст можна частково трансформувати відносно: 1) мовних засобів (переказ близько до тексту, трансформуються мовні засоби), або ж 2) змісту (переказ своїми словами, коментар, інтерпретація тексту при його обговоренні). Творчі вправи, як-то обговорення ідеї уривку (тексту), вчинків героїв, викладення (можливо критичне) окремих епізодів і сцен та ін., сприяють розвитку творчого монологічного мовлення [11, с. 143].

Необхідно зауважити, що навчання монологічного мовлення пов'язано із навчанням розуміння мовлення на слух. Так прослуховування розповідей вчителя або текстів у запису також дає матеріал для самостійних висловлювань учнів. Наприклад, після переказу тексту корисно буде попросити учнів сформулювати основну ідею оповідання. Таким чином розвиваються одночасно два вміння: розуміння на слух та монологічне мовлення [3, с. 71]. Тексти для розуміння на слух можуть бути використані для подальших повідомлень у зв'язку із прослуханням. Слухання розповіді виконує подвійну роль: з одного боку, розвивається вміння розуміти, з іншого – сприйнятий на слух текст слугує базою для усного висловлювання [3, с. 74].

Методист Вишневський О. І. вважає, що основою аудіювання є «навчально-мовленнєва ситуація» [2, с. 85] і саме комунікативне завдання має бути метою слухання. У зв'язку із цим він пропонує формулювати комунікативні завдання компактно та лаконічно. Наприклад: 1) «1) складіть усно характеристику головної дійової особи; 2) висловте своє ставлення до події; 3) визначте причину або наслідок праці (вчинку, факту тощо); 4) дізнайтесь, в якому місці (коли, чому тощо) трапилась описана подія тощо; 5) прослухайте фрагмент тексту і

спробуйте продовжити його усно; 6) прослухайте два оповідання і скажіть, що у них спільне (різне); 7) прослухайте текст, перекажіть його, використовуючи два-чотири речення; 8) прослухайте текст і визначте його тип (повідомлення, опис, розповідь, роздум); 9) прослухайте діалог і коротко передайте його зміст [2, с. 86].

На думку Старкова А. П., прийоми контролю розуміння прослуханого тексту мають обиратися відповідно до характеру матеріалу, призначеного для аудіювання, змісту самого тексту та його складності [8, с. 83]. Він пропонує такі вправи, які спрямовуються на розвиток комунікативних навичок аудіювання: 1) відповіді на запитання до вузлових пунктів тексту; 2) уточнення повідомлення, що не відповідає змісту тексту; 3) висловлювання за малюнком, що ілюструє текст; 4) передача основної ідеї розповіді; 5) короткий переказ сюжету тексту; 6) переказ тексту ланцюжком; 7) оцінка подій у тексті або вчинків діючих осіб [8, с. 84]. Контроль прослуханого тексту також можна здійснювати у формі бесіди за прослуханим матеріалом, переглянутим відеофільмом чи кінофільмом або у формі обговорення чи переказу їх змісту німецькою мовою. Таким чином, контроль розуміння усного мовлення поєднується з розвитком навичок говоріння.

Для контролю розуміння прослуханого тексту (чи інформації) у методиці навчання іноземних мов пропонується виконання трьох типів завдань: 1) завдання на розуміння змісту прослуханого; 2) завдання на творче опрацювання сприйнятої інформації; 3) завдання на використання отриманих відомостей у спілкуванні та інших видах діяльності [6, с. 120]. Комунікативні завдання першого типу пов'язані із розвитком умінь цілеспрямовано, відповідно до комунікативної задачі сприймати інформацію навчального тексту на рівні фактів та на рівні ідей, загалом чи детально, або здійснювати пошук за певним завданням. Комунікативні завдання даного типу можуть бути різноманітними: 1) прослухайте розповідь і скажіть, про кого в ній говориться і що про нього сказано; 2) прослухайте ще раз оповідання та перекажіть епізод ...; 3) прослухайте текст та погодьтесь чи не погодьтесь із даними твердженнями; 4) прослухайте наступне повідомлення і скажіть, про який предмет (явище, подію) іде мова.

Комунікативні завдання другого типу передбачають творче опрацювання сприйнятої інформації, активну мислительну роботу учнів, висловлювання свого ставлення до загального змісту, до окремих проблем, до тверджень автора: 1) охарактеризуйте діючих осіб; 2) визначте ставлення автора до діючих осіб та

подій; 3) скажіть, як ви ставитеся до подій та діючих осіб.

Третій тип комунікативних завдань пов'язаний із включенням отриманої інформації у процес спілкування, з її передачею тому адресату, який вказаний у комунікативній задачі, або з її використанням у інших видах мовленнєвої діяльності: бесіді, дискусії за проблемою, яка звучить у повідомленні та ін. Виконуючи завдання, учні звертаються не тільки до вчителя, але й один до одного, працюючи в парах, трійках, групах. Виконання названих завдань не тільки формує вміння розуміти мовлення на слух, але й свідчить про розуміння, а отже, виконує і контрольну функцію [6, с. 120–121].

Слід зазначити, що монологічне мовлення є також засобом для розвитку комунікативних навичок читання. По-перше, читання дає тему для висловлювань учнів. Вміння зв'язно висловлювати думки має опору у текстах для читання, для яких є характерним послідовний виклад подій, фактів. По-друге, читання вголос, проговорювання при читанні, сприяє удосконаленню вимови, закріплює артикуляційні навички [3, с. 74]. Процес читання передбачає не лише сприймання змісту текстів, а й виконання позамовних завдань, дій з текстом, спрямованих на розв'язання певного комунікативного завдання [2, с. 130]. «Активне ставлення учня до тексту формується здебільшого не само собою, а за допомогою відповідних комунікативних завдань. Кожне з них передбачає виконання якоїсь дії на основі прочитаного тексту» [2, с. 130].

На середньому та старшому етапах навчання німецької мови мовлення учнів будується, в основному, на раніше засвоєному матеріалі, але характер мовлення змінюється, воно ускладнюється за змістом у зв'язку з новими інтересами учнів. Частково усне мовлення буде пов'язане із текстовим матеріалом, який слугує відправним моментом для висловлювання. У зв'язку із читанням текстів доцільно використовувати наступні види вправ, які сприятимуть розвитку комунікативних навичок читання: 1) вправи, які потребують оцінки прочитаного, пояснення фактів, їх взаємозв'язку; наприклад, таке, здавалося б, просте завдання, як розповісти про те, що сподобалося та не сподобалося у розповіді, повинно супроводжуватися аргументацією своєї точки зору; 2) дати характеристику дійових осіб; 3) сформулювати основну ідею оповідання; 4) переказати текст за планом; 5) резюмувати зміст тексту (без подробиць) [3, с. 69–70]; 6) висловити своє ставлення до описаної в тексті події (героя, факту); 7) пояснити мотиви вчинку героя (причину або наслідок подій, значення факту і т. ін.); 8) описати місце (час) події; 7) сказати,

що відбулося до або після ... (вказується певний факт тексту, епізод, подія і т. ін.). Формулювання комунікативного завдання має бути стислим та зручним для утримування в оперативній пам'яті [2, с. 131].

На увагу заслуговує такий аспект, як зв'язок читання із навчанням переказу як важливого підготовчого етапу для продукування власного монологічного висловлювання. За умови реалізації навчальної комунікації, основою для наступного переказу можуть виступати такі жанрові різновиди, як: 1) інформація, прочитана у газеті або журналі або почута по радіо або телебаченню; 2) фабульна розповідь, прочитана в літературному джерелі. Специфіка роботи за такими різновидами вихідного текстового матеріалу може бути наступною: 1) у якості інформації, яку необхідно прочитати, можуть бути запропоновані короткі публікації або замітки із засобів масової комунікації, для передачі змісту такої інформації вчитель повинен надати учням приклади клішованих зворотів для оформлення мовлення, ключові фрази-орієнтири та ін.; 2) стосовно фабульної розповіді, то вона має відповідати основним методичним вимогам, таким як актуальний сюжет, наявність простору для коментування, висновків, певних оціночних суджень. Слід зауважити, що саме фабульні тексти дають можливість використовувати скорочений, реферований переказ чи його більш абстрактний різновид – резюме.

Окремо слід сказати про зв'язок монологічного мовлення із домашнім читанням. Процес оволодіння вмінням читати про себе передбачає такі дії: читання учнями тексту вдома і контроль розуміння прочитаного на уроці. У процесі читання вся увага учнів звернена не на мовні форми, а на зміст тексту. Контроль домашнього читання, який проводить учитель у класі, має на меті, по-перше, встановити, чи читали учні заданий текст, і, по-друге, чи зрозуміли вони його [8, с. 120]. І саме для цього стає у нагоді монологічне мовлення. Поєднуючи перевірку домашнього читання з роботою над усним мовленням, учитель проводить усні вправи за сюжетом прочитаного тексту. Вправи проводяться німецькою мовою у формі бесіди за текстом, викладу змісту прочитаного, обговорення чи висловлювання своєї думки про прочитане. Охоплюючи якнайбільшу кількість учнів, така вправа націлює на розвиток усного мовлення і водночас дає змогу вчителю визначити, як учні зрозуміли прочитаний текст [8, с. 120–121].

Заняття з домашнього читання надають хорошу можливість для навчання і розвитку вмінь роздуму та розповіді, оскільки тексти художньої літератури містять великий

потенціал для роздумів, висновків, доведення своєї точки зору [10, с. 17]. Для чіткого викладу своїх думок мовець має дотримуватися основних вимог, які висуваються до монологічного мовлення, зокрема, цілеспрямованості мовлення, логічності та зв'язності викладу, завершеності висловлювань, їх самостійності та виразності мовлення. У шкільній практиці ведеться робота з навчання таких видів монологічного мовлення, як опис, розповідь і роздум. Найскладнішим видом монологічного мовлення для учнів є роздум. Функції роздуму можуть бути різними. Так у методиці викладання німецької мови як рідної виокремлюють наступні види роздуму: 1) доведення правильності твердження, висловлювання або прислів'я чи приказки; 2) інтерпретація твору мистецтва; 3) оцінка літературного персонажа чи історичної особистості [9].

Тому контроль домашнього читання створить сприятливі умови для розвитку навичок продукування монологу-роздуму, а монолог-роздум, у свою чергу, розвиватиме комунікативні навички читання. При цьому слід пам'ятати, що роздум будується за схемою: теза → аргументація (обґрунтування тези) → висновки. Теза є головною, провідною у смислового та структурного відношенні частиною роздуму, який ведеться з метою досягнення певного висновку. Таким чином, робота з текстами для домашнього читання має значний потенціал для розвитку логічного мислення учнів, для вироблення вмінь встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між подіями та явищами [10, с. 18].

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, зв'язок монологічного мовлення з виробленням комунікативних навичок аудіювання та читання в процесі оволодіння іноземною мовою, зокрема німецькою, є очевидним. У свою чергу монологічне мовлення як засіб контролю розуміння звукового чи писемного тексту дозволяє значною мірою вдосконалювати комунікативні вміння учнів, оволодівати вмінням уважно слухати та читати, аналізувати та логічно викладати свої думки. Психофізіологічні основи позитивного впливу усного мовлення на всі інші види мовленнєвої діяльності є доведеними. Володіння мовним матеріалом у монологічному мовленні покращує якість (глибину, точність, правильність, безперекладність) розуміння тексту, який прослуховується або читається. Тож у якості напрямку подальшого дослідження зазначеної тематики може виступати аналіз та розробка системи вправ для розвитку комунікативних навичок аудіювання та читання (у тому числі й різних видів читання,

оволодіння якими передбачено програмою з іноземних мов), а також аналіз діючих підручників у руслі даної проблематики.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Вишневський О. І. Діяльність учнів на уроці іноземної мови: Посібник для вчителів. К. : Рад. шк., 1989. 224 с.
2. Вишневський О. І. Методика навчання іноземних мов: Навч. посіб. 2-ге вид., перероб. і доп. К. : Знання, 2011. 206 с.
3. Калинина С. В. Обучение связному высказыванию на французском языке в школе. Под ред. проф. В. С. Цетлин. М., «Просвещение», 1968. 78 с.
4. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник. Вид. 2-е, випр. і перероб. / Кол. авт. під керівн. С. Ю. Ніколаєвої. К. : Ленвіт, 2002. 328 с.
5. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах: підручник / Л. С. Панова, І. Ф. Андрійко, С. В. Тезікова та ін. К. : ВЦ «Академія», 2010. 328 с.
6. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Г. В. Рогова, Ф. М. Рабинович, Т. Е. Сахарова. М. : Просвещение, 1991. 287 с.
7. 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.
8. Старков А. П. Навчання англійської мови в середній школі: Метод. посібник до сер. навч.-метод. комплексів для V–X кл. Пер. з рос. К. Рад. Школа, 1979. 200 с.
9. Тамбовкина Т. Ю. Обучение рассуждению – средство активизации речемыслительной деятельности учащихся (На материале новых учебно-методических комплексов по немецкому языку) / ИЯШ, № 4, 1984. С. 56–60.
10. Фроликова Е. Ю. Необходимость совершенствования обучения монологическому высказыванию на английском языке в школе и вузе. / Иностранные языки в школе. №2, 2011, ст.15–20.
11. Шатилов С. Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе. Учеб. пособие для студентов фак. и ин-тов иностр. яз. Л., «Просвещение», 1977. 295 с.

REFERENCES

1. Vyshnevs'kyj, O. I. (1989). *Diyal'nist' uchniv na urotsi inozemnoyi movy: Posibnyk dlya vchyteliv*. [Students activities in a foreign language lesson: a guid for teachers]. Kyiv.
2. Vyshnevs'kyj, O. I. (2011). *Metodyka navchannya inozemnykh mov*. [Methods of teaching foreign languages]. Kyiv.
3. Kalinina, S. V. (1968). *Obucheniye svaznomu vyskazyvaniyu na franzuzskom yazyke v shkole*. [Teaching a coherent utterance in French at school]. Moscow.
4. *Metodyka vykladannya inozemnykh mov u serednikh navchal'nykh zakladakh*. (2002). [Methods of teaching foreign languages in secondary schools]. Kyiv.
5. *Metodyka navchannya inozemnykh mov u zahal'noosvitnikh navchal'nykh zakladakh*. (2010).

[Methods of teaching foreign languages in general education institutions]. Kyiv.

6. *Metodika obucheniya inostrannym yazykam v sredney shkole.* (1991). [Methods of teaching foreign languages in secondary school]. Moscow.

7. *Metodyka formuvannya mizhkul'tirnoyi komunikativnoyi kompetentsiyi.* (2011). [Methods of formation of intercultural foreign language communicative competence]. Kyiv.

8. Starkov, A. P. (1979). *Navchannya anhliys'koyi movy v seredniy shkoli.* [Teaching English in high school]. Kyiv.

9. Tambovkina, T. Yu. (1984). *Obucheniye rassuzhdeniyu – sredstvo aktivizatsii rechemyslitel'noy deyatel'nosti uchashchikshya.* [Teaching reasoning as a means of anchoring the speech-thinking activity of students].

10. Frolikova, Ye. Yu. (2011). *Neobkhodimost' sovershenstvovaniya obucheniya monologicheskoyu vyskazyvaniyu na angliyskom yazyke v shkole i vuze.* [The need to improve teaching monologue in English at school and university].

11. Shatilov, S. F. (1977). *Metodika obucheniya nemetskomu yazyku v sredney shkole.* [Methods of teaching German in secondary school]. Leningrad.

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 Teaching Methodology 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 07.12.2021 р.

УДК 378.14

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-200-138-142

УЛИЧНИЙ Ігор Любомирович –

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри педагогіки спеціальної та соціальної освіти

Центральноукраїнського державного педагогічного університету

імені Володимира Винниченка

ORCID:<https://orcid.org/0000-0002-2614-2678>

e-mail: UlychIL@gmail.com

СЕМЕЗ Андрій Анатолійович –

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри педагогіки спеціальної та соціальної освіти

Центральноукраїнського державного педагогічного університету

імені Володимира Винниченка

ORCID:<https://orcid.org/0000-0001-7173-7155>

e-mail: seman1973@gmail.com

РОЗВИТОК ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ У ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Реформування освітньої галузі актуалізує необхідність розв'язання сучасних навчально-виховних завдань, спрямованих на моделювання психологічного середовища, сприятливого для високоефективної самодіяльності особистості. Тільки належним чином організована взаємодія «викладач-здобувач» у змістовно новій ситуації соціального розвитку спонукає студента до розгортання його потенційних можливостей самозростання, самоактуалізації та самовдосконалення. Тому дослідження психолого-педагогічних аспектів професійного самовдосконалення здобувачів у навчально-виховному процесі ЗВО є необхідною передумовою формування ефективної системи

професійної підготовки майбутніх педагогів, яка повинна здійснюватися у новій особистісно-орієнтованій парадигмі, передбачати актуалізацію професійно-важливих особистісних якостей, орієнтуватися на формування професійної компетентності педагога, а також створення системи професійних навичок, які дозволять майбутньому фахівцю досягати професійного успіху і забезпечать його самореалізацію.

Здатність педагога до самовдосконалення є визначальним фактором якості освіти. На теперішній час майбутнім фахівцям недостатньо лише оволодіти сукупністю певних професійних знань, умінь та навичок, надзвичайно важливим для них є спроможність до професійного самовдосконалення

особистості, що дає змогу найбільш повно себе реалізувати.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблематиці питань професійного самовдосконалення присвячені наукові праці О. Антонової, І. Беха, М. Боришевського, Т. Вайніленко, Г. Клименко, М. Демкова, Ф. Дьякова, К. Єльмицького, В. Квас, А. Маслоу, Л. Мацук, С. Миропольського, О. Павлюк, Є. Павлютенкова, С. Пальчевського, К. Платонова, О. Прокопової, Н. Рум'янцева, О. Саурбасової, О. Скворцової, О. Солодовник, В. Тертичної, Н. Троценко, В. Фрицюк, С. Хатунцевої, І. Чемерилової, Т. Шестакової та ін.

Разом з тим, нежважаючи на значні напрацювання науковців у сфері дослідження готовності до професійного самовдосконалення, на теперішній час в умовах модернізації освітньої системи, особливої уваги потребує проблема формування у майбутніх освітян готовності до саморозвитку та самовдосконалення у професійній діяльності.

Мета статті – дослідження розвитку готовності до професійного самовдосконалення у майбутніх педагогів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Ми погоджуємося з О. Солодовник, яка у структурі готовності до професійного самовдосконалення виокремлює наступні компоненти:

1. Мотиваційно-аксіологічний який характеризується інтересом та потребою у самовдосконаленні, ціннісними орієнтаціями на майбутню професійну діяльність та формуванням зазначеної готовності (загальнолюдські духовно-моральні цінності добра, гуманістичні світоглядні установки, норми та правила професійної поведінки працівника, усвідомлення важливості гуманістичних цінностей у власному житті та фаховій діяльності тощо).

2. Інформаційно-пізнавальний – окрім системи фахових, вклучає сукупність знань щодо професійного самовдосконалення: теоретичних та психолого-педагогічних засад професійного самовдосконалення (чіткі уявлення про особливості, зміст, ознаки, складові професійного самовдосконалення), основних механізмів його реалізації (етапів, форм, методів, засобів), практичних основ професійного самовдосконалення майбутнього фахівця тощо.

3. Операційно-діяльнісний представлений системою вмінь професійного самовдосконалення (ставити мету й визначати завдання професійного самовдосконалення, планувати кроки щодо їх досягнення, володіти різними методами, прийомами і технологіями самовдосконалення, вибирати і використовувати доцільні засоби для пошуку й

засвоєння інформації, використовувати самостійно наукові джерела, здійснювати самоконтроль, самоаналіз і самооцінку результатів діяльності із самовдосконалення).

4. Особистісно-рефлексивний передбачає спрямованість на самоаналіз, самооцінку професійного розвитку, характеризує систему потреб здобувачів у визначеному напрямі, ціннісне усвідомлення необхідності сформованості кожної якості для майбутньої професійної діяльності [3].

Активізація механізмів професійного самозростання особистості має тісний зв'язок із функціонуванням потенціалу професійного самовдосконалення. Зауважимо, що у професійній орієнтації поняття «потенціал» розглядається у площині актуального та потенційного у професійному самовизначенні студентської молоді і використовується вченими для дослідження саморегулюючої активності особистості у професійному самозростанні.

Особливу увагу слід акцентувати на розвитку потенціалу професійного самовдосконалення у здобувачів старших курсів. Сучасними науковцями переконливо доведено необхідність активізації професійного самовдосконалення студентів на основі розвитку у них здатності до самопізнання та пізнання особливостей професійного ринкового середовища, адекватної самооцінки та оцінки вимог сучасних професій, узгодження власних потреб з вимогами обраної майбутньої професійної діяльності. Основними формами самовдосконалення майбутніх педагогів є творча самоосвіта, професійне самовиховання, розвиток професійної самосвідомості (самопізнання, самооцінка, самоаналіз) та самореалізація, котрі складають основу входження молоді людини у певне професійне середовище.

Поняття «потенціал професійного самовдосконалення» слід розглядати як складне динамічне утворення особистості, що характеризує наявність у здобувачів достатнього особистісного ресурсу для взаємодії з надзвичайно динамічним соціальним середовищем, вимоги якого постійно зростають, і потребують залучення невикористаних внутрішніх резервів для підтягування особистісного рівня до рівня нових вимог середовища розвитку. Означене протиріччя визначає потенційні можливості здобувачів ЗВО до самовдосконалення в процесі професійного самозростання.

Людина самостійно формує свій професійний потенціал, активно взаємодіючи з оточуючим соціальним середовищем. Суспільні інститути намагаються створити для цього сприятливі умови. Вирішальну роль у професійному самовдосконаленні й зростанні

відіграє кожний індивід, обираючи, реалізуючи та постійно коригуючи свою життєву програму. Зміщення акцентів на активність особистості, визнання її права на вільний вибір різних варіантів життєвих програм та відповідальність за свою долю стають основною умовою формування потенціалу професійного самовдосконалення.

Обираючи і намагаючись реалізувати життєву програму, людина орієнтується на такі соціально-професійні ролі, які зможуть забезпечити їй якомога кращі умови для безпеки життєдіяльності. Моделювання життєвої програми пов'язане з придбанням людиною послуг на інформаційно-освітньому просторі для оволодіння певним освітньо-кваліфікаційним рівнем професіоналізму. За таких умов особистість ще задовго до початку професійної діяльності стає у суспільстві потенційним носієм професіоналізму. Сутність потенціалу професійного самовдосконалення особистості, на наш погляд, і полягає у наявності можливостей за певних об'єктивних умов виконувати професійні обов'язки.

Ми приймаємо класифікацію Г. Клименко, яка виділяє групи мотивів, необхідних для формування готовності здобувачів до професійного самовдосконалення:

- соціальні мотиви (вимоги соціального оточення до професійної компетентності фахівця, відповідальність, розуміння соціальної значимості професії вчитель, бажання зайняти певну позицію у відносинах з оточуючими, отримати їхнє схвалення);

- пізнавальні мотиви (орієнтація на опанування новими знаннями, намір поглибити наявні знання, зацікавленість у засвоєнні способів самостійного добування знань, прийомів професійної діяльності);

- професійні мотиви (орієнтація на творчу професійну діяльність, потяг до прояву індивідуальності, бажання досягти успіху в професійній діяльності);

- мотиви особистої зацікавленості (прагнення до самопізнання, самоствердження у власних очах, орієнтація на високий рівень інтелектуального та особистісного розвитку та ін.) [2].

Одним із критеріїв рівня сформованості мотиваційної сфери є ставлення студента до навчальної діяльності (успішність, активність здобувачів на заняттях, участь в конкурсах професійної майстерності, науково-практичних конференціях і таке ін.).

Т. Черкашина стверджує, що етап особистісно-професійного самовдосконалення на засадах самопізнання включає наступні прийоми:

- прийом «ідеал моральності», що передбачає розробку власного морального кодексу, якого слід неухильно дотримуватися

(індивідуальні правила поведінки, які базуються на знанні статусних прав, привчають до сумлінного виконання своїх обов'язків і відповідають загальнолюдським цінностям: моральним, громадянським та соціальним);

- прийом «планування», який передбачає складання плану самозобов'язань на тиждень, місяць, рік, залежно від свідомо сформульованих мети та завдань, а також з'ясування обсягу роботи щодо конкретних зобов'язань, визначення терміну їх виконання, залучення сил і засобів, необхідних для реалізації того чи іншого пункту плану й аналіз можливостей для доцільного їх виконання (цей прийом розвиває відповідальність, дисциплінованість, працелюбність та допомагає обрати індивідуальний ритм самопізнання і особистісно-професійного самовдосконалення, формуючи ознаки високого рівня комунікативної педагогічної культури;

- прийом «дзеркального відображення», в основі якого лежить здатність до спостереження та самоспостереження, здатність бачити в інших, як у дзеркалі, те, що розвинене в самому собі (і добре, і погане), допомагає позбутися негативних якостей, примножити чесноти і побачити недосконалість оточуючих;

- прийом «сумірності власних сил і можливостей», що передбачає щоденне планування діяльності на наступний день, заплановані справи повинні бути посильні та доцільні, щоб запобігти розчаруванню через нереалізовані бажання та уникнути докорів сумління від необгрунтовано вибраної мети та можливостей для їх втілення.

- прийом «магнітного тяжіння» передбачає неупереджене ставлення один до одного, щирість і відвертість у взаєминах та особливу вимогливість в об'єктивації самооцінки, передбачає толерантність, взаєморозуміння, взаємоповагу та взаємовідповідальність;

- прийом «відповідність створеному ідеалу» – критерієм досягнень особистості в самопізнанні і самовдосконаленні вважається перш за все відсутність образи як руйнівної сили у взаєминах, шлях подолання образ полягає в розумінні людської недосконалості (у тому числі власної), в опануванні здатності бачити одну й ту ж річ, проблему, явище під різним кутом зору, з різних позицій, формуванні почуття міри [5].

Важливими принципами, що сприяють ефективному формуванню готовності здобувачів педагогічних ЗВО до професійного самовдосконалення, є наступні:

1. Принцип розвитку розкриває взаємозв'язок розвитку особистості в онтогенезі і безперервній самоосвіті,

залежність рівня її розвитку, зрілості особистості педагога від рівня самоосвіти і самовиховання. Принцип розвитку пов'язаний і детермінований метою і сенсом усього життя.

Професійна педагогічна діяльність багато в чому задає напрямок розвитку особистості педагога, служить детермінантою розвитку при цілеспрямованому, творчому, постійному вдосконаленні педагога. Лінія розвитку за схемою процесу являє собою поступальну послідовність ступенів, стадій, періодів, відповідних філософському закону розвитку систем.

2. Важливим принципом професійного самовдосконалення є принцип самодіяльності, який орієнтує педагога на розкриття своїх творчих педагогічних здібностей у професійній діяльності. Самовдосконалення вчителя можна розглядати як особливий вид діяльності з властивими для будь-якої діяльності психологічними характеристиками: потреби, мотиви; мета; програма дій; прийоми реалізації; самоаналіз; самокорекція. Цілеспрямована активність і творча діяльність педагога з перетворення своєї практичної діяльності і себе в якості її суб'єкта становить суть зазначеного принципу.

Принцип самодіяльності дозволяє простежити активність і творчий потенціал педагога в роботі над собою, його потребу в саморозвитку, самореалізації у професійній діяльності.

3. Принцип рефлексивності процесу самовдосконалення педагога пов'язаний із співвідношенням зовнішнього і внутрішнього досвіду, їх діалектикою. Звернення свідомості педагога до свого внутрішнього світу без зміни, перетворення професійної діяльності призводить до розриву самого суб'єкта від його діяльності. Цілісність і системність аналізу педагогічної реальності полягає у конструктивній організації рефлексивних процесів у педагога. Багато науковців, зокрема С. Кондратьєва, В. Кривошеєв, Т. Сечень стверджують, що центральною ланкою самовдосконалення є рефлексія – як особлива властивість самосвідомості, спрямована на володіння собою, своєю особистістю та діяльністю, що проявляється у визначенні перспективних напрямків власного розвитку. Саме рефлексивні процеси здійснюють визначальний вплив на хід професійного самовдосконалення педагога.

Духовно-перетворювальна функція рефлексії педагога визначається ціннісно-смісловим змістом педагогічної діяльності, яка являє собою і інтерпретується самим педагогом як особистісно значущий предмет дослідження, за допомогою чого педагог є активним та ініціативним у процесі свого професійно-особистісного самовдосконалення.

Конструктивна професійно-педагогічна рефлексія позбавляє педагога від стихійного, фрагментарного, інтуїтивного, ситуативного характеру педагогічного пошуку шляхів до розкриття особистості учня і самого себе.

Евристичні можливості принципу рефлексивності полягають в індивідуально-особистісному усвідомленні і розробці власних способів здійснення професійної діяльності, набутті осмисленої продуктивної активності в процесі самовдосконалення [4].

4. Швидкі темпи розвитку інформаційно-мережевої економіки зумовлюють стрімке проникнення процесів цифровізації та віртуалізації у сферу праці, особистий простір людини, забезпечують динамізм в якісних характеристиках людських ресурсів, педагоги вимушені безперервно засвоювати нові знання, різноманітні навички використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ). Конкурентні переваги на глобальному ринку праці виявляють передусім працівники, які опанували сучасні ІКТ, успішно працюють на платформах дистанційного зв'язку, здатні до прояву творчості, креативного мислення, емоційного інтелекту, адаптивності й самоорганізації. Інформатизація сучасного суспільства висунула принцип безперервності освіти на позиції пріоритетного принципу сучасної освіти (в тому числі й педагогічної).

Компетентність формується в умовах спеціально організованої освітньої діяльності. Дане твердження підтримує Є. Клімов, підкреслюючи, що саме в процесі професійного навчання відбувається засвоєння системи основних ціннісних уявлень, що характеризують професійну спільноту оволодіння спеціальними знаннями, вміннями, навичками, необхідними та важливими для майбутньої професійної діяльності, ... для успішного професійного старту. Розвиваються професійно важливі особисті якості, структурується система цих якостей [1].

Питання професійного самовдосконалення набувають особливої актуальності для здобувачів під час навчання у ЗВО, оскільки саме на цьому етапі становлення фахівця закладаються основи професійного зростання. Професійна підготовка педагога у ЗВО повинна сприяти розвитку в майбутніх фахівців здатності до творчості, креативного мислення, самостійного прийняття рішень, планування своєї діяльності й управління нею, неперервної самоосвіти та самовдосконалення. Під час проходження пропедевтичної педагогічної практики відбувається запуск потенціалу професійного самовдосконалення з обраного здобувачем фаху. А на виробничій педпрактиці (на 4-му курсі) здійснюється оволодіння та вдосконалення використання набутих

теоретичних знань, сформованих професійних умінь та навичок, професійно важливих якостей особистості, що дають змогу педагогу ефективно організувати навчально-пізнавальну діяльність і здійснювати цілеспрямований педагогічний вплив і взаємодію з тими, хто навчається. Розвивається у здобувачів вищої освіти свідомо потреба постійного неперервного професійного зростання на шляху «акме» самовдосконалення (досягнення вершин професіоналізму і зрілості педагога).

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Важливим завданням підготовки майбутнього педагога в сучасних умовах є формування у здобувачів позитивної установки на роботу по саморозвитку професійно значимих якостей особистості та опанування вміннями і навичками творчої самоосвітньої та самовиховної діяльності. Подальші дослідження готовності до професійного самовдосконалення майбутніх педагогів доцільно спрямувати на пошук умов, сприятливих для підвищення потенціалу професійного самовдосконалення.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Климов Е. А. Введение в психологию труда: учебник для вузов. М. : Культура и спорт; ЮНИТИ. 1998. 382 с.
2. Клименко Г. А. Готовность студентов к профессиональному самосовершенствованию как актуальная психолого-педагогическая проблема. // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена 77 (2008).
3. Солодовник О. В. Формування готовності майбутніх молодших спеціалістів з медичною освітою до професійного самовдосконалення у процесі фахової підготовки. Рукопис: дис. канд. пед. наук. Житомирський державний університет ім. Івана Франка. Житомир. 2017. С. 9–10.
4. Уличний І. Л. Формування готовності студентів педагогічних вищих навчальних закладів до професійного самовдосконалення. Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. Випуск 125. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В.Винниченка. 2014. С. 211–215.
5. Черкашина Т. В. Формування внутрішньої культури суб'єкта педагогічної діяльності на засадах самопізнання та особистісно-професійного самовдосконалення / Т. В. Черкашина // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія № 12. Психологічні науки : Збірник наукових праць. К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. № 45(69). С. 155–161.

REFERENCES

1. Klymov, E. A. (1998). *Vvedeniye v psikhologiyu truda: uchebnyk dlia vuzov*. [Introduction to Labor Psychology]. Moskva.
2. Klymenko, H. A. (2008). *Hotovnost studentov k professyonalnomu samosovershenstvovaniyu kak aktualnaia psykholoho-pedahohyheskaia problema*.

[Students' readiness for professional self-improvement as an urgent psychological and pedagogical problem]. Moskva.

3. Solodovnyk, O. V. (2017). *Formuvannia hotovnosti maibutnikh molodshykh spetsialistiv z medychnoiu osvitoiu do profesiinoho samovdoskonalennia u protsesi fakhovoi pidhotovky*. [Formation of readiness of future junior specialists with medical education for professional self-improvement in the process of professional training]. Zhytomyr.

4. Ulychnyi, I. L. (2014). *Formuvannia hotovnosti studentiv pedahohichnykh vyshchykh navchalnykh zakladiv do profesiinoho samovdoskonalennia*. [Formation of readiness of students of pedagogical higher educational institutions for professional self-improvement]. Kirovograd.

5. Cherkashyna, T. V. (2014). *Formuvannia vnutrishnoi kultury subiekta pedahohichnoi diialnosti na zasadakh samopiznannia ta profesiino-osobystisnoho samovdoskonalennia*. [Formation of the internal culture of the subject of pedagogical activity on the basis of self-knowledge and professional and personal self-improvement]. Kyiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

УЛИЧНИЙ Ігор Любомирович – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки спеціальної та соціальної освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: дослідження почуття провини, формування потенціалу професійного самовдосконалення, психолого-педагогічний супровід профорієнтаційної роботи.

СЕМЕЗ Андрій Анатолійович – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки спеціальної та соціальної освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: проблеми соціально-професійної адаптації вчителя, соціального педагога, соціального працівника; педагогічна спадщина В.О.Сухомлинського.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

ULYCHNYI Ihor Lyubomyrovych – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Pedagogy of Special and Social Education of the Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: investigation of guilt, capacity building professional self improvement of seniors high school student, psychological and pedagogical support career guidance.

SEMEZ Andrii Anatoliiovych – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Pedagogy of Special and Social Education of the Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: problems of social-professional adaptation of a teacher, a social pedagogue, a social worker; pedagogical heritage of V. O. Sukhomlynskyi.

Стаття надійшла до редакції 02.12.2021 р.

УДК 78.046-021.64/.015.3:630*

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-200-143-147

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

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ КОМПЕТЕНТІСНОЇ ПІДГОТОВКИ ДОСЛІДНИЦТВА У БАКАЛАВРІВ ЛІСОВОГО ГОСПОДАРСТВА

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Глибокі структурні зміни, що відбуваються в сучасному світі, потребують розвитку нових підходів до побудови загальноосвітньої та професійної підготовки фахівців. Це зумовлює постійну модернізацію системи освіти.

Головна мета професійної освіти – підготовка кваліфікованого працівника відповідного рівня і профілю, конкурентоспроможного на ринку праці, компетентного, відповідального, вільно володіючого своєю професією та орієнтованого в сумісних галузях діяльності, здатного до ефективної праці за фахом на рівні світових стандартів, готового до постійного професійного росту, соціальної та професійної мобільності, задоволенню потреб людини в отриманні відповідної освіти. В зв'язку з цим в освіті багато уваги приділяється реалізації компетентісного підходу, орієнтованого на формування певних компетентностей.

Підготовка фахівців лісового господарства на теренах України розпочалася порівняно недавно. У процесі професійної підготовки фахівці вивчають понад 50 дисциплін гуманітарного, соціально-економічного та природничо-наукового, професійного (професійно-орієнтованого) та практичного циклів підготовки. Максимальна визначена кількість академічних годин для набуття освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавр лісового господарства, складає 7200 годин, або 240 кредитів згідно стандартів кредитно-модульної рейтингової системи [11].

Згідно стандарту вищої освіти України «Бакалавр лісового господарства» визначає, що випускник повинен мати здатність до підготовки та проведення соціологічних та соціально-педагогічних досліджень. Виходячи із цієї здатності він повинен, використовуючи теоретичні знання філософії, лідерства із застосуванням теорії математичної статистики, вміти розробляти програми екологічних та лісівничих досліджень та здійснювати їх практичну реалізацію такими лісівничо-таксаційними методами як: вибіркове опитування, аналіз документів, спостереження і експеримент [12].

Також у Освітньо-кваліфікаційній характеристиці зазначено, що бакалавр лісового господарства за умов набуття відповідного досвіду може адаптуватися до такого напрямку сумісної професійної діяльності, як дослідницька.

Для успішного формування вмінь дослідника у майбутніх бакалаврів сільського господарства за термін навчання пропонується використати компетентісний підхід котрий відповідає потребам суспільства та вимогам Болонської декларації щодо підготовки фахівців різних галузей знань.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Згідно з визначенням Ю. Ємельянової «компетентність – це рівень навченості соціальним та індивідуальним формам активності, яка дозволяє індивіду в рамках своїх здібностей і статусу успішно функціонувати в суспільстві» [7, с. 81–87].

Компетентісний підхід визначає в першу чергу, що випускник має володіти певними компетенціями. Зокрема, у словниках «компетенція» (лат. *competentia* – узгодженість, поєднання) розглядається як коло питань, у яких певна людина володіє досвідом, або добре обізнана: 1) коло повноважень (прав і обов'язків) будь-якої організації, закладу чи посадової особи; коло питань, у яких дана особа має певні знання, досвід; 2) коло питань, в яких хтось добре обізнаний [10, с. 234].

Водночас, науковці по-різному розуміють зміст поняття «компетенція».

Є певні протиріччя у розумінні науковцями змісту поняття «компетентність» (від лат. *competens* – здібний). Деякі вчені розуміють її як інтегральну якість особистості, що необхідна для реалізації нею професійної діяльності; інші переконані, що компетентність – це сукупність знань та умінь, котрі визначають результативність професійної праці чи прояв єдності професійної та загальної культури особистості.

Дослідники, переважно, визнають, що поняття «компетентність» з'явилося у вітчизняному педагогічному лексиконі не в результаті саморозвитку, а було запозичене із зарубіжної педагогічної літератури [5, с. 136–144; 8; 2, с. 51–55]. Звернемося до

міжнародного досвіду визначення професійної компетентності. Міжнародний департамент стандартів для навчання, досягнень та освіти тлумачить компетентність як «спроможність кваліфіковано здійснювати діяльність» [9, с. 20]. Подібні думки висловлює у своєму дослідженні автор компетентнісного підходу в англійській освіті Дж. Равен. Учений пов'язує зміст професійної компетентності із специфічною здатністю людини ефективно виконувати конкретну діяльність у певній предметній галузі (вузькоспеціальні знання; предметні навички; способи мислення; відповідальність за свої дії).

У державних стандартах європейської професійної освіти [6] компетентність охоплює: 1) задані навички (можливість виконувати певні індивідуальні завдання); 2) використання знань та умінь на робочому місці на рівні встановлених вимог (стандартів) до даної роботи; 3) здатність відповідально виконувати обов'язки і досягати запланованих результатів; 4) здатність знаходити вирішення у нестандартних ситуаціях; 5) здатність застосовувати знання і вміння у нових умовах виробничої діяльності [6, с. 96].

Варто додати, що у дослідженнях С. Шишова, М. Сирятова, А. Тубельського, М. Холстед, Т. Орді, З. Бездухова, В. Манька компетентність тим чи іншим чином пов'язується з еталонами (стандартами), нормами, професійними мінімумами, яким мають відповідати працівники.

На сьогодні розвинута дослідницька поведінка розглядається не як вузькоспеціальна особистісна особливість, що вимагається з невеликої професійної групи науковців, а як невід'ємна характеристика особистості, що входить у структуру уявлень про професіоналізм та компетентність у будь-якій сфері культури. І навіть ширше – як стиль життя сучасної людини [9, с. 13].

У сучасних умовах інтерес психологів і педагогів до проблем дослідницької поведінки зростає. Проводяться спеціальні фундаментальні дослідження загальних основ психології дослідницької поведінки (А. Н. Подд'яков), розробляється проблематика діагностики та розвитку дослідницьких здібностей (А. Н. Савенков). Особливо інтенсивно ведуться дослідження в галузі педагогічної психології та педагогіки, де дослідницька поведінка розглядається як один з ефективних інструментів, що дозволяють трансформувати процес розвитку особистості в процесі саморозвитку (Т. А. Єгорова, М. В. Кларін, А. В. Леонтович, А. С. Обухів, А. Н. Подд'яков, А. І. Савенков), а натомість по спеціальності лісове господарство такі дослідження відсутні.

Мета статті полягає в аналізі професійної підготовки щодо надання дослідницької компетентності фахівцям спеціальності 205 «Бакалавр лісового господарства».

Виклад основного матеріалу дослідження. Оскільки в житті сучасної людини роль і значення дослідницької поведінки зростають, повинна збільшуватися і частка дослідницьких методів навчання в масовій освіті. Даний процес вже можна спостерігати, і один з симптомів, що вказує на це, – поява і активне використання в сучасній педагогіці спеціальних термінів – «дослідницьке навчання», «дослідницький принцип», «дослідницький метод» та ін. Причому інтерес до них посилюється, що досить виразно проявляється у вітчизняній теорії навчання і сучасній освітній практиці.

Внесення елементів дослідження у навчання сприяє вихованню у студентів активності, ініціативності, допитливості і розвиває їхнє мислення, заохочує потребу в самостійних пошуках і «відкриттях», задовольняє їхній «дослідницький рефлекс».

Тому сучасній освіті необхідне вже не просте фрагментарне включення методів дослідницького навчання в освітню практику, а цілеспрямована робота по формуванню та розвитку способів дослідницької діяльності.

Розглядаючи дослідницьку діяльність у контексті вдосконалення вищої освіти, О. І. Соколова підкреслює, що в даний час дослідний і особистісні підходи є головними напрямками вдосконалення вищої освіти. Під їх впливом навчання у ЗВО набуває нових рис:

- стає процесом, що розвиває особистість фахівця, побудованим на творчій активності студента;
- набуває прогностичну спрямованість, націленість на майбутнє;
- стає дослідницьким процесом по своїй суті, формує наукове мислення студентів;
- передбачає творчий характер спільної діяльності викладача і студентів;
- орієнтує майбутнього фахівця на дослідження себе, своїх можливостей і здібностей;
- вимагає науково-методичного забезпечення.

Названі риси знаходять своє відображення у змінах соціальних, моральних норм і відносин у суспільстві, духовно-морального та ідеологічного світогляду людей, їх національно-культурної, цивільної та економічної свідомості. Вони зачіпають, у першу чергу, інститут освіти, що є однією з наукомістких сфер духовного виробництва та відтворення. Як зазначають А. Г. Асмолов і Т. А. Ягодин, освіта відповідає своєму істинному призначенню тільки тоді, коли вона створює умови для розвитку особистостей,

здатних звільнитися від впливів функціональної заданості. Усвідомлення цієї парадигми вимагає переосмислення основних принципів організації освітнього процесу, подолання стереотипів традиційної педагогічної свідомості [1, с. 6–13].

В умовах формування у сучасному суспільстві нових соціально-економічних відносин необхідно розглядати ЗВО як виконавця соціального замовлення на підготовку адекватних сучасним технологіям і вимогам соціальної мобільності кадрів для галузей промисловості і сфери послуг, для забезпечення відтворення і розвитку інноваційного потенціалу в економіці.

Аналізуючи дослідницьку спрямованість вищої професійної освіти, слід, безумовно, враховувати специфіку підготовки майбутніх бакалаврів сільськогосподарства у контексті змін і змісту самої соціально-педагогічної діяльності.

Незважаючи на активний інтерес науковців до проблеми становлення дослідницької компетентності, у теорії і практиці лісового господарства це питання залишається недостатньо вивченим. Можна констатувати, що в нинішній час при різноманітті підходів відсутнє єдине розуміння сутності дослідницької компетентності, процесу її становлення.

Однак, узагальнення різних підходів дозволяє представляти дослідницьку компетентність як особливу форму існування знань, умінь, освіченості в цілому, які призводять до особистісної самореалізації, внаслідок чого професійний ріст стає високо мотивованим, що дозволяє максимально реалізувати особистісний потенціал, усвідомити значимість своєї діяльності для себе і оточуючих.

Однією з головних цілей дослідницької діяльності є набуття студентами функціонального навичку дослідження як універсального способу освоєння дійсності, розвитку здатності до дослідницького типу мислення, активізації особистісної позиції студента в освітньому процесі на основі засвоєння суб'єктивно нових знань, тобто самостійно одержуваних знань, які є новими і особистісно значимими для конкретної людини.

Аналіз робіт А. В. Леонтовича, А. І. Савенкова, Н. Н. Подд'якова, А. С. Обухова дозволяє сформулювати основні психолого-педагогічні вимоги до дослідницької діяльності студентів:

– відповідність нормам наукового дослідження – саме в науці сформувалися норми організації та здійснення дослідження як свідомої культурної діяльності; тільки при

дотриманні цієї вимоги можна вести мову про передачу культури дослідження;

– спрямованість на розвиток особистості студентів; природний для науки процес отримання в ході досліджень об'єктивно нового знання не може бути пріоритетним; дослідницькі завдання та методики неодмінно мають бути адаптовані до рівня підготовки студентів;

– націленість на розвиток дослідницької позиції – вироблення власного ставлення до об'єкта дослідження і одержаних результатів, що дозволяє студенту стати суб'єктом власної навчально-пізнавальної діяльності.

Дослідницька діяльність в освітньому процесі не може розвиватися без створення спеціальних педагогічних умов. Вона може бути зведена або до індивідуальних репродуктивних навчальних форм (занотовування, написання доповідей), або стати власне науковим, спрямованим на отримання об'єктивно нового знання, а тому об'ємним і вузькоспеціалізованим.

Таким чином, з одного боку, дослідницька діяльність є актом навчання, з іншого боку, в дослідницькій діяльності активізуються функції, що мають вихід на особистісний розвиток студентів.

Основна особливість дослідницької діяльності, на відміну від багатьох інших освітніх технологій, у тому, що при її реалізації не тільки формується система знань, розвиваються розумові операції, навички цілеспрямованості, планування, рефлексії, але й здійснюється набуття студентами норм, цінностей і традицій дослідницької діяльності як частини культури сучасної цивілізації.

Дослідницька діяльність в освітньому просторі ЗВО:

– задає спосіб набуття студентами культурної ідентичності в соціальному і професійному просторі (сприйняття норм, входження в традиції, набуття ідеалів і авторитетів в галузі дослідницької діяльності, становлення суб'єктом культурної інтелектуальної спільноти);

– володіє великим спектром можливих траєкторій професійного розвитку та є ефективним засобом цього розвитку;

– виступає як засіб індивідуалізації освіти, набуття особистісного сенсу і способу життя студентів, набуття цінностей і смислів дослідження, становлення суб'єктної позиції в процесі життєдіяльності.

Аналіз літератури дозволяє виявити і охарактеризувати також і функції дослідницької компетентності студентів:

– особистісно-розвивальна (розвиток пізнавальних процесів, емоційно-вольової сфери, освоєння способів інтелектуального

саморозвитку та самовдосконалення майбутніх спеціалістів в освітньому процесі ЗВО);

– науково-методологічна (формування цілісного уявлення про сучасну наукову картину світу і техносфери; оволодіння сучасними методами наукового пізнання; формування наукового стилю мислення);

– культурологічна (входження в світ культури через культуру і традиції наукового співтовариства; долучення до культури наукових шкіл, до культури дослідницької діяльності; залучення в широкий соціокультурний контекст розвитку сучасної науки і техніки);

– ціннісно-орієнтаційна (здатність усвідомлювати цінність власної дослідницької діяльності як умови реалізації особистісного сенсу в навчанні, засіб подолання відчуження особистості від освіти; самореалізації у професійній діяльності) [3].

Таким чином, стає очевидною привабливість такого підходу до реалізації освітнього процесу у закладах вищої освіти.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. У результаті аналізу наукових і методичних джерел нами було виявлено деякі протиріччя між нинішньою моделлю формування дослідництва у бакалаврів сільського господарства і вимогами, що ставляться до сучасного освітнього процесу. Розгляд цього питання з точки зору компетентнісного підходу, на нашу думку, може вирішити виявлені протиріччя. Для цього нами було розроблено компетентнісну модель формування дослідництва у бакалаврів лісового господарства.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Асмолов, А. Г., Ягодин, Т. А. Образование как расширение возможностей развития личности (от диагностики отбора к диагностике развития). «Вопросы психологии», 1992. № 1. С. 6–13.
2. Введенский В. Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога. *Педагогика*. 2003. № 10. С. 51–55.
3. Гончаренко Ольга Вадимівна. Педагогічне забезпечення формування дослідницької компетентності майбутніх менеджерів у процесі професійної підготовки у ВУЗі. 13.00.08 дис. канд. пед. наук М., 2010. 180 с.
4. Горб В. Г. Основная образовательная программа вуза: проблемы и решения. *Стандарты и мониторинг в образовании*. 2004. № 2. С. 22–31.
5. Дахин А. Компетенция и компетентность: сколько их у российского школьника? *Нар. образование*. 2004. № 4. С. 136–144.
6. Державні стандарти професійної освіти: теорія і методика / С. У. Гончаренко, Н. Г. Ничкало, В. Л. Петренко [та ін.]; АПН України, Ін-т педагогіки і психології проф. освіти, Технол. ун-т Поділля; ред. Н. Г. Ничкало. Хмельницький: ТУП, 2002. 334 с.

7. Емельянова, Ю. Н. Обучение общению в учебно-тренировочной группе [Текст]. *Психологический журнал*. 1987. Т. 8. № 2. С. 81–87.

8. Козаков В. А., Дзвінчук Д. І. Психолого-педагогічна підготовка фахівців у непедагогічних університетах: методологія та практика. К., ЗАТ «НІЧЛАВА», 2003. 140 с.

9. Овчарук О. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти. Стратегія реформування освіти в Україні: рек. з освіт. політики. К., 2003. С. 13–41.

10. Ожегов С. И. Словарь русского языка / под ред. Н. Ю. Шведовой. 20-е изд., стереотип. М., Рус. яз., 1988. 750 с.

11. ОПП бакалавр лісове господарство. Білоцерківський національний аграрний університет.

12. Стандарт вищої освіти України першого (бакалаврського) рівня освіти ступеня вищої освіти – бакалавр галузі знань – 20 Аграрні науки та продовольство спеціальності – 205 Лісове господарство. Київ, 2018. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/12/21/205-lisove-gospodarstvo-bakalavr.pdf>.

REFERENCES

1. Asmolov, A. H., Yagodina, T. A. (1992). *Obrazovanye kak rasshyrenye vozmozhnostei razvitiya lichnosti lychnosti (ot dyahnostyky otbora k dyahnostyke razvitiya)*. [Formed as an expansion of opportunities for personal development (from the diagnosis of selection to the diagnosis of development)]. Moskva.
2. Vvedenskiy, V. N. (2003). *Modelyrovanye professyonalnoi kompetentnosti pedahoha*. [Modeling the professional competence of a pedahon]. Moskva.
3. Honcharenko, O. V. (2010). *Pedahohichne zabezpechennia formuvannia doslidnytskoi kompetentnosti maibutnikh menedzheriv u protsesi profesiinoi pidhotovky u VUZi*. [Pedagogical support for the formation of research competence of future managers in the process of professional training at the University]. Moskva.
4. Horb, V. H. (2004). *Osnovnaia obrazovatelnaia prohramma vuza: problemy u resheniya. Standarty y monytorinh v obrazovanyu*. [The main educational program of the university: problems in solving. The standard in monitoring is educated]. Moskva.
5. Dakhyn, A. (2004). *Kompetentsyia y kompetentnost: skolko ykh u rossyiskoho shkolnyka?. Nar. obrazovanye*. [Competence and competence: how many of them have a Russian student?]. Moskva.
6. *Derzhavni standarty profesiinoi osvity: teoriia i metodyka*. [State standards of vocational education: theory and methodology]. Vinnytsia.
7. Emelianova, Yu. N. (1987). *Obuchenye obshcheniyu v uchebno-trenirovochnoi hruppe*. [Learning to communicate in a training group]. Moskva.
8. Kozakov, V. A., Dzvinchuk D. I. (2003). *Psykhologo-pedahohichna pidhotovka fakhivtsiv u nepedahohichnykh universytetakh: metodolohiia ta praktyka*. [Psychological and pedagogical training of specialists in non-pedagogical universities: methodology and practice]. Kyiv.
9. Ovcharuk, O. *Kompetentnosti yak kliuch do onovlennia zmistu osvity*. [Competences as a key to updating the content of education]. Kyiv.
10. Ozhegov, S. Y. *Slovar russkoho yazyka*. [Dictionary of the Russian language]. Moskva.

11. *OPP bakalavr lisove hospodarstvo*. [OPP Bachelor of Forestry]. Bila Tserkva.

12. *Standart vyshchoi osvity Ukrainy pershoho (bakalavrskoho) rinvnia osvity stupenia vyshchoi osvity – bakalavr haluzi znan – 20 Ahrarni nauky ta prodovolstvo spetsialnosti – 205 Lisove hospodarstvo*. (2018). [The standard of food education in Ukraine of the first (bachelor) level of education in the level of food education – bachelor of knowledge – 20 Agrarian science and food of specialty – 205 Lisov government]. Kyiv.

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

KHRYK 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 11.12.2021 р.

УДК 378.61.

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-200-147-152

ЧАБАНОВИЧ Надія Богданівна –

кандидат педагогічних наук, завідувач відділення анестезіології та інтенсивної терапії Державної установи «Науково-практичний центр ендovasкулярної

нейрорентгенохірургії НАМН України»

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5113-5082>,

e-mail: nadja_ch@ukr.net

BASIC APPROACHES TO CONTINUING EDUCATION OF ANESTHESIOLOGISTS-RESUSCITATORS IN NORTH AMERICA

Formulation and substantiation of the urgency of the problem. The systems of continuing professional education of anesthesiologists-resuscitators in North America (the United States of America and Canada) are a complex unity, the components of which are interconnected and interact and operate on the basis of the idea of lifelong learning. The elements of this unity are in the network connection that we trace between the systems of continuing professional education in the United States and Canada. The development and functioning of the system of continuous professional training of anesthesiologists-resuscitators is due to socio-economic processes in the context of globalization, internationalization and integration taking place at the global level. They depend on a set of historical, cultural, demographic, economic and political factors that have developed in North America, as well as dynamic changes in social and individual needs of the individual. In order to study the leading principles and features, as well as to determine the prospects for the use of certain aspects in the system of continuous professional preparation of anesthesiologists-resuscitators in Ukraine, we consider continuous professional preparation of anesthesiologists-resuscitators in North America as a holistic, systemic, continuous phenomenon which consists of interconnected structural components and requires a comprehensive system analysis.

The basis for the conceptual understanding of continuous professional preparation of

anesthesiologists-resuscitators in North America is the statement that the activity of anesthesiologist-resuscitator is a dialectical unity of his professional and personal principles. Based on this provision, the construction of knowledge about the subject of research takes into account not only the content, scientific methods and principles of professional pedagogy, within which the study of continuous training of anesthesiologists-resuscitators but also knowledge of pedagogical psychology, sociology, culturology that are connected with the study of objective and subjective factors, determinants of continuous training of anesthesiologists-resuscitators in North America.

The system of professional preparation of anesthesiologists-resuscitators of each country is a component of the world education system, a powerful factor in the development of productive forces of society and spiritual culture of the people, so its scientific knowledge requires a systematic approach, and improvement is impossible without comparative analysis of professional preparation of anesthesiologists-resuscitators in different countries around the world, including the United States and Canada. This necessitated analytical research on the problem of professional preparation of competent anesthesiologists-resuscitators in highly developed countries and evaluating the activities of educational institutions in the system of higher medical education and in the system of postgraduate education.

Analysis of recent research and publications. The analysis of scientific works of

Ukrainian researchers Аналіз наукових праць українських дослідників (S. Lisova [1], V. Lunjachek [2], Yu. Surmin [5], Ya. Tsekhmister [6], S. Shandruk [8] and foreign scientists (E. Arespasochaga, J.R. Combes [9], C. Day, J. Sachs [10], etc.) allowed to determine the diversity of national educational systems and to identify their main common features.

The purpose of the article. The purpose of the article is to analyze basic approaches to continuing education of anesthesiologists-resuscitators in North America (the United States of America and Canada).

The main material of the study. In our opinion, the most general concept that characterizes all possible manifestations of systems is «systemacity». According to Yu. Surmin, the structure of systemacity should be considered in three aspects: system theory, system approach and system method. Systems theory implements explanatory and systematizing functions: gives a clear scientific knowledge of the world of systems; explains the origin, organization, functioning and development of systems of various kinds [5]. According to G. Klir, a system is anything we want to think of as a system. What intelligence is, so is the system [12]. In S. Sysoyeva's work, the education system is defined as many educational (both state and non-state, informal, alternative) institutions that differ in the level of education and professional direction [3, p.18].

Signs of the development of the modern system of medical education in Ukraine are the renewal of all its links – from secondary vocational to higher, modernization of the content of medical education, methods of educational work, the introduction of modern information technology and more. Similar changes are taking place around the world. The importance of Ukraine's integration into the world healthcare space presupposes the need for careful, systematic study of international experience in the development of medical education, its comparison with domestic, finding ways to introduce the best pedagogical achievements in the practice of national medical education, forecasting possible trends in national and world medical pedagogy. This function should be performed by comparative pedagogy as a branch of pedagogical knowledge.

Modern international pedagogy is a certain resource for solving the problems of medical education which are raised in the Ukrainian professional pedagogy. The precedents that appear in international pedagogy are certainly not the only leading guidelines for solving the problems of national science and practice. At the same time, many problems that have only recently gained momentum in our country have already been addressed and solved in the pedagogy of developed countries, in particular in the pedagogy of the United States and Canada, or today there is

methodological or substantive potential needed for their understanding and development.

The methodological basis of our comparative study is the concept of system analysis of complex systems. The system of professional training of anesthesiologists-resuscitators in the USA and Canada is analyzed from the standpoint of general systems theory, theory of professional preparation of doctors and system modeling. In modern pedagogical science there are problems, the solution of which requires the complex efforts of specialists in various sciences, which has led to the penetration of pedagogical research of the systemic movement.

S. Lisova [1, p.168] considers a systemic approach in assessing the quality of education as a methodological direction that determines, according to a certain principle, in a holistic educational process, a certain group of elements (system) and considers within it (itself) interaction with external objects (environment). We believe that a systemic approach involves an approach to the problem as a holistic system, the elements of which are interconnected and interdependent with each other and with the external environment, ensuring the permanent development of the system under the influence of certain conditions and factors. It is a fundamental scientific approach that allows not only to study the state of professional preparation of anesthesiologists-resuscitators but also to reflect the process of its development, taking into account the phenomena of differentiation and integration.

In the context of a systemic approach, we consider professional preparation of anesthesiologists-resuscitators as a complex systemic pedagogical phenomenon with its own characteristics and relationships. Thus, guided by a systemic approach, we propose an author's interpretation of the system of professional preparation of anesthesiologists-resuscitators, which we consider as a holistic set of components that are formed and function continuously at the undergraduate and postgraduate levels in order to achieve in order to achieve professionally, socially and culturally significant goals of professional training of anesthesiologists-resuscitators. In essence, it is a socio-cultural, open, pedagogical system, the interconnected components of which (educational and training programs, organizational mechanisms, etc.) ensure its functioning and development as an institutional factor in the professional development of the anesthesiologist-resuscitator. In the context of a systemic approach, we consider the professional training of anesthesiologists-resuscitators as a complex systemic pedagogical phenomenon that provides the relationship of undergraduate institutions with the space of professional activity, training system that produces professional human resources

(anesthesiologists-resuscitators) to work in medicine of critical conditions.

An important methodological approach for the training of anesthesiologists-resuscitators is the competence approach, which in the modern competence of higher education involves the formation of a set of competencies and competencies, gaining which the specialist will be able to act competently in the relevant professional field. In view of the above, to clarify the current state of professional training of anesthesiologists-resuscitators, we aim to use in our study a competency-based approach, which, according to scientists, is the methodological basis for the implementation of modern professional pedagogical education [2].

The formation of competencies is based on the experience that arises in the learning process. Based on the analysis and generalization of philosophical publications, O. Subotina [4] identifies two main positions in the definition of experience:

1) experience as a philosophical category that captures the integrity and universality of human activity, as the unity of knowledge, skills, feelings, will, which characterizes the mechanism of social, historical, cultural heritage;

2) experience as an epistemological category that captures the unity of sensory-empirical activity; knowledge, which is given to the consciousness of the subject directly, in direct contact with the cognizable reality or in the form of images of memory (ie it may be the reality of external to the subject objects and situations – perception, or the reality of states of consciousness – imagination, memories, experiences, etc.).

Thus, the spectrum of any experience of a person includes both practical actions by means of which this or that activity is carried out, and feelings, experiences, relations of the subject, in our case, the anesthesiologist-resuscitator. We agree with the opinion of O. Subotina [4], who believes that experience is first of all information assimilated by an individual, and as a result – readiness to act in a specific situation. However, this is not only the total number of competencies, available life experience, but also the intuition of an anesthesiologist-resuscitator. The self-realization of an anesthesiologist-resuscitator, goal setting and adequate assessment of one's own activity, and, as a result, attitude to the world and society, depend on the availability of aggregate experience based on a good theory. The activity of an anesthesiologist-resuscitator is guided by the results of understanding one's own life and professional experience.

The professional experience of an anesthesiologist-resuscitator begins to form at the first or undergraduate educational degree. It is basic in the multilevel education system of North America. In North America, higher education

institutions offer a four-year degree program, but not in every country a graduate with such a degree is eligible to work as a physician. At the undergraduate level there is [9]:

- an improvement of the methodology for assessing the level of preparation of entrants and revision of the curricula of the pre-medical stage of training in order to comply with the competencies at the exit;

- reduction of educational load with parallel introduction of educational programs of sciences on collective work, improvement of quality, information culture and safety of patients;

- ensuring a high level of training of teaching and research staff of medical schools;

- use of social media resources and other technologies to expand learning opportunities;

- students' focus on the fact that learning is a lifelong process, ie on the continuity of education;

- intensification of professional societies.

In organic unity with the above approaches is a personal approach. In our study, a personalized / personal approach is important for determining the subjectivity of the pedagogical process, which is important for describing the quality of professional training of anesthesiologists-resuscitators, their professional consciousness. Theoretical and practical developments, carried out from the standpoint of a personalized approach, are an important part of the conceptual foundations of modern didactic thought in the field of pedagogy of advanced training, which allows to assess the level of its development. Analyzing the achievements in the field of theory and practice of professional development, American personal educators rightly point to the obvious fact that most curricula lack important knowledge about the patterns of mental development and the peculiarities of adult learning in different periods of their lives, which indicates ignoring the impact on learning the personal factor. Insufficient attention to the psychophysiological and value-oriented spheres of personality, the idea of mental development as a quantitative accumulation of knowledge, skills and abilities, cause that the whole process of professional development is mostly a copy of the principles and methods of teaching at the undergraduate level. As a result, the passivity of learners, their excessive focus on knowledge transfer, insufficient mastery of practical skills, lack of incentives to improve their skills, etc. naturally occur. In this case, it is impossible to effectively improve the skills of doctors.

Studies of representatives of the personified direction are focused on the individual as a holistic system in the unity of all its psychological and socio-cultural factors. American scientists D. Corrigan, M. Gaberman and K. Howey, taking into account the materials summarized by the Center for Educational Research and Innovation (CERI) at

Organizations for Economic Cooperation and Development (OECD) distinguish three main approaches within the personal direction: biogenetic ("maturation theory"); functional (psychodynamic), which considers the individual in the context of interaction with the environment; cognitive [11]. These approaches make it possible to analyze various aspects of personal development. At the same time, all three complement each other to some extent. In addition, according to American educators, they do not exhaust themselves and can serve as a basis for the development of both new orientations and holistic theories.

L. Colberg, a well-known educator and researcher in the United States who worked in the field of cognitive psychology, tried to combine the views of conceptualism with the ideas of social psychology. In particular, L. Kohlberg developed a theory of stage moral development of personality [7, p.60–63], which occurs simultaneously with mental development of an individual.

It is also important to note the undoubted fact that the representatives of «personal philosophy», objectively experiencing the influence of modern Western philosophical and psychological teachings (pragmatism, neo-positivism, neo-Freudianism, cognitivism), still consider the individual or, more precisely, seek to consider it as a whole system. In fact, the theory of maturation primarily pays attention to the somatic conditions of development, taking into account the influence of socio-cultural factors [8, p. 327–328]. Representatives of the personified direction made the following conclusion: the higher the level of personal development of the specialist, the higher is his willingness to improve skills, to change behavior, to abandon stereotypes. Realizing this, scientists seek to create training programs aimed at the personal development of the anesthesiologist-resuscitator. Today, the United States has developed a number of projects aimed at stimulating the development of a doctor's personal potential.

From the scientific and theoretical point of view, the problem of optimal combination of physical, mental and ethical development of anesthesiologists-resuscitators throughout the professional life deserves attention. We are deeply convinced that professional pedagogy, which operates with scientific data on possible and optimal combinations of these components, will be able to provide a more consistent training of anesthesiologists-resuscitators. Ideas and practical recommendations developed within the framework of a personalized approach can serve as an important basis for constructive renewal of the national system of professional development of anesthesiologists-resuscitators in the direction of restructuring the consciousness of professionals working in the medical education system where,

especially at a time of constant threat of pandemics such as COVID-19, we need creative thinkers, not bound by stereotypes specialists.

Having considered various models of professional development in the context of market strategies, we came to the conclusion that a promising direction to improve the effectiveness of professional retraining in postgraduate pedagogical education is the andragogical approach. According to Malcolm Knowles [13], andragogy – the leading «brand» in the theory of adult learning.

We found that the content and structure of the andragogical approach provides requirements for the organization of professional development and conditions for its effective use (taking into account individual characteristics; restructuring of teacher-learner interaction technique; independent learning; joint activities; taking into account life and professional experience resuscitator; development of educational needs, etc.). Professional retraining of anesthesiologist-resuscitator in the system of postgraduate education on the basis of andragogical approach includes:

1. Teaching methods (group, simulation, reflexive, combined, integrated, problem-solving).
2. Learning motivation (experience of anesthesiologist-resuscitator, individual opportunities, individual learning styles, active forms of work on the development of professional skills, the role of the teacher in creating optimal conditions for professional retraining of anesthesiologist-resuscitator).
3. Principles of adult learning (independent learning, joint activities, taking into account the experience, individualization, systematics, contextuality, actualization, eclecticism, self-awareness).
4. Principles of professional «flexibility» of anesthesiologist-resuscitator (subjectivity, diagnosis, optimality, interdependence, etc.).

We investigated that in refresher courses for anesthesiologists-resuscitators there are various opportunities for training both remotely (online) and directly (face-to-face) with a specialist instructor. The first thing a cadet doctor needs to know is the requirements of advanced training courses for those who want to take them. Some refresher courses do not require standard certificates and diplomas, while others have clear requirements for the basic professional education of an anesthesiologist-resuscitator.

The andragogical approach is relatively new in the field of professional development, but it plays as important a role as traditional approaches and has a greater potential for success. Undoubtedly, all this imposes more responsibilities on the teacher-instructor, and adult students apply for refresher courses with certain expectations. Despite the obstacles that arise on the way to professional development of anesthesiologists-

resuscitators, the best motivation for «adult students» is interest and self-interest.

The problem of continuing education of doctors in the system of postgraduate education is attracting more and more attention of scientific, scientific-pedagogical and medical workers, because in today's world knowledge changes faster than generations, and the ability to make good decisions based on knowledge remains unformed in higher education graduates. etc. In view of this, anesthesiologists-resuscitators need constant updating and replenishment of knowledge in order to master the professional technologies of critical care medicine, which for anesthesiologists-resuscitators is one of the main sources of professional living environment.

In the framework of postgraduate education of anesthesiologists-resuscitators, we consider the concept of «professional development», which is an increase in awareness of professional problems and tasks, as well as ways to solve them in the process of professional activity. Advanced training of working anesthesiologists-resuscitators and those who resume their activities takes place mainly in long-term and short-term courses and is carried out in institutions of higher medical education, special training institutions, etc. It should be noted that the world experience of postgraduate education is actively borrowed from the Ukrainian education system along with traditional forms and categories, as evidenced by recent changes in legislation and trends in the choice of forms of professional development by anesthesiologists-resuscitators and institutions of higher medical education.

Conclusions and prospects for further researches of directions. Thus, the generalization of the presented approaches allows to identify and characterize the main directions, trends in the content of professional training of anesthesiologists-resuscitators in the system of continuing education in North America. In general, the main purpose of training of a resuscitator-anesthesiologist in higher medical education is the formation of a sufficient level of his professional competence and its components. The organization of continuing professional education of anesthesiologists-resuscitators is influenced by the external environment, namely social requirements, norms, laws; public order for a specialist and criteria for his selection; organizational and financial conditions of the educational process; learning needs and motives, learning process and outcome and assessment for learners. The main directions and ways of continuous professional education and self-development of anesthesiologists-resuscitators are in fact the implementation of public procurement and influence on all components of the processes of professional development and self-development of the individual; expansion of areas of professional

development and self-improvement; isolation and application of methods of overcoming professional deformations; introduction to the content of the educational process in advanced training courses of technologies that allow to solve urgent problems of improvement and self-improvement of human resources.

Prospects for further researches of directions could be analysis of basic approaches to continuing education of anesthesiologists-resuscitators in European Union and in Ukraine.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Лісова С. В. Проблема забезпечення якості вищої освіти з позицій системного підходу. *Професійна педагогічна освіта: системні дослідження*: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. С. 160–172.
2. Луначек В. Е. Компетентнісний підхід як методологія професійної підготовки у вищій школі. *Публічне управління: теорія та практика*. 2013. Вип. 1. С. 155–162.
3. Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих : [навчально-методичний посібник] / Сисоєва С. О. К. : ВД «ЕКМО», 2011. 320 с.
4. Субботина О. В. Формирование культурного опыта студентов в музейной образовательной среде: дис. ... канд. пед. наук. Кострома, 2006. 190 с.
5. Сурмин Ю. П. Теория систем и системный анализ : [учебное пособие] / Ю. П. Сурмин. К. : МАУП, 2003. 368 с.
6. Цехмістер Я. В. Теорія і практика допрофесійної підготовки учнів у ліцях медичного профілю при вищих навчальних закладах : дис... д-ра пед. Наук. К., 2002. 450 арк. + дод. - арк.
7. Хатюшина А. А. Теория и практика повышения квалификации учителей США : на примере штата Южная Каролина : дисс. ... канд. пед. наук. Москва, 2009. 171 с.
8. Шандрук Світлана Іванівна. Система професійної підготовки вчителів середньої школи у Сполучених Штатах Америки. Дисертація д-ра пед. Наук. Запоріжжя, 2013. 525 с.
9. Combes J.R., Arespachoga E. Physician Competencies for a 21st Century Health Care System. *Journal of Graduate Medical Education*. 2012. #4(3). P. 401–405.
10. Day, C., Sachs J. Professionalism, Performativity and Empowerment: Discourses in the Politics, Policies and Purposes of Continuing Practice Development. *International Handbook of Continuing Professional Development*, 2004. P. 3–32.
11. International Conference on Education, 38–th session. Geneva, 1981. URL: <http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/>.
12. Klir, G. J. An Approach to General System Theory. Van Nostrand Reinhold Co., 1969.
13. Knowles' andragogy: an angle on adult learning. by James Atherton: URL: <http://www.learningandteaching.info/learning/knowlesa.htm>.

REFERENCES

1. Lisova, S. V. (2015). *Problema zabezpechennya yakosti vyshchoyi osvity z pozytsiy systemnoho pidkrodu. Profesiyna pedahohichna osvita: systemni doslidzhennya The problem of malnutrition of food is considered from the position of the systemic approach.* [Profesiona pedanonic osvita: systemic dosage]. Zhytomyr.

2. Lunyachek, V. E. (2013). *Kompetentnisnyy pidkhid yak metodolohiya profesiynoyi pidhotovky u vyshchiy shkoli. Publichne upravlinnya: teoriya ta praktyka.* [Competence approach as a methodology of professional training in higher education. Public administration: theory and practice].

3. Sysoyeva, S. O. (2011). *Interaktyvni tekhnolohiyi navchannya doroslykh.* [Interactive adult learning technologies].

4. Subbotyna, O.V. (2006). *Formyrovanye kul'turnoho opyta studentov v muzeynoy obrazovatel'noy srede.* [Formed cultural experience of students in the museum educational environment]. Kostroma.

5. Surmyn, YU. P. (2003). *Teoriya system y systemnyy analiz.* [Systems theory and systems analysis].

6. Tsekhmister, YA.V. (2002). *Teoriya i praktyka doprofesiynoyi pidhotovky uchniv u litseyakh medychnoho profilyu pry vyshchyykh navchal'nykh zakladakh.* [Teoriya i praktyka doprofesiynoyi pidhotovky uchniv u litseyakh medychnoho profilyu pry vyshchyykh navchal'nykh zakladakh].

7. Khatyushyna, A. A. (2009). *Teoriya y praktyka povyshennya kvalyfykatsyy uchytel'ey SSHA : na primere shtata Yuzhnaya Karolyna* [Theory and practice of hanging the qualifications of teachers in the United States: the example of the state of South Carolina]. Moskva.

8. Shandruk, S. I. (2013). *Systema profesiynoyi pidhotovky vchyteliv seredn'oyi shkoly u Spoluchenykh Shtatak Ameryky.* [Systema profesiynoyi pidhotovky vchyteliv seredn'oyi shkoly u Spoluchenykh Shtatak Ameryky]. Zaporizhzhya.

9. Combes J.R., Arespachoga E. Physician Competencies for a 21st Century Health Care System. *Journal of Graduate Medical Education.* 2012. #4(3). P.401–405.

10. Day, C., Sachs J. Professionalism, Performativity and Empowerment: Discourses in the Politics, Policies and Purposes of Continuing Practice Development. *International Handbook of Continuing Professional Development,* 2004. P. 3–32.

11. International Conference on Education, 38-th session. Geneva, 1981. URL: <http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/>.

12. Klir, G. J. An Approach to General System Theory. Van Nostrand Reinhold Co., 1969.

13. Knowles' andragogy: an angle on adult learning. by James Atherton: URL: <http://www.learningandteaching.info/learning/knowlesa.htm>.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЧАБАНОВИЧ Надія Богданівна – кандидат педагогічних наук, завідувач відділення анестезіології та інтенсивної терапії Державної установи «Науково-практичний центр ендovasкулярної нейрорентгенохірургії НАМН України».

Наукові інтереси: медична педагогіка, компаративна педагогіка, професійна підготовка лікарів анестезіологів-реаніматологів.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

CHABANOVYCH Nadiia Bohdanivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Head of Department of Anesthesiology and Intensive Care at the State Organisation «Scientific-Practical Centre of Endovascular Neuroradiology NAMS of Ukraine».

Circle of scientific interests: medical pedagogy, comparative pedagogy, professional preparation of anesthesiologists-resuscitators.

Стаття надійшла до редакції 17.12.2021 р.

UDC-378.147:371.311

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-200-152-156

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

PROFILE SCHOOLS IN THE PROCESS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHER'S PROFESSIONAL TRAINING: PRACTICAL ASPECT

Defining of the problem and the analysis of the last researches and publications. The new Law «On Education», which came into force in September 2018, also defined the model of the highest stage of school, which should become three-year and profile (specialized). Profile education, which is not a completely new phenomenon for the Ukrainian educational system, unfortunately, has not become comprehensive for

the highest grade of school that operates today. That is why the organization of the effective highest grade of school profile is one of the challenges that already stands and in a few years will become even more acute for Ukrainian society in general and the Ukrainian educational community in particular. That is why we should prepare in advance for future changes, so that the risks are as small as possible and mistakes as rare.

A serious challenge to the organization of the functioning of the highest school grade is the presence of a contingent of students. It is the number of students in high school grade that will determine that it will not be possible to organize the functioning of lyceums as independent legal units in all administrative-territorial units. The issue of the level of management (regional and / or local) of high school networks still remains on the agenda [5, p.10–30].

The process of learning a foreign language in the senior profile school is carried out at the general and in-depth profile levels in accordance with the defined curriculum and special curricula. The general education level presupposes that students master a foreign language experience, which ensures the formation of their foreign language communicative competence at the level of an independent user.

The purpose of education in a profile school is to form students' foreign language communicative competence within the areas and topics outlined in the curriculum for each profile. *Profile training* takes place in accordance with the goals and content of the elective courses chosen by students and provides in-depth and professionally oriented language acquisition. Learning a foreign language in a profile school is not considered as an autonomous process, but takes place in accordance with the learning and foreign language experience gained by students in primary and general school, taking into account the age and communication needs of high school students [2].

Regarding the role of foreign languages in the non-philological profile, it should be noted that a foreign language (FL) can be integrated into any non-philological profile, if the school deems it possible and appropriate. In non-philological profiles, FL is not only a goal, but also a means of studying another non-linguistic subject area (for example, economics, history, computer science), and a tool that should be well mastered. In-depth study of FL within the non-philological profile is manifested in greater attention to language forms, language patterns, as well as socio-cultural features of the language being studied, and is provided with more hours than in the basic course. It should be emphasized that the profile study of FL in senior classes of non-philological profile is currently the most popular [3, p. 20–60].

There are some **solution options**:

1. **Ministry of Education and Science (MES) model** – partial opportunities for professional and creative self-expression, introduction of mandatory and integrated courses. Method of network formation: academic profile – formation of a network of III degree institutions with a capacity of 300 pupils.

2. **Model of individual trajectories** – the ability to maximize the learning trajectory of the student through the individual choice of subjects

and levels of their development. Pupils study in secondary schools with a capacity of 300 people – together until the end of training on individual educational trajectories. The formation of an individual educational trajectory depends on personal capabilities and desires [4].

According to a number of scholars, including N. Bibik, V. Bondarev, P. Lerner, S. Chistyakova and others, *profile education* is a special kind of differentiation and individualization of education, a form of organization of educational activities of senior school pupils, which takes into account their interests, inclinations and abilities, conditions are created for the maximum development of students in accordance with their cognitive and professional intentions due to the special structure, content and organization of the educational process.

The problem of school profiling has recently been actively discussed by both teachers and psychologists. In the process of covering the general theoretical issues of differentiation of education, the following domestic didactics were considered: N. Bibik (choice of profile), M. Burda, V. Kyzenko, S. Logachevska, L. Pokroeva, A. Samodrin; I. Artyukhov, E. Moroz, O. Petunin, L. Serebrennikov, and others analyzed the content of pre-profile training in their works. Among Russian researchers, the following names should be mentioned: J. Wolford, P. Lerner, V. Monakhov, V. Orlov, A. Pinsky, A. Khutorsky; among the English: Gordon, D. Dean, R. Aldrich; American researchers: L. Kremin, M. Curtis, T. O'Brien and others. Problems and prospects for the development of profile education in Ukraine and Russia have been studied by V. Bolotov, M. Vidnichuk, G. Memega, T. Remekh, I. Shcherbo, and others. Psychological features of profile training have been considered in researches of V. Alfimov, L. Bozhovich, V. Davydov, S. Maksimenko, S. Rubinstein, E. Yamburg.

The works of O. Akhmanova, R. Idzelis, A. Komarova, I. Magidova, T. Hutchinson (the problem of learning a foreign language for a special purpose); I. Bim, A. Kolesnikova, T. Lazarenko, L. Malivanova, O. Polyakova (organization of profile-oriented foreign language teaching); E. Polat, I. Popova, E. Tereshchenkova (organization of education in classes of humanities, language profiles) are very important for our study.

In our opinion, **the profile school of foreign languages is:**

– the process of profiling in-depth study of foreign languages within the senior school of one institution, which in turn is a conceptual part of a comprehensive system of training a professional teacher of foreign languages;

– the process of individualization and differentiation of the individual trajectory of development of the future teacher of foreign languages by optimizing the number of subjects

(special courses, elective courses, optional, individual and group classes);

– the process of purposeful preparation of pupils for further educational or professional activities related to the use of a foreign language as an object of future activity or as a means of professional communication (development of communicative culture and multicultural competence of students, which allows them to show the result of B2 when entering the Institutions of High Education (IHE).

The purpose of writing the article is:

– to determine the conceptual role and qualitative impact of profile school in the system of foreign teacher's professional training;

– to analyze the essence of the concept of «profile school of foreign languages»;

– to investigate theoretical and practical conceptual foundations of the studied theme in the conditions of high stage of such a profile school.

The main material of the study. The concept of profile education has a recommended list of elective courses for the philological profile of the humanities. For more effective implementation of the educational process in foreign languages in the profile school, it is advisable to use in full «additional hours allocated for in-depth study of subjects, special courses, elective courses, optional, individual and group classes», implementing them in the following special courses: «Literature», «Country studying», «Business English», «Fundamentals of Technical Translation». The program of profile studying of foreign languages also provides additional elective courses: tourism, sociolinguistics, linguistics, culture and art.

Profile teaching of a foreign language involves in-depth and professionally-oriented study of the subject. It should create favorable conditions for pupils to take into account their individual characteristics, interests, abilities, inclinations, motives and needs to form a clear focus on a certain type of future professional activity related to a foreign language. Five weekly hours devoted to a foreign language in schools (classes) with in-depth study, allows a deeper and broader mastery of language material (linguistic competence), types of speech activity (speech competence), information about various features of the country whose language is studied (socio-cultural competence). This is done not only by increasing the amount of relevant educational material, but also as a result of extensive use of active teaching methods, organization of research and project activities of students, involvement in the educational process of new technologies, including electronic teaching aids. The level of education of school graduates (classes) with in-depth study of a foreign language should reach indicator B2 [6, pp. 44–49].

Our vision of the **forms of organization and development of a profile school in a foreign language is as follows:**

1. **Profile school** – a space for creative and personal development of the modern generation, equal and open to all, aimed at quality educational progress of everyone; legally and organizationally separate institution of general secondary education, which combines academic and professional training of students in foreign languages.

2. **Pre-profile training** is a component of specialized training in foreign languages, which is carried out in primary school (8 – 9 grades) and is designed to fully ensure the realization of interests, inclinations and abilities of students through appropriate changes in tasks, content and organization of the learning process. It is implemented by assisting the student in the rational choice of future educational profile (foreign language teacher), creating favorable conditions for his self-determination and self-realization, further profile education through differentiation and individualization of education in primary school. The main technologies are: *profile diagnostics* (implemented by means of observation, questionnaires and aims to predict the future profile of the student "Foreign language" and the creation of micro groups of interest); *profile orientation* (aimed at acquainting students of 8th – 9th grades with the educational profile «Foreign language», is carried out on the basis of diagnostic data (abilities, capabilities) and guarantees the choice of relevant students of this profile; *information work* (Internet, communication with IHE (faculties of foreign languages), *psychological support of training in the process of pre-professional and profile training* (psychological diagnostics during the recruitment and selection of students in profile classes «Foreign languages» [1].

3. Education of pupils is provided by specially created programs of *profile* (in-depth) study of foreign languages by a new formation of teachers of profile education, who were trained in IHE according to special programs of individualization and differentiation. ***New requirements for foreign language teachers*** in the transition to profile training dictate the need for further modernization of pedagogical education and training of existing teachers; the trajectories of the structure and content of training specialists in foreign languages for the profile school on the basis of modern approaches to the organization of pedagogical education [7, p. 143 – 145]:

Trajectory 1. To ensure the required level of professional training of foreign language teachers in the transition to a profile school, all FL teachers who have expressed a desire to work in a profile school are required to undergo advanced training at regional institutes of postgraduate pedagogical education and obtain a certificate.

Trajectory 2. To organize professional training of specialists in foreign languages on the basis of IHE of pedagogical direction in order to provide the profile schools with highly qualified personnel; to introduce the necessary specializations and master's programs taking into account the needs of the profile school within the framework of training in specialties and areas of pedagogical education. In order to ensure the required level of professional training of teachers working in classes with specialized training, it is also necessary to involve them in the work of permanent methodological associations, groups [7, p. 145 – 147].

4. **SMART-studying** in the profile school is provided through the individual trajectory of the student's learning: optimization of the number of subjects to study (basic and academic levels; optional courses; elective courses; special courses); minimization of time for homework; maximizing time for effective teamwork in the classroom and individual training accompanied by tutors; maximum use of information-communication technologies (creation of platforms, electronic textbooks, manuals, new methods and techniques, use of multimedia tools in foreign language teaching and training of future highly qualified specialists in the field of foreign languages).

We now understand that there is an urgent need to create a new **innovative assessment system**: not only the static slice of knowledge is assessed, but also the *dynamics of learning progress* (which is individual for everyone) and the *acquired skills*; *Independent External Evaluation (IEE)* – the transition from quantitative to qualitative indicators, which allows us to state not the extent of the pupil's ability to reproduce a certain amount of information during school, but his ability to think critically, summarize and do on the basis of the studied subject (basic or higher) conclusions; *language portfolio* (portfolio complements traditional control and evaluation tools, maintains high learning motivation, allows to form certain cognitive and personal qualities (competencies) of pupils, to develop skills of their reflective activity, to promote the development of innovative personality of students); *self-assessment* (assessment of the student himself, his abilities, qualities and place among other students. It is the level of self-esteem largely determines the criticality, self-demand, attitude to successes and failures, relationships with others).

Conclusions and prospects for further researches. The problem of profile schools in the field of «Foreign Language» has not yet been the subject of thorough research, and only now begins the process of qualitative formation of new curricula, training of qualified personnel, creation and publication of manuals, guidelines. The profile school in the field of «Foreign Language» is a

qualitatively new level of selection, education and training of future foreign language teachers, who will return to the same schools after graduation from IHE, but already as teachers.

Therefore, the implementation of profile schools will maximize the continuous studying of both pupils of the senior stage of secondary level of education and new (or trained in a new way) 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. Концепція профільного навчання в старшій школі [Electron resource] – Available from: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/npa/5a1fe82a9c95d.pdf> дата звернення: (10.11.2021).
2. Навчальні програми з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов 10 – 11 класи [Electron resource] – Available from: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-10-11-klas/2018-2019/inozemni-movi-10-11-19.09.2017.pdf> дата звернення: (01.11.2021)
3. Полонська Т. К. Профільне навчання іноземної мови учнів старшої школи: метод. рек. / Т. К. Полонська. К.: Педагогічна думка, 2014. 80 с.
4. Профільна школа [Electron resource]. Available from: <https://uhp.org.ua/changes/profilna-shkola/> дата звернення: (05.11.2021)
5. Старша профільна школа: кроки до становлення. Методичні рекомендації. / Сеїтосманов А., Фасоля О., Мархлевські В. К., 2019. 52 с.
6. Фурт Д. В. Концептуальні засади навчання англійської мови на профільному рівні / Д. В. Фурт. – SCIENCE AND EDUCATION A NEW DIMENSION. VOL. 1. FEBRUARY. Budapest, 2013. P. 44–49.
7. Chernionkov Yaroslav. The Role of Profile Schools in the Process of Individualization of Professional Training of a Future Teacher of Foreign Languages / Y. O. Chernionkov. Academic notes / Ed. Board: V. F. Cherkasov, V. V. Radul, N. S. Savchenko, etc. – Edition 192. Series: Pedagogical Sciences. – Kropyvnytskyi: EPC of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University, 2021. P. 143–147.

REFERENCES

1. (2018). *Kontseptsiiia profilnoho navchannia v starshii shkoli*. [The concept of profile education in senior school]. Kyiv.
2. (2017). *Navchalni prohramy z inozemnykh mov dlia zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv i spetsializovanykh shkil iz pohlyblenym vuvchenniam inozemnykh mov 10 – 11 klasy*. [Curricula in foreign languages for secondary schools and specialized schools with in-depth study of foreign languages 10– 11 classes].
3. Polonska, T. K. (2014). *Profilne navchannia inozemnoi movy uchniv starshoi shkoly*. [Profile foreign language teaching for high school students]. Kyiv.
4. (2021). *Profilna shkola*. [Profile School]. Lviv.

5. Seitosmanov, A., Fasolia, O., Markhlievski, V. (2019). *Starsha profilna shkola: kroky do stanovlennia*. [Senior profile school: steps to formation]. Kyiv.

6. Furt, D. V. (2013). *Kontseptualni zasady navchannia anhliiskoi movy na profilnomu rivni*. [Conceptual principles of teaching English at the profile level]. Budapest.

7. Chernionkov Yaroslav. (2021). [The Role of Profile Schools in the Process of Individualization of Professional Training of a Future Teacher of Foreign Languages]. Kropyvnytskyi.

ІНФОРМАЦІЯ 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 вчителів 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 14.11.2021 р.

УДК 796.011.3-057.875 : 613

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-200-156-162

ЧУРПІЙ Володимир Костянтинович –

кандидат медичних наук, доцент кафедри фізичної реабілітації

Центральноукраїнського інституту розвитку людини

ORCID:<https://orcid.org/0000-0003-1635-7998>

e-mail: volodymyrchurpiil@gmail.com

**ФАКТОРИ РИЗИКУ РОЗВИТКУ ПОРУШЕНЬ МАСИ ТІЛА У СТУДЕНТІВ
ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Медико-соціальне значення проблеми ожиріння визначається не тільки його поширеністю, а й тяжкістю ускладнень. Порухення маси тіла характерне для осіб різної статі і віку, незалежно від соціальної і професійної належності [2]. Численні дослідження доводять, що проблема надмірної маси тіла та ожиріння наразі є однією з найбільш актуальних для сучасної системи громадського здоров'я та охорони здоров'я.

Особи з надмірною масою тіла і ожирінням в 2 і більше разів частіше потребують медичної допомоги, ніж люди з нормальною вагою тіла [17]. Крім того, ожиріння пов'язане з рядом хронічних захворювань: серцево-судинних, ендокринних, опорно-рухових та ін.

Таким чином, цілий ряд метаболічних і гемодинамічних порушень, а також патологія багатьох органів і систем часто пов'язані з ожирінням. Наразі немає чіткої позиції, чи є ці стани його ускладненням, чи вони представляють супутні захворювання, виникнення і розвиток яких інтенсифікується наявністю ожиріння.

Значну тривогу фахівців у галузі медицини, фізичної терапії, громадського здоров'я викликає те, що сьогодні

спостерігається стрімке збільшення кількості дітей та підлітків, осіб, які мають порушення маси тіла. Дитяче ожиріння та ожиріння у молоді тягне за собою як короткострокові, так і довгострокові несприятливі наслідки для фізичного і психосоціального здоров'я. Тож актуальність даної проблеми визначається її соціальною значимістю, а саме загрозою інвалідації пацієнтів молодого віку і зниженням загальної тривалості життя у зв'язку з частим розвитком важких супутніх захворювань (цукровий діабет, артеріальна гіпертензія, атеросклероз та ін.).

Значущість проблеми ожиріння детермінується не тільки розвитком захворювань органів і систем організму, а й появою низької самооцінки, депресії, емоційної нестійкості та інших психологічних проблем у людей молодого віку.

Актуальність проблеми видається нам ще значнішою у зв'язку з тим фактом, що за останні три десятиліття поширеність надлишкової маси тіла і ожиріння в світі зросла майже на 30–50% серед дорослих і дітей відповідно, а отже, вище зазначені функціональні порушення набувають ознак глобальності. Оскільки на сучасному етапі в популяції збільшується поширеність ожиріння і надлишкової маси тіла, першочерговим завданням збереження громадського здоров'я є

забезпечення гармонійного фізичного розвитку молодого покоління.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Причини виникнення цієї проблеми та сучасні підходи до її вирішення розглянуті в дослідженнях багатьох авторів (Н. С. Алексєєва, О. В. Большова, Е. О. Дорошенко, Г. А. Мельніченко, J. Brown, A. Chesі, P. M. Emmett та L. R. Jones, U. Ladabaum, T. L. McKenzie та J. Am, K. Yamaki та ін.).

Сьогодні вчені говорять про розвиток нової неінфекційної епідемії, що пов'язана зі значним приростом числа людей з порушеннями маси тіла [15]. Так, за оцінками експертів, з 1980 р до 2016 р. кількість осіб з ожирінням у світі зросло в 2 рази і склало 1,9 млрд. осіб станом на 2016 рік. Вчені зазначають, що приблизно 2,6 млн. чоловік щорічно помирає через проблеми, пов'язані із зайвою вагою [14].

Грунтуючись на існуючих даних про поширеність і тенденції розвитку ожиріння у молоді, а також епідеміологічних даних, що пов'язують ожиріння з цілим рядом фізичних і психосоціальних захворювань, доцільно охарактеризувати ожиріння як кризу суспільної охорони здоров'я, яка серйозно погіршує здоров'я і якість життя людей і значно збільшує національні бюджети охорони здоров'я [11]. Очевидно, що для ефективної боротьби з ожирінням у дітей та підлітків необхідне проведення наукових досліджень, підтримка на державному рівні.

Мета статті – дослідити фактори ризику розвитку порушень маси тіла у студентів закладів вищої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Однією з уразливих груп для виникнення ожиріння є студентська молодь. Це пояснюється тим, що спосіб життя студентів має низку факторів, які можуть потенційно негативно впливати на їхнє здоров'я, ставши причиною появи надлишкової маси тіла. Уже у студентів молодших курсів відзначаються функціональні зміни стану судин, надлишкова маса тіла, субкомпенсована інсулінорезистентність і т. д., що в подальшому може привести до формування стійких патологічних станів [8].

Нами обстежено 102 студента Центральноукраїнського інституту розвитку людини. Проводилося анкетування студентів, у яких визначено ІМТ $>25 \text{ кг/м}^2$ (що відповідає передожирінню та ожирінню) за спеціально розробленим опитувальником, що містить питання щодо способу життя. Анкетування проведено з усної добровільної згоди всіх учасників.

Усі дані заносили в електронні таблиці Excel. Статистичний аналіз проводили в

програмі Statistica for Windows і використанням розрахунків в програмі Excel.

Відзначається специфіка порушень маси тіла дитячо-підліткової популяції в препубертатний, пубертатний і постпубертатний періоди, що дозволяє припустити наявність гормональних впливів на дану патологію. Більш того, розвиток ожиріння у дівчат в ці вікові періоди, як правило, протікає за чоловічим типом, що також дозволяє думати про можливий гормональний вплив [7].

Рівень основного обміну визначається генетичними факторами, гормональною активністю, зовнішніми умовами. Кількість і якість їжі, що надходить залежить від харчових звичок індивідуума, ступінь переробки і засвоєння їжі – від наявності або відсутності захворювань шлунково-кишкової системи.

Профілактика ожиріння в дитячо-підлітковому періоді дозволить надалі уникнути серйозних проблем охорони здоров'я і поліпшити як особисте здоров'я окремих індивідуумів, так і суспільне здоров'я в цілому [10].

Вчені називають різні причини ожиріння, зокрема, виділяють генетичні, метаболічні, гормональні, зовнішні середовищні, психологічні фактори, чинники, що викликають порушення роботи механізму регуляції енергетичного балансу організму і розвиток різних форм захворювання.

S. Wehrauch-Blüher, P. Schwarz, J. Klusmann зауважують, що фактори виникнення ожиріння складні і далекі від повного розуміння. Стратегії профілактики ожиріння у студентської молоді в основному були зосереджені на поведінковому втручанні; і терапія ожиріння до теперішнього часу в основному ґрунтувалася на зміні способу життя. Проте наслідки таких терапевтичних дій досі не дали очікуваних результатів, і жодна країна не досягла успіху в боротьбі з епідемією ожиріння у молоді [18].

У дослідженні взяли участь 74,5% дівчат та 25,5 відсотків юнаків. Середній вік досліджуваних склав 19,4 роки.

У всіх обстежуваних розраховували індекс маси тіла (ІМТ) за загальноприйнятою методикою. Нормальною масою тіла вважали показники $18,9\text{--}24,9 \text{ кг/м}^2$. Студенти з перевищенням даного значення (ІМТ >25) були – студенти з передожирінням (ІМТ $25\text{--}30 \text{ кг/м}^2$) та студенти з ожирінням (ІМТ $>30 \text{ кг/м}^2$) були об'єднані в групу, в якій було проведено анкетування для визначення факторів, які викликали ожиріння. Таким чином, анкетування проводилося в групі, кількість учасників якої складало 45 осіб.

Таблиця 1

Характеристика обстеженого контингенту, п

Показник	Дівчата, n=76		Юнаки, n=26	
	Кількість контингенту, n	%	Кількість контингенту, n	%
ІМТ 18,9–24,9 кг/м ²	41	40,2	16	15,7
ІМТ 25-30кг/м ² (передожиріння)	25	24,5	6	5,9
ІМТ >30 кг/м ² (ожиріння)	10	9,8	4	3,9

ВООЗ стверджує, що «основна причина ожиріння і надмірної маси тіла – енергетична незбалансованість між калоріями, які надходять до організму, і калоріями, які витрачаються» [16].

У глобальних масштабах відбувається наступне: з одного боку, спостерігається збільшення споживання висококалорійних продуктів, які містять багато жирів, солі і цукру, але мають недостатню кількість вітамінів, мінеральних речовин та інших поживних мікроелементів; з іншого боку, відбувається зниження фізичної активності у зв'язку з гіподинамічним характером багатьох видів діяльності, зі змінами в способах пересування і з урбанізацією.

Серед факторів негативного впливу на розвиток ожиріння у молоді – нераціональне співвідношення режиму праці та відпочинку; зменшення рухової активності; великі навчальні та емоційні навантаження, викликані екзаменаційними стрес-факторами; хронічне недосипання; недостатнє і нерегулярне харчування, захоплення фаст-фудом і високовуглеводистою їжею [19].

Тож у виникненні ожиріння велику роль відіграють порушення харчової поведінки. Без урахування специфіки харчової поведінки не можна побудувати адекватну схему лікування ожиріння і домогтися довготривалого клінічного ефекту. Харчова поведінка може бути раціональною (адекватною) або девіантною. Девіантний тип харчової поведінки формується в дитинстві. Однією з причин нераціональної харчової поведінки є винагорода за хорошу поведінку смачною їжею. Має значення непомірне вживання їжі у свята, звичка вживати жирну і солодку, тобто висококалорійну їжу, переїдання у вечірній час. Прийом їжі може служити засобом релаксації, розрядки нервово-психічної напруги.

У середньому студенти харчуються 2 або 3 рази на добу. При цьому снідають 48,9% студентів, переїдають ввечері 84,4% студентів, харчуються 2 рази в день 35,6% студентів, харчуються тричі на день 33,3% студентів,

харчуються 1 раз на день 8,9% студентів, харчуються три рази на день та мають перекуси 11,1% студентів, не мають усталеної кількості прийомів їжі, харчуються спорадично 11,1% студентів (Рис. 1).

Рисунок 1
Частота прийомів їжі у студентів, ІМТ яких >25кг/м²



Щоденне включення в харчовий раціон овочів і фруктів є необхідним для правильного збалансованого харчування. Серед опитаних молодих людей 95,5% відзначили, що люблять фрукти і овочі. Однак, тільки 37,7% вживають їх щодня. 20% молодих людей отримують рослинну їжу 5–6 разів на тиждень, 22,2% всього 3-4 рази на тиждень, 13,3% всього 1–2 рази на тиждень, 6,7% вживають фрукти і овочі в їжу всього кілька разів на місяць (Рис. 2).

Рисунок 2
Частота споживання фруктів та овочів студентами, ІМТ яких >25кг/м²



Всі студенти, які беруть участь у дослідженні, володіють інформацією про фастфуд і його шкоду для здоров'я. Проте люблять таку їжу 71,1% опитаних. Частота вживання фастфуду у молодих людей була різною.

Щодня фастфуд вживали 15,6% студентів, 5–6 разів на тиждень – 24,4% студентів, 3–4 рази на тиждень – 35,6% студентів, 1–2 рази на тиждень – 17,8% студентів, декілька разів на місяць – 6,7% студентів (Рис. 3).

Рисунок 3

Частота споживання фастфуду студентами, ІМТ яких >25кг/м²



Подібну прихильність цьому характеру харчування молоді люди пояснюють швидкістю обслуговування, можливістю прийняти їжу в компанії своїх однокурсників, доступністю їжі в плані ціни, а також відсутністю необхідності мити посуд і викидати сміття вдома. 53,3% щодня вживають солодкі газовані напої, в тому числі разом з продукцією ресторанів фастфуду. Відомо, що прийом солодких газованих напоїв притупляє відчуття ситості, сприяє вживанню більшого обсягу їжі, створює харчові пристрасті до повторного вживання цих продуктів і сприяє розвитку ожиріння.

Тільки харчовими уподобаннями пояснити розвиток такої патології як ожиріння не можна. Безумовна роль спадкового фактора: у сім'ях, де є родичі, які страждають ожирінням, більша ймовірність розвитку порушень маси тіла у дітей [12]. Однак при цьому не можна виключити, що в подібних сім'ях формуються певні стереотипи харчування і рухової активності, які в подальшому проявляються у вигляді зайвого накопичення жирової тканини.

В якості можливих факторів, що визначають розвиток ожиріння, розглядається ожиріння батьків, гестаційний цукровий діабет (ЦД), паління матері під час вагітності, велика або мала маса тіла новонародженого, раннє штучне вигодовування, швидке збільшення маси тіла дитини в перші 2 роки життя, переїдання, недостатня тривалість сну, низький соціальний статус родини [16].

Під час анкетування були встановлені наступні дані: у 37,8% опитуваних із надлишковою вагою надлишкову вагу мають обоє батьків, у 42,2% опитуваних зайва вага є у одного з батьків, у 24,4% опитуваних зайвої

ваги у батьків немає. Отримані дані підтверджують думку про те, що ожиріння батьків є фактором, що впливає на ймовірність того, що у їхніх дітей також буде зайва вага.

Розвиток ожиріння пов'язують з прогресом. Вченими, зокрема, було встановлено, що фізична активність людини протягом ста років знизилася від 10 до 100 разів [12].

Однією з основних причин ожиріння у молоді виступає недостатня фізична активність. Це пов'язано з тим, що енергія, яка утворюється в організмі, витрачається на основний обмін і фізичну активність [8].

Згідно зі статистичними даними, понад 40% сучасної молоді відчувають гіподинамію (недолік рухової активності). Оптимальна фізична активність (активний руховий режим) є одним з найважливіших факторів здорового способу життя, особливо для студентів. Заняття фізичною культурою сприяє не тільки фізичному розвитку і профілактиці ряду захворювань, а й гармонійному становленню особистості.

Як показують результати численних досліджень, приступивши до систематичних занять фізичною культурою, багато людей одночасно починають дотримуватися і інших основних елементів здорового способу життя: раціонально харчуватися, відмовляються від шкідливих звичок, суворіше ставляться до особистої гігієни. Цей феномен зазвичай пов'язують з тим, що, почавши займатися фізичною культурою, індивід усвідомлює, що своїм здоров'ям можна управляти [16].

Варто звернути увагу і на знижену фізичну активність людей, які хворіють первинним ожирінням, оскільки гіподинамія (порушення деяких функцій організму внаслідок обмеження рухової активності та зниження сили і частоти скорочення м'язів) – це основна характеристика сучасного суспільства, оскільки через значну урбанізацію, механізацію та автоматизацію праці, збільшення ролі засобів комунікації та інших благ цивілізації люди рухаються все менше.

Під час анкетування ми запропонували студентам з надлишковою масою тіла відповіді на питання, які допомогли встановити рівень їхньої рухової активності. Були отримані наступні результати:

Відповідь «Я не займаюся фізичною активністю і ходьбою регулярно і не збираюся починати найближчим часом» дали 37,8% респондентів.

Відповідь «Я намагаюся почати заняття фізичною активністю або ходьбою (або) протягом останнього місяця я почав займатися фізичною активністю» обрали 22,2% опитаних.

Відповідь «Я займаюся фізичною активністю або ходьбою нерегулярно (або тільки у вихідні)» обрали 24,4% опитаних.

Відповідь «Я займаюся енергійною або помірною фізичною активністю 2–3 рази на тиждень» дали 11,1% респондентів.

Відповідь «Я займаюся помірною фізичною активністю 3–5 разів на тиждень» обрали 4,4% опитаних.

Відповідь «Я займаюся енергійною фізичною активністю 6 або більше разів на тиждень» не обрав ніхто з опитаних (Рис. 4).

Рисунок 4

**Фізична активність студентів,
ІМТ яких >25кг/м²**



Таким чином, серед поведінкових факторів розвитку надлишкової маси тіла виділяють гіподинамію, малорухливий спосіб життя, вживання висококалорійної їжі з великим вмістом легкозасвоюваних вуглеводів, порушення режиму харчування (їжа з максимальною калорійністю припадає на другу половину дня). На формування надлишкової маси молоді впливають сімейні фактори. У сім'ях, де батьки або близькі родичі мають надлишкову масу, більша ймовірність розвитку ожиріння у дітей. Це обумовлено впливом генетичних факторів і впливом сімейних традицій харчування і стилю життя (батьківські стереотипи харчової поведінки і фізичної активності).

Сприйняття навколишнього світу дітьми, підлітками та молоддю з надмірною масою тіла і ожирінням має більш негативне забарвлення з розвитком емоційних порушень і тривожності в порівнянні з однолітками з нормальною масою тіла. Психологічні та емоційні проблеми у дітей та підлітків з ожирінням часто є наслідком соціальної адаптації. Порушення взаємин з ровесниками, відсутність розуміння і підтримки в сім'ї, посилює тривожні стани молодих людей, які страждають на ожиріння [2].

J Wardle вказує на високе поєднання ожиріння і психосоціальних розладів у дітей,

включаючи тривожність і депресивні симптоми [17]. В якості одного з основних моментів формування ускладнених і морбідних форм ожиріння розглядається механізм компульсивного (патологічно звичного) переїдання в рамках «синдрому дефіциту задоволення», який пов'язаний зі зниженням рівня дофаміну в головному мозку.

На питання «Чи заїдаєте Ви поганий настрій або неприємні відчуття від невдач» 82,2% опитуваних відповіли «так», що свідчить про взаємозв'язок переїдання і негативних емоційних станів.

Смакова психостимуляція здатна поліпшити емоційний стан, допомогти в подоланні стресу. У разі недостатнього використання інших видів психологічного впливу (рухового, зорового, звукового) смакова стимуляція набуває і закріплює характер компульсивних зв'язків. Постійне переїдання призводить до збільшення маси тіла і прогресії ожиріння.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Таким чином, серед поведінкових факторів розвитку надлишкової маси тіла виділяють гіподинамію, малорухливий спосіб життя, вживання висококалорійної їжі з великим вмістом легкозасвоюваних вуглеводів, порушення режиму харчування (їжа з максимальною калорійністю припадає на другу половину дня). На формування надлишкової маси молоді впливають сімейні фактори. У сім'ях, де батьки або близькі родичі мають надлишкову масу, більша ймовірність розвитку ожиріння у дітей. Це обумовлено впливом генетичних факторів і впливом сімейних традицій харчування і стилю життя (батьківські стереотипи харчової поведінки і фізичної активності).

Не всі чинники виникнення ожиріння наразі встановлені. Фактори виникнення ожиріння складні і далекі від повного розуміння. Стратегії профілактики дитячого ожиріння в основному були зосереджені на поведінковому втручанні; і терапія ожиріння до теперішнього часу в основному ґрунтувалася на зміні способу життя [18]. Проте наслідки таких терапевтичних дій досі не дали очікуваних результатів, і жодна країна не досягла успіху в боротьбі з епідемією ожиріння у молоді.

Виходячи з наведених даних стає зрозумілим необхідність розробки комплексних програм, які б поєднували підвищення фізичної активності студентів, заходи з корекції харчових звичок, тренінги з психокорекції з метою профілактики і корекції порушень маси тіла.

Ймовірно, тривалість активного втручання повинна становити не менше року з тим, щоб змінилися звичні рухові стереотипи.

Дослідження саме цих питань, на нашу думку, є перспективним для вирішення проблеми ожиріння у студентської молоді.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Алексеева Н. С. Совершенствование организации медицинской помощи пациентам с избыточной массой тела и ожирением [диссертация] / Н. С. Алексеева. Москва: МГУ, 2009. 158 с.
2. Аравіцька М. Значення комплаєнтності пацієнтів у довготривалій модифікації стилю життя в процесі корекції маси тіла / М. Аравіцька, О. Лазарева // Здоров'я і спорт. 2020. Вип. 2. С. 38–42.
3. Бистра І. Корекція маси тіла дітей засобами занять з оздоровчого фітнесу / І. Бистра, Н. Гаврилова, К. Литвинова // Спортивна наука України. 2017. Вип. 2 (78). С. 3–8.
4. Большова О. В. Ожиріння в дитячому та підлітковому віці / О. В. Большова // Здоров'я України. 2008. Вип. 18. С. 50–51.
5. Дефорж Г. В. Популяризація здорового способу життя під час викладання навчальної дисципліни «Основи здоров'я». Матеріали І Всеукраїнської науково-практичної конференції «Здоров'я і суспільство». м. Кропивницький, 18 квітня 2019 р. С. 31–35. URL: <http://vmurol.kr.ua/?p=9491>
6. Дефорж Г. В. Знання про будову та здоров'я людини в стародавньому світі (IV тис. до н. е.–I ст. н. е.). Матеріали XII Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «Проблеми та інновації в природничо-математичній, технологічній і професійній освіті», 16 листопада 2021 р., м. Кропивницький. Центральноросійський державний педагогічний університету імені Володимира Винниченка, 2021. URL: <https://cutt.ly/PTYkH1D>
7. Дорошенко Е. Корекція надлишкової маси тіла й ожиріння в студенток на основі комплексного використання засобів фізичної терапії та біоімпедансного аналізу / Е. Дорошенко, А. Гурєва, О. Черненко // Молодіжний науковий вісник. 2011. Вип. 1. С. 29–298.
8. Никитина И. Л. Ожирение у детей и подростков: проблема, пути решения / И. Л. Никитина // Лечащий врач. 2018. Вип. 1. С. 31.
9. Brown J. A novel approach to training students in delivering evidence-based obesity treatment / J. Brown // Family medicine. 2015. Vol. 47. P. 378–382.
10. Chesi A. The Genetics of Pediatric Obesity / A. Chesi // Trends Endocrinology Metabolism. 2015. Vol. 26. P. 711–721.
11. Emmett P. M. Diet, growth, and obesity development throughout childhood in the Avon Longitudinal Study of Parents and Children / P. M. Emmet, L. R. Jones // Nutrient Revolution. 2015. Vol. 73. P.175–206.
12. Kondrashova L. V. Health saving as strategic direction of teaching staff training / L.V. Kondrashova, M. M. Kondrashov, N. O. Chuvasova, H. V. Deforz, N. A. Kalinichenko // Apuntes Universitarios. Peru. Vol. 11, No 1. (2021). P. 450–461. URL: apuntesuniversitarios.upeu.edu.pe/index.php/revapuntes/article/view/596
13. Ladabaum U. Obesity, abdominal obesity, physical activity, and caloric intake in US adults: 1988

to 2010 / U. Ladabaum // American Journal of Medicine. 2014. Vol. 127. P. 717–727.

14. Lavie C. Obesity and Prevalence of Cardiovascular Diseases and Prognosis. The Obesity Paradox Updated. / C. Lavie, A. De Schutter, P. Parto // Progress in Cardiovascular Diseases. 2016. Vol. 58. P. 537–547.
15. McKenzie T. L. The potential and reality of physical education in controlling overweight and obesity / T. L. McKenzie, J. Am. // Public Health. 2015. Vol.105. P. 653–659.
16. Seidell J. C. The global burden of obesity and the challenges of prevention / J. C. Seidell, J. Halberstadt // Annual Nutrition Metabolism. 2015. Vol.66. P.7–12. doi: 10.1159/000375143
17. Wardle J., Development of the Children's Eating Behaviour Questionnaire / J. Wardle, C. A. Guthrie, S. Sanderson // Children Psychology and Psychiatry. 2001. Vol. 42(7). P. 963–970.
18. Weihrauch-Blüher S. Childhood obesity: increased risk for cardiometabolic disease and cancer in adulthood / S. Weihrauch-Blüher, P. Schwarz, J. Klusmann // Metabolism. 2018. Vol. 92. P. 147–152. doi: 10.1016/j.metabol.
19. Yamaki K. Prevalence of obesity-related chronic health conditions in overweight adolescents with disabilities / K. Yamaki. Research in Developmental Disabilities. 2011. Vol. 32. P. 280–288.

REFERENCES

1. Alekseeva, N. S. (2009). *Sovershenstvovanie organizacii medicinskoj pomoshchi pacientam s izbytochnoj massoj tela i ozhireniem*. [Improving the organization of medical care for overweight and obese patient]. Moscow.
2. Aravitska, M. & Lazarieva, O. (2020). *Znachennia komplaiantnosti patsientiv u dovhotryvalii modifikatsii styliu zhyttia v protsesi korektsii masy tila*. [The importance of patient compliance in long-term lifestyle modification in the process of body weight correction].
3. Bystra, I., Havrylova, N. & Lytvynova, K. (2017). *Korektsiia masy tila ditei zasobamy zaniat z ozdorovchoho fitnesu*. [Correction of children's body weight by means of health-improving fitness classes].
4. Bolshova, O. V. (2008). *Ozhyrinnia v dytyachomu ta pidlitkovomu vitsi* [Obesity in childhood and adolescence].
5. Deforz, H. V. (2019) *Populiaryzatsiia zdorovoho sposobu zhyttia pid chas vykladannia navchalnoi dystsypliny «Osnovy zdorovia»*. [Popularization of a healthy lifestyle when teaching the academic discipline «Fundamentals of Health»]. Kropyvnytsyi.
6. Deforz, H. V. (2021). *Znannia pro budovu ta zdorovia liudyny v starodavnomu sviti (IV tys. do n.e.–I st. n.e.)*. [Knowledge about human structure and health in the ancient world (IV millennium BC-I century AD)]. Kropyvnytskyi.
7. Doroshenko, E., Hurieieva, A., Chermenko, O., Shapovalova, I. & Oliinyk, M. (2011). *Korektsiia nadlyshkovoi masy tila y ozhyrinnia v studentok na osnovi kompleksnoho vykorystannia zasobiv fizychnoi terapii ta bioimpedansnoho analizu*. [Correction of overweight and obesity in female students based on the integrated use of physical therapy and bioimpedance analysis].

8. Nikitina, I. L. (2018). *Ozhyrenye u detei y podrostkov: problema, puty resheniya*. [Obesity in children and adolescents: problem, solutions].

9. Brown, J. (2015). A novel approach to training students in delivering evidence-based obesity treatment. *Family medicine*, Vol. 47, P. 378–382.

10. Chesi, A. (2015). The Genetics of Pediatric Obesity. *Trends Endocrinology Metabolism*, Vol. 26, P. 711–721.

11. Emmett, P. M. & Jones, L. R. (2015). Diet, growth, and obesity development throughout childhood in the Avon Longitudinal Study of Parents and Children. *Nutrient Revolution*, Vol. 73, P. 175–206.

12. Kondrashova, L. V., Kondrashov, M. M., Chuvasova, N. O., Deforz, H. V. & Kalinichenko N. A. (2021). Health saving as strategic direction of teaching staff training. *Apuntes Universitarios*, Peru, Vol. 11, No 1, P. 450–461.

13. Ladabaum, U. (2014). Obesity, abdominal obesity, physical activity, and caloric intake in US adults: 1988 to 2010. *American Journal of Medicine*, Vol. 127, P. 717–727.

14. Lavie, C., De Schutter, A., Parto, P., Jahangir, E., Kokkinos, P., Ortega, F., Arena, R. & Milani, R.V. (2016). Obesity and Prevalence of Cardiovascular Diseases and Prognosis. The Obesity Paradox Updated. *Progress in Cardiovascular Diseases*, Vol. 58, P. 537–547.

15. McKenzie, T. L. & Am, J. (2015). The potential and reality of physical education in controlling overweight and obesity. *Public Health*, Vol.105, P. 653–659.

16. Seidell, J. C. (2015). The global burden of obesity and the challenges of prevention. *Annual Nutrition Metabolism*, Vol.66, P.7–12.

17. Wardle, J., Guthrie, C. A. & Sanderson, S. (2001). Development of the Children’s Eating Behaviour Questionnaire. *Children Psychology and Psychiatry*, Vol. 42(7), P. 963–970.

18. Weihrauch-Blüher, S., Schwarz, P. & Klusmann, J. (2018). Childhood obesity: increased risk for cardiometabolic disease and cancer in adulthood. *Metabolism*, Vol. 92, P. 147–152.

19. Yamaki, K. (2011). Prevalence of obesity-related chronic health conditions in overweight adolescents with disabilities. *Research in Developmental Disabilities*, Vol. 32, P. 280–288.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЧУРПІЙ Володимир Костянтинівич – кандидат медичних наук, доцент кафедри фізичної реабілітації Центральноукраїнського інституту розвитку людини.

Наукові інтереси: педагогіка вищої школи, фізична терапія, ерготерапія, хірургія.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

CHURPII Volodymyr Kostiantynovych – Candidate of Medical Sciences, Associate Professor of Physical Rehabilitation Department of the Central Ukrainian Institute of Human Development.

Circle of scientific interests: higher school pedagogy, physical therapy, occupational therapy, surgery.

Стаття надійшла до редакції 03.12.2021 р.

УДК 371.27

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-200-162-166

ШАМАНСЬКА Олена Ігорівна – кандидат економічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, професійної освіти та управління освітніми закладами Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського
ORCID: [https:// orcid.org/0000-0002-2677-8983](https://orcid.org/0000-0002-2677-8983)
e-mail: Shamanskalena@gmail.com

ОСОБЛИВОСТІ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ У ВЕЛИКІЙ БРИТАНІЇ: ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. У теперішній час неперервна освіта постає основою всебічного розвитку особистості, а також поступальною складовою зростання її творчого та професійного потенціалу. Водночас, неперервна освіта є інтегральною частиною життєдіяльності особистості та умовою постійного розвитку індивідуального досвіду людини. Поняття неперервної освіти висвітлюється як важливий соціально-педагогічний принцип, що відображає сучасну тенденцію формування освіти як цілісної системи. Така система спрямована на розвиток самої особистості та містить умову соціального

розвитку. Тому мова йде про сучасний та інноваційний погляд на освіту та підхід до розуміння її значущості в сучасному житті особистості.

Дослідження показали, що освіту дорослих слід розглядати як важливий складник неперервної освіти. Комплекс проблем, пов’язаних з її функціонуванням, має специфіку, що зумовлена особливостями контингенту тих, хто навчається, а також своєрідністю завдань. Зростаюча значущість освіти дорослих – це загально визнаний факт. У світі немає країни, яка не була б певним чином зобов’язана власному розвитку технологічним, соціально-економічним, культурним

розвитком. Так само як і немає країни, яка б не пов'язувала власне майбутнє з її подальшим розвитком через процес неперервної освіти чи освіти протягом життя [3].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

У контексті дослідження викликають інтерес праці науковців, які безпосередньо чи опосередковано торкаються питань освіти дорослих (С. М. Коваленко, Л. І. Ключко, Н. А. Колосова, Л. Лук'янова, О. В. Топоркова та інші). Також заслуговують уваги наукові праці закордонних учених (П. Джарвіс (P. Jarvis), В. Коновей (W. Conaway), Д. Давіс (D. Davies)), праці яких присвячені таким проблемам як формування ефективної системи освіти дорослих у Великій Британії, історичний аспект становлення та розвитку системи освіти дорослих Великої Британії, дослідження та сутнісний аналіз таких понять як: «освіта протягом життя» та «відкрите навчання». В той же час, у Великій Британії вплинули ідеї дистанційного навчання та навчання дорослих К. Роджерса (K. Rogers), М. Ноулза, вчених із Ноттінгемського університету, П. Джарвіса (P. Jarvis), С. Хоула (S. Haul), А. Тафа (A. Tafa) та інших.

Метою статті є дослідження особливостей становлення та розвитку освіти дорослих у Великій Британії, враховуючи історичний аспект.

Виклад основного матеріалу дослідження. У теперішніх умовах стрімкі зміни, які відбуваються в суспільстві, сприяють процесу уявлення та сприйняття традиційної освіти. При цьому, важливою умовою розвитку економіки є саме неперервна освіта. В той же час, досить важливою проблемою майбутнього спеціаліста є постійне опанування нових знань, особистісний розвиток, професійне зростання, а також вдосконалення протягом життя.

Водночас, в умовах постійних змін, освіта дорослих є невід'ємною складовою неперервної освіти. Відповідно, головним суб'єктом у цій системі виступає доросла особистість, основними характеристиками якої є усвідомлення себе як цілісної та самостійної особистості, володіння певним життєвим, професійним і соціальним досвідом. В той же час, дорослі, які навчаються, мають різні рівні освіти, потреби та інтереси. Такий ресурс являється основою для формування індивідуальної освітньої стратегії. Результатом такої стратегії має стати внутрішня мотивація, що сприяє досягненню особистісних і професійних цілей дорослої людини.

Серед європейських країн лідерами в поширенні професійного навчання, тобто освіти дорослих є Велика Британія та Данія. Зокрема, у цих країнах систематично створюються нові програми та проекти підтримки міжнародних освітніх процесів. У

таких проєктах значна увага приділяється підвищенню кваліфікації дорослої особистості. Щодо форм освіти, то за рівнем залучених осіб лідирує неформальна освіта. При цьому, формальна освіта охоплює найменшу кількість залучених осіб, так як вона забезпечується тільки закладами освіти. Тобто, відсоткове співвідношення людей віком від 25 років до 64 років, які задіяні у різних формах навчання в країнах ЄС поступово збільшується.

Освіта дорослих у Великій Британії «є одним із пріоритетів державної політики, ґрунтується на давніх історичних традиціях, високоякісних показниках, ґрунтовних науково-педагогічних дослідженнях, а практика реалізації довела свою дієвість та ефективність» [2].

Проведений аналіз показав, що концепцію неперервної освіти офіційно представив П. Ленгранд на Раді міжнародного комітету ЮНЕСКО з питань розвитку освіти дорослих (1965 р.), а науково обґрунтував цю проблему Ф. Кумбс у книзі «Криза освіти у сучасному світі» (1969 р.). В той же час, обговорення ідеї неперервної освіти дорослих зумовило виникнення у 1971 р. Міжнародної комісії з розвитку освіти, яка пропонувала впроваджувати освіту протягом життя. Пізніше у документах ЮНЕСКО було опубліковано доповідь Е. Фора («Learning to Be» («Навчитися жити»)) (1972 р.). Автор наголошував, що для провадження успішної професійної діяльності недостатньо формальної освіти. Тобто, неперервну освіту було визнано основним принципом і стратегією освітніх реформ. Відповідно до цього, Рада Керівників Інституту Освіти ЮНЕСКО (UIE) затвердила новий напрям розвитку навчання протягом усього життя [13].

У другій половині ХХ ст. у Великій Британії видається значна кількість законів, що стосувалися освіти дорослих. Відповідно до цього, уряд Великої Британії ухвалив низку законів про освіту дорослих. Міністру праці було доручено здійснювати державний контроль за цим соціальним інститутом. Цей період розвитку концепції неперервної освіти у Великій Британії О. Топоркова визначає як етап зміни пріоритетів освіти дорослих. Погляди дослідниці ґрунтуються на тому, що у цей час відбулася централізація управління освітою дорослих, знизилася значення гуманітарної освіти [6].

Аналіз наукової літератури показав використання досить великої кількості термінів, які застосовуються для визначення змісту концепції неперервної освіти у Великій Британії, серед яких: «неперервна освіта» (continuing education), «неперервне навчання», «андрагогіка» (andragogy, andragogics, andragology), «періодична освіта» (recurrent

education), «освіта дорослих» (adult education), «додаткова освіта дорослих», «постійна освіта» (permanent education), «педагогіка дорослих» (adult pedagogy), «навчання 69 протягом життя» (lifelong learning), «відкрите навчання» (open learning), «подальша освіта» (further education) [6].

Водночас, слід зауважити, що термін «освіта дорослих» у Великій Британії на початку свого існування та подальшого розвитку визначався як «освітня компенсація знань людини» та розвивався у двох напрямках: гуманітарному і отримання професійної додаткової освіти. Такий вчений як П. Джарвіс стверджує, що англійські вчені послуговуються переважно терміном «освіта протягом життя» (lifelong learning) на противагу термінам «андрагогіка», «освіта дорослих» та «навчання дорослих» [11, с. 1]. Натомість в освітньому просторі Великої Британії часто використовується термін «відкрите навчання» (open learning).

За науковими дослідженнями вченого П. Джарвіса, навчальний процес дорослих слід розглядати як процес, який починається в той момент, коли виникає невідповідність між минулим досвідом і розумінням існуючої ситуації. У разі якщо такої невідповідності не виникає, то новий досвід лише підкріплює минулий досвід людини. Водночас, лекція ж як форма організації навчального процесу являє собою системну інформацію, яка спонукає слухача до самостійного мислення й допомагає йому усвідомити об'єктивні закономірності [10].

Одним із головних університетів Великої Британії, що розвивали ідею освіти дорослих, став Відкритий університет (The Open University). Проведені дослідження свідчать, що 70 % студентів цього університету складають люди віком 30–49 років. Так, в цей період набуває сили новий виток розвитку дистанційного навчання. Дослідження свідчать, що у 1970-х рр. у Великій Британії упустили ідею дистанційного навчання та навчання дорослих К. Роджерса, М. Ноулза, вчених із Ноттінгемського університету, П. Джарвіса, С. Хоула, А. Тафа та інших. На їхню думку, найважливішою андрагогічною ознакою та результатом зрілості людини є її самокерованість. Виявляється ця властивість як потреба дорослого студента в самореалізації та у визнанні його як відповідального за власний вибір і рішення, передусім у сфері навчання [7, с. 35–36].

Слід також зазначити, що в кінці 70-х рр. механізм державного регулювання системи освіти дорослих Великої Британії зазнав досить потужних змін. Ці зміни стосуються складової науково-технічного прогресу загальної економічної кризи на фоні переходу країни до

системи вільних ринкових відносин. Ідеологічна платформа консервативної партії на чолі з М. Тетчер (1979–1992 рр.) базувалася на законах вільних ринкових відносин в тому числі і у галузі освіти дорослих. Це означало підтримку здорової конкуренції між провайдерами освітніх послуг та посилення влади центрального уряду в системі управління освітою.

У 1983 р. на основі «відкритих технологій» урядова Комісія з кадрового забезпечення Великої Британії розробила проєкт ефективного навчання дорослих, які потребують перекваліфікації та подолання бар'єрів у навчанні, а саме: «Програма відкритих технологій» («the Open Tech programme») [12]. Зокрема, подоланню психологічних бар'єрів сприяла програма «Навчитися вчитись» («Learning-tolearn»).

Такий науковець як Д. Девіс звернув увагу на розширення освітнього і соціологічного контексту та виділив інноваційні процеси, які відбулися в освітній сфері Великої Британії з початку 1980-х рр., серед яких [8, с. 30–31]:

- поширення навчання, спрямованого на студента, та використання діяльнісного навчання;
- розвиток «відкритих систем» і рух від «закритої» до «відкритої» системи, від педагогіки до андрагогіки;
- зростання можливостей незалежного навчання;
- орієнтація більшою мірою на результати навчання студента, а не передачу знань викладачем;
- визначення практики навчання і досвіду як головних джерел засвоєння знань.

У той же час, у більшості університетах Великої Британії були засновані центри навчання протягом життя. В таких центрах пропонувалися академічні курси різних форм навчання і пропагувалася ідея автономного формування знань на противагу класичному, а саме передавання знань від викладача до студента.

В урядовому інформаційному документі щодо питань неперервної освіти (1998 р.) на той час міністр освіти і праці Великої Британії Д. Бланкетт зазначав, що для вирішення складних завдань, які ставить суспільство інформації і комунікації, потрібно повернути громадян до освіти протягом життя, аби вони розкрили свій потенціал на користь нації [6, с. 163].

У зв'язку із запровадженням інноваційних, інформаційно-комп'ютерних технологій, новітніх форм навчання в освіті та демографічними змінами, а саме зменшення кількості молодих робітників, у 2001 р. у Великій Британії урядова Рада з фінансування вищої освіти Англії (HEFCE) запланувала

кількісне зростання фахівців із вищою освітою з третини до половини населення до 2010 р. Водночас, було наголошено на необхідності здобуття громадянами вищої освіти протягом життя [9].

У XXI столітті у Великій Британії невід'ємною складовою освітнього процесу у вищій школі стає міждисциплінарний підхід. Такий підхід охоплює актуальні питання з різних галузей знань. Сформований підхід викликаний потребою комплексного вирішення суспільних проблем, а також, як зауважує І. Брандibuра, яка вивчала професійну підготовку фахівців з політології: «досвід Англії та Уельсу, інтегруючим потенціалом сучасних технологій». Науковець вказує на взаємодію політології з природничими науками, що можуть використовувати дорослі учні, набуваючи додаткову спеціальність [1].

Одним із найбільших провайдерів у сфері навчання дорослих у Великій Британії є освітня Асоціація працівників (WEA – The Workers' Educational Association). Асоціація забезпечує локальні курси для дорослих у громадах в Англії та Шотландії. Так, у Уельсі функціонує автономний підрозділ асоціації WEA Cymru. Загалом WEA охоплює велику кількість дорослих учнів. Наприклад, у 2015–2016 рр. було проведено понад 8000 курсів, організованих у 1800 місцевих громадських закладах, що дозволило значно наблизити освітні послуги до конкретних споживачів. Сформована асоціація підтримується урядом через агенцію з нагляду за фінансуванням в Англії, а в Шотландії – виконавчими та місцевими органами влади Шотландії. Також асоціація частково фінансується слухачами за деякі курси, проведення лотереї та за рахунок інших джерел [4].

Діяльність Асоціації провайдерів із працевлаштування та навчання (AELP The Association of Employment and Learning Providers) пов'язана із пошуком робочих місць відповідно до потреб роботодавців. Для цього AELP співпрацює із 340 000 роботодавцями по всій країні, а також забезпечує освітні послуги на робочому місці. Крім того, Асоціація проводить навчання 75 % із 850 000 дорослих учнів. Дорослі учні здійснюють навчання за такими освітніми програмами з метою забезпечення необхідними навичками. Це дає можливість для створення ефективних умов для економічного зростання країни [4]. В той же час, Асоціація університетів з навчання впродовж життя (The Association of Employment and Learning Providers) представляє вищу освіту в чотирьох країнах Сполученого Королівства, а також забезпечує дорослим неповний робочий день, гнучкий графік, при цьому, ефективно використовуючи потенціал навчання (Лук'ячук, 2017, с. 18).

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Прагнення громадян Західної Європи поглибити свої знання і вдосконалити свої професійні навички для здійснення професійної діяльності стали поштовхом для виникнення та формування концепції «навчання протягом життя». Проведені дослідження показали, що вже до початку XX століття у Великій Британії зберігалася традиція децентралізації управління освітою дорослих. Сформований у 1944 році Закон «Про освіту» передбачав урегулювання освіти дорослих у Великій Британії на 2 рівнях – центральному через Департамент освіти і науки та місцевому через місцеві органи управління освітою, який переважав в управлінні освітою дорослих. В той же час, теперішня модель та система державного управління освітою дорослих характеризується посиленням централізації управління освітою та поступовим відхиленням від децентралізації. При цьому, спостерігається поступовий перехід до змішаного типу управління освітою дорослих, а саме до децентралізованого централізму, що є характерним саме для Великої Британії.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Брандibuра Ю. Професійна підготовка фахівців з політології: досвід Англії та Уельсу: монографія. Львів: ВД: Панорама. 2018. 152 с.
2. Коваленко С. М., Ключко Л. І. (2015). Особливості сучасних реформ щодо регулювання освіти дорослих в Англії. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 6 (50), 404-413.
3. Колосова Н. А. Образование взрослых – ключ к XXI веку / Н. А. Колосова [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://pi.sfedu.ru/university/publish/pednauka/2003_1/03kolosova.htm.
4. Лук'янова Л. Неперервна освіта впродовж життя: історичний огляд, сучасні реалії / Л. Лук'янова // Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка. 2015. № 2. С. 187–192.
5. Топоркова О. В. Перспективы развития дополнительного образования взрослых в Великобритании в XXI веке. Известия ВолгГТУ. 2006. № 8. С. 163–165.
6. Топоркова О. В. Развитие дополнительного образования взрослых в Великобритании : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Волгоград, 2007. 237 с.
7. Conaway W. Andragogy : Does One Size Fit All? A Study to Determine the Applicability of Andragogical Principles to Adult Learners of All Ages: Dissert. for the Degree of Doctor of Philosophy. Walden University, 2009. 145 p.
8. Davies D. Managing change through curriculum innovation (building a Network of Learning: beyond the boundary): Dissert. ...for the Degree of Doctor of Philosophy. Middlesex University, 1999. 488 p.
9. HEFCE publications in 2001 http://webarchive.nationalarchives.gov.uk/20100202100434/http://www.hefce.ac.uk/pubs/hefce/2002/02_01.htm.

10. Jarvis P. *Adult and Continuing Education : Theory and Practice* / P. Jarvis. London : Routledge, 1995. XV. 302 p.
11. Jarvis P. *Adult Education and Lifelong Learning. Theory and practice.* London : Routledge, 2004. 374 p.
12. Manpower Services Commission. *An 'Open Tech' Programme, A Consultative Document* Sheffield : MSC, 1981. 17 p.
13. Medel-Aconuevo C. *Revisiting Lifelong Learning for the 21st Century.* UNESCO Institute for Education. 2001. URL: <http://www.unesco.org/education/uie/publications/uiestud28.shtml>.

REFERENCES

1. Brandybura, Yu. (2018). *Profesiina pidhotovka fakhivtsiv z politolohii: dosvid Anhlii ta Uelsu.* [Professional preparation of specialists in political science: experience of England and Wales]. Lviv.
2. Kovalenko, S. M., Klochko, L. I. (2015). *Osoblyvosti suchasnykh reform shchodo rehulivannia osvity doroslykh v Anhlii.* [Features of modern reforms in relation to adjusting of adult education in England].
3. Kolosova, N. A. (2018). *Obrazovanye vzroslykh – kluch k XI veku.* [Adult Education is the key to the XXI century]. Kyiv.
4. Lukianova, L. (2015). *Neperervna osvita vprodovzh zhyttia: istorychnyi ohliad, suchasni realii.* [Continuous education during life: historical review, modern realities]. Melitopol.
5. Toporkova, O. V. (2006). *Perspektivy razvitiya dopolnitel'nogo obrazovaniya vzroslykh v Velikobritanii v XXI veke.* [Prospects of development of adult education in Great Britain in a XXI century]. Volgograd.
6. Toporkova, O. V. (2007). *Razvitie dopolnitel'nogo obrazovaniya vzroslykh v Velikobritanii.* [Development of additional adult education in Great Britain]. Volgograd.
7. Conaway, W. (2009). *Androhohika Odyn Rozmir Vidpovidaie Vsomu? Vyvchennia, shchob Vyznachyty Zastosovnist Pryntsypiv Androhohiky do Doroslykh Uchniv Vsoho.* [Andragogy Does One Size

Fit All? A Study to Determine the Applicability of Andragogical Principles to Adult Learners of All].

8. Davies, D. (1999). *Kerivna zmina cherez novovvedennia (uchbovoho planu, budivelne Merezhu navchannia).* [Managing change through curriculum innovation (building a Network of Learning: beyond the boundary)].
9. HEFCE publications in 2001 http://webarchive.nationalarchives.gov.uk/20100202100434/http://www.hefce.ac.uk/pubs/hefce/2002/02_01.htm.
10. Jarvis, P. (1995). *Osvita doroslykh.* [Adult and Continuing Education]. London.
11. Jarvis, P. (2004). *Osvita doroslykh ta navchannia vprodovzh zhyttia.* [Adult Education and Lifelong Learning] London.
12. Manpower Services Commission. (1981). *An 'Open Tech' Programme, A Consultative Document* Sheffield.
13. Medel-Aconuevo, C. (2001). *Navchannia vprodovzh zhyttia u 21-mu Stolitti.* [Revisiting Lifelong Learning for the 21st Century].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ШАМАНСЬКА Олена Ігорівна – кандидат економічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, професійної освіти та управління освітніми закладами Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Наукові інтереси: освіта дорослих, освітній менеджмент, лідерство, психологія особистості.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

SHAMANSKA Olena Ihorivna – Candidate of Econoical Sciences, Associate Professor of Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: adult education, management of education, leadership, psychology of individual.

Стаття надійшла до редакції 08.11.2021 р.

УДК 378.147:811.161

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-200-166-171

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ УЧНІВ ЗЗСО

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Соціально-економічні, культурні та освітні зміни в українському суспільстві зумовлюють удосконалення змісту навчання в закладах загальної середньої освіти, пошук ефективних підходів, зорієнтованих на формування високоосвіченої, творчої, інтелектуальної особистості.

У цьому контексті першочерговою виникає проблема формування мовної особистості, яка є носієм мови, вільно володіє і послуговується українською мовою у всіх сферах суспільного життя, дбає про її красу, велич і функціонування, володіє мовними знаннями і високим рівнем мовленнєвих і комунікативних умінь і навичок.

Сьогодні необхідно здійснювати пошук ефективних шляхів формування мовної особистості, підготовки її до розв'язання будь-яких проблем тощо. Вирішення такого важливого завдання спрямоване на розвиток комунікативної компетентності школярів, що вимагає врахування лінгвістичних, психологічних, педагогічних, лінгводидактичних, психолінгвістичних наукових засад з метою досягнення високого соціокультурного рівня у спілкуванні.

«Пріоритетним освітнім завданням є підготовка школярів до активної життєдіяльності в умовах сьогодення, розв'язання якого потребує переосмислення усталеної організації процесу навчання української мови відповідно до запитів суспільства, напрямів розвитку мовної освіти, загальноєвропейських рекомендацій із питань стратегій і тактик формування мовної особистості, людини самодостатньої, комунікативно компетентної, здатної й готової до спілкування в будь-якій життєвій ситуації і в різних сферах суспільного життя» [13, с. 543].

Сучасний підхід до навчання мови визначений найголовнішою функцією мови – бути засобом спілкування, а також замовленням самого суспільства – формувати різнобічно освіченого, соціально активного, інтелектуально розвиненого випускника закладу загальної середньої освіти.

Саме тому сучасні науковці приділяють велику увагу теоретичним і практичним пошукам осмислення проблеми формування мовної особистості учня, зокрема визначенню сутності поняття «мовна особистість» як міждисциплінарного феномену, з'ясування його структури та сутнісних особливостей, вивченню принципів, форм, методів, прийомів організації освітнього процесу, спрямованих на формування мовної особистості, упровадженню сучасних підходів до досліджуваної проблеми.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблема формування мовної особистості тривалий час є предметом наукових досліджень учених-мовознавців:

І. Білодіда, Л. Булаховського, Ю. Караулова, Ф. Буслаєва, В. Виноградова, І. Вихованця, Л. Мацько, О. Потебні, Л. Щерби, О. Селіванової, Л. Струганець та ін.; лінгводидактів: О. Біляєва, Н. Бабич, М. Вашуленка, А. Богуш, Л. Варзацької, Є. Голобородько, Т. Донченко, В. Мельничайка, Г. Шелехової, Н. Голуб, М. Пенгилюк, Т. Симоненко, Г. Михайловської, О. Хорошковської та ін.; психологів і психолінгвістів: Г. Богіна, Б. Баєва, Л. Виготського, І. Зимньої, О. Леонтєва, О. Лурія, І. Синиці, Л. Засекіної та ін.

Вчені доводять думку про «складність і багатовимірність» проблеми формування мовної особистості як такої, що пронизує всі

аспекти вивчення мови й людини, водночас руйнує межі між соціолінгвістикою і психолінгвістикою, між соціальною психологією і вивченням етнічної самосвідомості [4, с. 3].

Вони трактують мовну особистість як людину, яка володіє виражальними багатствами мови, послуговується нею у різних життєвих ситуаціях, шанобливо відноситься, дбає про неї та її розвиток.

На думку науковців, саме у закладах загальної середньої освіти на уроках української мови закладаються основи і починається формування мовної особистості, яка має багатий словниковий запас, уміє вільно висловлювати власні думки, добирає мовні засоби відповідно до мети спілкування тощо.

Мета статті полягає у вивченні сучасних підходів науковців до поняття «мовна особистість», розкритті ролі української мови як навчального предмета у формуванні мовної особистості учнів ЗЗСО.

Виклад основного матеріалу дослідження. У науковій літературі широко використовується термін «мовна особистість», проте до цього часу єдиного визначення не існує.

Уперше вислів «мовна особистість» з'являється у працях Й. Вайсгербера, В. Виноградова, Бодуена де Куртене, Ф. де Соссюра. Проте сам зміст поняття не був розкритий науковцями. Першим поняття «мовна особистість» у науковому дискурсі сформулював та обґрунтував Г. Богін.

Науковець під мовною особистістю розуміє «людину, яку розглядають із точки зору її готовності здійснювати мовні вчинки, створювати та сприймати мовленнєві твори. ... Мовна особистість – той, хто привласнює мову, тобто той, для кого мова є мовленням. Мовна особистість характеризується не так тим, що вона знає про мову, як тим, що вона може з мовою робити» [2, с. 3].

Термін «мовна особистість» упроваджений у життя потребою формувати сучасну людину, яка володіє мовою, вміє спілкуватися, успішно комунікує, творчо мислить тощо.

У широкий науковий ужиток поняття мовної особистості запровадив Ю. Караулов, який використовує два визначення:

1. «Сукупність здібностей і характеристик людини, які зумовлюють створення і сприйняття нею текстів, що відзначаються: а) ступенем структурномовної складності, б) глибиною та точністю відображення дійсності, в) певною цілеспрямованістю» [4, с. 245].

2. «Мовна особистість є особистістю, вираженою у мові (текстах) і через мову, є особистістю, реконструйованою в основних своїх ознаках на базі мовних засобів» [4, с. 38].

Зауважимо, що обидва визначення тісно пов'язані з реалізацією мовленнєвої діяльності та є людиноцентричними.

Запропонована дослідником структура мовної особистості складається з трьох рівнів:

1. Вербально-семантичний (лексикон особистості), який передбачає наявність у мовця певної системи лексичних і граматичних знань, без яких неможливе володіння мовою;

2. Лінгво-когнітивний, який пов'язаний із системою знань та уявлень про навколишній світ, він відображає тезаурус особистості;

3. Мотиваційний (прагматика особистості), або рівень діяльнісно-комунікативних потреб, який включає цілі, оцінки, мотиви, установки мовної особистості [4, с. 238].

Існує й ряд інших концепцій мовної особистості. Свою точку зору на компоненти мовної особистості подає В. Красних:

1) людина – мовець – особистість, одним із видів діяльності якої є мовленнєва діяльність, що включає як процеси творення, так і сприйняття мовленнєвих повідомлень;

2) мовна особистість – особистість, що проявляє себе в мовленнєвій діяльності, володіє сукупністю певних знань та уявлень;

3) мовленнєва особистість – особистість, що реалізує себе у комунікації, обирає і здійснює стратегію і тактику спілкування, репертуар засобів (як суто лінгвістичних, так і екстралінгвістичних);

4) комунікативна особистість – конкретний учасник конкретного комунікативного акту, що діє у реальній комунікації [5, с. 50–51].

У Короткому тлумачному словнику лінгвістичних термінів поняття «мовна особистість» трактують як «поєднання в особі мовця його мовної компетенції, прагнення до творчого самовираження, вільного, автоматичного здійснення різнобічної мовної діяльності. Мовна особистість свідомо ставить до своєї мовної практики, несе на собі відбиток суспільно-соціального, територіального середовища, традицій виховання в національній культурі» [11, с. 92–93].

Ф. Бачевич обґрунтовує думку про те, що мовною особистістю є «індивід, який володіє сукупністю здатностей і характеристик, які зумовлюють створення й сприйняття ним текстів, що вирізняються рівнем структурно-мовної складності та глибиною й точністю відображення дійсності» [1, с. 212].

«Проблема формування української мовної особистості в розрізі процесу національного відродження країни засобами надбань українського народу та його мови, також привертає увагу ряду сучасних українських лінгводидактів» [14, с. 14].

Так, А. Богуш мовну особистість розглядає як: «високорозвинену особистість, носія як

національно-мовленнєвої, так і загальнолюдської культури, який володіє соціокультурним і мовним запасом, вільно спілкується рідною, державною та іншими мовами в полікультурному просторі, адекватно застосовує набуті полікультурні знання, мовленнєві вміння і навички у процесі міжкультурного спілкування з різними категоріями населення» [12, с. 36].

На окрему увагу заслуговує думка М. Пентилюк, яка визначає мовну особистість як такого носія мови, який «добре володіє системою лінгвістичних знань (знає мовознавчі поняття і відповідні правила), продукує мовленнєву діяльність, має навички активної роботи зі словом, дбає про мову і сприяє її розвитку. Це мовець, який забезпечує розширення функцій мови, творення українськомовного середовища в усіх сферах суспільного життя, виявляє природне бажання повернутися у повсякденному спілкуванні до рідної мови, до відродження культури, традицій народу, до вироблення зразків висококультурного інтелектуального спілкування літературною мовою» [10, с. 85–86].

Зауважимо, що як українські, так і зарубіжні вчені мовну особистість розглядають як носія національної мови та культури, котрий володіє мовною системою, її лексичними й граматичними нормами; системою мовлення на текстовому та стилістичному рівні; вміннями й навичками побудови й сприйняття текстів; етичними й етикетними нормами тощо.

«Мовна особистість, як і сама мова є суспільним явищем. Вона розвивається і реалізується в соціумі, комунікації, взаєминах з іншими, за допомогою мовленнєвих засобів вона виражає внутрішній світ і світорозуміння, естетичний та інтелектуальний розвиток, багатство словникового запасу, вміння і навички комунікації тощо» [15, с. 286].

«Мовна особистість не є вродженою, вона формується і розвивається у процесі навчання, виховання, спілкування, тобто у різних видах діяльності» [12, с. 42–43].

В умовах реформування шкільної освіти мовленнєва підготовка учнів виходить на перший план. Розвиток та формування мовної особистості здійснюється упродовж усього освітнього процесу в закладі загальної середньої освіти, проте найвагомішу роль у цій роботі відіграють уроки української мови. Оновлений підхід до навчання мови визначається тим, що мова є засобом спілкування, мислення та пізнання світу, а також замовленням суспільства формувати інтелектуально розвиненого випускника школи, різнобічно освічену та соціально активну особистість.

Вчені доводять думку про цінність мови в контексті формування мовної особистості,

оскільки «виховати повноцінну мовну особистість – означає розкрити носієві мови наявну в його рідній мові духовну силу» [7, с. 57].

Як зазначає П. Селігей, «майбутнє мови залежить від того, чи сприймають її мовці як цінність, бо інакше її легко зректися, а масове зречення призводить до загибелі мови. ... Слід наголосити, що сприйняття мови як цінності – не те саме, що її практичне або теоретичне знання. Можна не дуже вправно володіти літературною мовою, не знати тонкощів класифікації частин мови чи назв усіх її наріч і говорів, а проте цінувати її як «найдорожчий скарб». А можна бути добре підкутим у теорії, але ставитися до мови суто по-поживацькому...» [8, с. 19].

Слушними видаються такі міркування вченого: «Прищеплюючи молоді погляд на мову як на життєву цінність, ми тим самим робимо мудру інвестицію в її благополуччя завтра, захищаємо екологію мовного середовища в цивілізованій, ненасильницькій спосіб» [9, с. 179].

Підсумовуючи аналіз сучасних підходів, зауважимо, що поняття «мовна особистість» залишається й досі недостатньо вивченим ученими, оскільки його дослідження перебуває на перетині різноманітних областей науки (психології, психолінгвістики, лінгвістики, філософії, соціології, соціолінгвістики), що й обумовлює складність, багатоаспектність та неоднозначність підходів до визначення, структури та способів його характеристики.

«На нашу думку, мовна особистість – це освічена людина, яка володіє високим рівнем мовної культури, спроможна втілювати її у професійну діяльність для успішного спілкування та досягнення життєвої мети. Мовна особистість характеризується такими якостями, як знання лінгвістичних одиниць, необхідних для їх реалізації в усному та писемному мовленні, знання предмета й теми висловлювання, знання поведінки у процесі спілкування та ін.» [14, с. 15].

Мовна особистість є поєднанням мовної та мовленнєвої компетенцій, прагнення до самовиявлення та самореалізації, здійснення вільної мовленнєвої діяльності, гармонійного існування в мовному колективі, власної мовної самоідентифікації тощо.

Мовною особистістю є носій мови, який здійснює комунікативну діяльність, активно працює зі словом, досконало володіє нормами української літературної мови, свідомо охороняє, турбується про її розвиток та престижність тощо [15, с. 285].

На думку вчених, мовній особистості випускника закладу загальної середньої освіти властиві такі ознаки: «здатність реагувати на мовнокомунікативні суспільні запити й

виклики; відповідальність за власний мовленнєвий вчинок; сформовані соціальні й когнітивно-прагматичні мотиви та потреби, що стають імпульсом мовленнєвої діяльності; наявність ключових і предметної компетентностей; усталена система цінностей; прагнення до самовдосконалення, саморозвитку й самоосвіти; високий рівень мовної свідомості; розвинена мовна здатність і мовна здібність; мовне чуття та мовний смак; здатність ідентифікувати себе як свідомого представника своєї нації; розвинена мовна стійкість та усвідомлена мовленнєва поведінка; вироблені вміння адекватно реагувати на вербальну агресію» [3, с. 169].

Як слушно зауважує Мамчур Л. «Нинішній мовна освіта повинна готувати мовну особистість, органічно адаптовану до життя у світі багатоманітних зв'язків – від контактів із найближчим оточенням до глобальних зв'язків. Тому так важливо навчити учнів співжиття з іншими людьми, взаєморозуміння. А це означає, що необхідно озброїти не лише знаннями української мови майбутніх громадян України як потужного національно-об'єднувального чинника, але й забезпечити належні вміння і навички володіння мовою під час мовленнєвої комунікації в різних ситуаціях, оскільки успіх комунікації великою мірою залежить від компетентності комуніканта (мовця) і комуніката (співрозмовника), тобто від сформованих рис комунікативної компетентності мовної особистості» [6, с. 2].

Таким чином, у системі сучасної мовної освіти на перший план виступають такі завдання: формувати мовну особистість учнів, розвивати їхню комунікативну компетентність, комунікабельність, самостійність, здатність правильно й успішно спілкуватися у соціальному середовищі; творчо підходити до мовленнєвої діяльності, виховувати в них повагу, зацікавленість до вивчення української мови як до надбання свого народу; розвивати і збагачувати мовлення, зокрема питомою українською лексикою, стійкими неподільними словосполученнями; систематично здійснювати розмовну діяльність учнів; широко використовувати дидактичний матеріал історичного, культурного, морально-естетичного спрямування; формувати уміння і навички роботи з текстом як з одиницею комунікації, цілісною знаковою формою організації мовлення тощо.

Неабияку роль у процесі становлення мовної особистості учня відіграє професійність учителя-філолога, який є наставником і помічником на шляху здобуття знань.

Учитель повинен володіти технологією уроку і методичним багатством викладання української мови, щоб належним чином піклуватися про чистоту, виразність, багатство

мовлення своїх учнів, прищеплювати їм любов до рідної мови і народу, необхідність і бажання спілкуватися нею не тільки в освітньому процесі, а й у повсякденному житті.

Учитель на уроці української мови має забезпечити процес пізнання учнів, здійснити перетворення суспільних науково обґрунтованих мовних, мовленнєвих і комунікативних надбань в осмислені здобутки учня, він повинен мотивувати навчання учнів у освітньому процесі, стимулювати їх бажання до саморозвитку і самовдосконалення, активізувати пізнавальну діяльність, стимулювати їх до вдосконалення власної мовної особистості.

Висновки та перспективи подальших розвідок наперед. Отже, опрацювання великої кількості досліджень науковців дало можливість вивчити поняття «мовна особистість», розкрити роль української мови як навчального предмета у формуванні мовної особистості учнів ЗЗСО.

Під мовною особистістю розуміємо особистість, яка, в першу чергу, володіє певними знаннями про мову (лексико-граматичними, фразеологічними, орфографічними, синтаксичними, стилістичними), мовними засобами, вдало їх використовує у створенні власних висловлювань, сприйнятті, розумінні в різних мовно комунікативних ситуаціях, як носій національної мови та культури свідомо охороняє, турбується про її розвиток та престижність тощо.

Мовною особистістю не народжуються, вона формується і розвивається у процесі навчання, виховання, спілкування, тобто у різних видах мовленнєвої діяльності.

Формування мовної особистості відбувається протягом усього освітнього процесу в ЗЗСО, проте найголовнішу роль відіграють уроки української мови. Оновлений підхід до навчання мови визначається тим, що мова є засобом спілкування, мислення та пізнання світу, а також замовленням суспільства формувати інтелектуально розвиненого випускника школи, різнобічно освічену та соціально активну особистість.

Українська мова як навчальний предмет містить великі можливості у формуванні мовної особистості учнів. У зв'язку з цим, процес його вивчення необхідно спрямувати на розвиток інтелектуально розвинених, активних, творчих, діяльних, обдарованих, національно свідомих особистостей.

Мовленнєва підготовка учнів ЗЗСО визначає подальшу успішність у різних сферах суспільної діяльності, що підтверджує вагомість роботи над розвитком та формуванням їх комунікативних якостей, вимагає посиленої уваги до шкільного предмета української мови.

Перспективу подальших наукових розвідок окресленої проблеми вбачаємо у пошуку інноваційних технологій, шляхів та засобів для формування мовної особистості, яка вільно володіє словниковим багатством української мови та застосовує його у різних життєвих ситуаціях.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бацевич Ф. С. Словник термінів міжкультурної комунікації. Київ : Довіра, 2007. 205 с.
2. Богин Г. И. Современная лингводидактика. Калинин: Калинин. гос. ун-т, 1980. 61 с.
3. Груба Т. Г. Методика формування мовної особистості учнів старшої школи на уроках української мови (профільний рівень): дис... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Київський університет імені Бориса Грінченка. Київ, 2019. С. 168–169.
4. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. Изд. 7. Москва: Издательство ЛКИ, 2010. 264 с.
5. Красных В. В. «Свой среди чужих»: миф или реальность? Москва : ИТДГК «Гнозис», 2003. 375 с.
6. Мамчур Л. Розвиток мовної особистості – пріоритетний напрям сучасної лінгводидактики. *Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Актуальні проблеми лінгводидактики: реалії та перспективи»* [Електронний ресурс]. Херсон, 2016. С. 105–111.
7. Рудяков П. М. Мова як цінність у теорії та на практиці. *Наукові записки Інституту політичних і етнонаціональних досліджень ім. І. Ф. Кураса*. 2011. Вип. 4. С. 55–65. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzpiend_2011_4_9.
8. Селігей П. О. Структура й типологія мовної свідомості. *Мовознавство*. 2009 № 5. С. 12–29. URL: https://movoznavstvo.org.ua/index.php?option=com_attachments&task=download&id=380
9. Селігей П. О. Про виховання мовної свідомості. *Мовознавство*. 2010. № 2–3. С. 176–193. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/MoZn_2010_2-3_16
10. Словник-довідник з української лінгводидактики : навчальний посібник. [за ред. М. Пентилюк]. Київ : Левіт, 2003. 149 с.
11. Українська мова: Короткий глумачний словник лінгвістичних термінів / С. Я. Єрмоленко, С. П. Бибик, О. Г. Тодор; за ред. С. Я. Єрмоленко. Київ: Либідь, 2001. 224 с.
12. Формування мовної особистості на різних вікових етапах: монографія. [за заг. редакцією А. Богуш]. Одеса : ПНЦ АПН України, 2008. 272 с.
13. Шелехова Г. Формування мовної особистості як умова мовленнєвого розвитку учнів основної школи на уроках української мови. *Рідне слово в етнокультурному вимірі*. 2013. С. 543–552. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/rsev_2013_2013_72
14. Юрійчук Н. Д. Особливості формування мовної особистості здобувача вищої освіти. *Herald pedagogiki. Nauka I praktyka*. Warszawa. №55. 2020. С. 14–16.
15. Юрійчук Н. Д. Розвиток мовної особистості майбутнього вчителя-філолога в контексті професійної підготовки. *Вісник національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*. Вип. 12 (168). 2021. С. 285–289 с.

REFERENCES

1. Batsevych, F. S. (2007). *Slovnnyk terminiv mizhkulturnoi komunikatsii*. [Dictionary of terms of intercultural communication]. Kyiv.

2. Bohyn, H. Y. (1980). *Sovremennaia lnhvodydaktyka*. [Modern linguodidactics]. Kalynyn.

3. Hrubá, T. H. (2019). *Metodyka formuvannia movnoi osobystosti uchniv starshoi shkoly na urokakh ukrainskoi movy (profilnyi riven)*. [Methods of forming the language personality of high school students in Ukrainian language lessons (profile level)]. Kyiv.

4. Karaulov, Iu. N. (2004). *Russkyi yazyk y yazykovaia lychnost*. [Russian Language and Language Personality]. Moskva.

5. Krasnykh, V. V. (2003). «Svoi sredi chuzhykh»: myf yly realnost? [«My own among strangers»: myth or reality?]. Moskva .

6. Mamchur L. (2016). *Rozvytok movnoi osobystosti – priorytetnyi napriam suchasnoi lnhvodydaktyky*. [The development of language personality is a priority of modern linguodidactics]. Kherson.

7. Rudiakov, P. M. (2011). *Mova yak tsinnist u teorii ta na praktytsi*. [Language as a value in theory and in practice].

8. Selihei, P. O. (2009). *Struktura y typolohiia movnoi svidomosti*. [Structure and typology of language consciousness].

9. Selihei, P. O. (2010). *Pro vykhovannia movnoi svidomosti*. [On the education of language consciousness].

10. *Slovnnyk-dovidnyk z ukrainskoi lnhvodydaktyky : navchalnyi posibnyk*. [Dictionary-reference book on Ukrainian language didactics]. [za red. M. Pentyliuk]. Kyiv.

11. *Ukrainska mova: Korotkyi tlumachnyi slovnnyk lnhvistychnykh terminiv*. [Ukrainian language: Short explanatory dictionary of linguistic terms]. Kyiv.

12. *Formuvannia movnoi osobystosti na riznykh vikovykh etapakh: monohrafiia*. [Formation of language personality at different age stages: monograph]. [za zah. redaktsiieiu A. Bohush]. Odesa.

13. Shelekhova, H. *Formuvannia movnoi osobystosti yak umova movlenniievoho rozvytku uchniv osnovnoi shkoly na urokakh ukrainskoi movy*. [Formation of language personality as a condition of speech development of primary school students in Ukrainian language lessons].

14. Yuriichuk, N. D. (2020). *Osoblyvosti formuvannia movnoi osobystosti zdobuvacha vyshchoi osvity*. [Features of the formation of the language personality of the applicant for higher education]. Warszawa.

15. Yuriichuk, N. D. *Rozvytok movnoi osobystosti maibutnoho vchytelia-filoloha v konteksti profesiinoi pidhotovky*. [Development of the language personality of the future teacher-philologist in the context of professional training]. Chernihivskyi.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЮРІЙЧУК Наталія Дмитрівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри української лінгвістики та методики навчання Університету Григорія Сковороди в Переяславі.
Наукові інтереси: методика навчання української мови у ЗЗСО.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

YURIYCHUK Nataliya Dmitrivna – Ph. D in Pedagogics Assistant Professor, Assistant Professor at the Chair for Ukrainian Linguistics and Methods of Education Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav.
Circle of scientific interests: methods of teaching the Ukrainian language in school.

Стаття надійшла до редакції 09.11.2021 р.

УДК 371.9+305.908.161+305.908.162+613.7
 DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-200-171-175

ЯЗЛОВЕЦЬКА Оксана Валентинівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри фізичного виховання і рекреаційно-оздоровчої роботи, Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка
 ORCID:<https://orcid.org/0000-0003-2653-1662>
 e-mail: ksenija-77777@ukr.net

ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ У СФЕРІ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В УКРАЇНІ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Освіта дітей з особливими освітніми потребами є актуальною в сучасному українському суспільстві.

Вперше термін «діти з особливими освітніми потребами» був використаний у 1979 році у Великій Британії в доповіді Мері Уорнок, голови комітету з питань освіти дітей та молоді з інвалідністю в контексті осіб з інвалідністю. Поступово це поняття почало охоплювати й інші категорії дітей.

Особливі потреби – термін, який використовується щодо осіб, чия соціальна, фізична або емоційна особливість потребує спеціальної уваги і послуг, яким надається можливість розвинути свій потенціал, у тому числі і освітній [6, с. 81].

В Україні, відповідно змін до Закону «Про освіту» від 23.05.2017 р. № 2053-VIII, уніфікували термін «дитина з особливими освітніми потребами» – особа, яка потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки

в освітньому процесі з метою забезпечення її права на освіту, сприяння розвитку її особистості, поліпшення стану її здоров'я та якості життя, підвищення рівня участі в житті громадян. Синонімом до наведеного визначення дітей з особливими освітніми потребами виступають альтернативні поняття: «діти з особливостями психофізичного розвитку», «діти з відхиленнями у розвитку», «нетипові діти», «діти з труднощами у навчанні», «виняткові діти», «діти з обмеженими можливостями здоров'я» та ін.

Згідно зі статтею 20 «Інклюзивне навчання» Закону України «Про освіту» (2017 р.), заклади освіти зобов'язані утворити інклюзивні класи для навчання особи з особливими освітніми потребами в разі звернення її батьків із заявою про прийняття такої дитини до закладу освіти, а також створити умови для навчання осіб із особливими освітніми потребами відповідно до індивідуальної програми розвитку та з урахуванням їхніх індивідуальних потреб і можливостей [4].

Раніше інклюзивна освіта реалізовувалася тільки на території Запорізької, Харківської, Житомирської та Київської областей. Однак реформа набирає обертів і класи для інклюзивних дітей з'являються по всій Україні.

Інклюзивна освіта (фр. *Inclusif* – включає в себе, лат. *Include* – роблю висновок, включаю) базується на визнанні рівноправності та врахуванні розмаїтості учнів, маючи нормативно-правове підґрунтя недискримінаційного характеру, шляхом упровадження інклюзивного навчання на основі особистісно орієнтованої освітньої моделі, забезпечує здобуття якісної освіти на всіх рівнях, у всіх освітніх ланках усім дітям без обмежень та винятків [6].

Освіта учнів з особливими освітніми потребами може бути організована як спільно з іншими учнями, так і в окремих класах, групах або організаціях, що здійснюють освітню діяльність. Передбачається, що дітям з особливостями психофізичного розвитку сьогодні не обов'язково навчатися в спеціальних закладах: в закладі загальної середньої освіти вони не тільки можуть отримати більш якісну освіту, а й успішно адаптуватися до життя, реалізувати потребу в емоційному і фізичному розвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

У працях зарубіжних авторів (Т. Бут, D. Armstrong, F. Armstrong, H. M. Levin, D. Mitchel, D. L. Ryndak, A. D. Treherne, L. Jackson) досліджується проблема визначення сутності поняття «інклюзивна освіта».

У вітчизняній літературі проведено наукові дослідження в галузі інклюзивної освіти, що охоплюють широке коло питань,

зокрема: розроблення стратегії інклюзивної освіти (А. Колупаєва); загальні питання впровадження інклюзивної освіти (Л. Будяк, Л. Коргун, Н. Теплова, Т. Соловйова, С. Іноземцева, Є. Ісаєва); створення інклюзивного освітнього середовища (А. Поліхроніді); особливості формування особистості дітей із порушеннями психофізичного розвитку в умовах інклюзивного середовища (І. Кузава, В. Пасічник) та ін. Водночас, аналіз науково-методичної літератури показав, що в Україні практично відсутні наукові дослідження та методичні роботи щодо організації роботи з фізичного виховання та безпосередньо проведення уроків фізичної культури в інклюзивних класах.

Деякі аспекти досліджуваної нами проблеми представлені в наступних роботах. Так, М. Єфименко досліджував перспективи корекційного фізичного виховання в інклюзивній освіті. Дослідники Д. Правдов та О. Силаєва розглядали методичні особливості організації рухової діяльності дітей із розумовою відсталістю в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти.

Є. Приступа, Ю. Петришин та І. Бондар вивчали проблеми інклюзивного фізичного виховання, але вони вважають, що діти з послабленим здоров'ям (3-групи здоров'я) також є суб'єктом інклюзивного навчання, їхня робота не стосувалася вивчення проблем фізичного виховання дітей з інвалідністю у масовій школі.

Мета статті – визначити особливості розвитку інклюзивної освіти в Україні у сфері фізичної культури та окреслити проблеми, що постають перед учителями фізичної культури у зв'язку з переходом до впровадження інклюзивної форми навчання дітей із особливими освітніми потребами в закладах загальної середньої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Термін «діти з особливими освітніми потребами» стосується дітей до 18 років, які потребують додаткової навчальної, медичної і соціальної підтримки з метою покращання здоров'я, розвитку, навчання, якості життя, участі в громаді, тобто включення. Узагальнюючи різні класифікаційні ознаки особливих освітніх потреб (ООП), в науковій літературі представлено категорії дітей, які можна виокремити за наступними ознаками: з особливостями психофізичного розвитку, з особливостями опанування освітньої діяльності, з особливостями контактів із соціальним середовищем, з особливостями розвитку внаслідок впливу соціального середовища. Тобто до цієї категорії можна віднести дітей, які потребують навчання у спеціальних медичних групах, і обдарованих

дітей, і дітей із інвалідністю, дітей з поведінковими порушеннями та ін.

Отже, маємо конкретизувати, що в нашій роботі ми вивчали проблеми організації уроків з фізичної культури в інклюзивних класах, у яких навчаються діти з інвалідністю, у першу чергу, діти з порушеннями зору, слуху, опорно-рухового апарату та розумового розвитку.

Інклюзивна освіта має на увазі етап становлення загальної освіти, в якій можливість здобуття знань доступна всім, і особливо дітям з ООП. В зарубіжних країнах така освіта розвивається вже протягом тривалого часу і є законодавчо закріпленою.

В основі трансформації системи спеціальної освіти в глобальному контексті і розвитку інклюзивних підходів в освіті лежать, перш за все, найважливіші міжнародні правові акти – декларації і конвенції, що укладаються під егідою Організації Об'єднаних Націй (ООН) та Організації Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури (ЮНЕСКО), що стосуються прав людини і неприпустимість дискримінації за будь-якої причини.

Освітня реформа «Нова українська школа» визначає першочерговим завданням реалізацію в шкільній системі гнучких механізмів залучення дітей з особливими потребами і стратегій взаємодії з ними як інших дітей, так і педагогів. Проте відсутність деталізованих механізмів формування такої гнучкої системи в багатьох закладах освіти свідчить про недостатній рівень усвідомлення практиками сутності інклюзивного навчання, зокрема соціальних аспектів взаємодії дітей з особливими потребами з навколишнім соціальним середовищем. Ці питання потребують широкого теоретико-методичного обґрунтування, зважаючи на своєрідність шляхів впровадження інклюзивних практик в Україні.

Для реалізації інклюзивної освіти потрібно звернути увагу на навчальні програми, підтримку і співпрацю працівників, вимір і оцінку, можливості й устаткування, і, в решті-решт, створення відповідних умов в суспільстві.

На жаль, практика показує, що питання про організацію процесу розвитку і навчання «особливих» дітей в масовій школі до сих пір залишається відкритим. Пов'язано це не тільки зі специфікою методик, а й з невідповідністю кадрів, які формують інклюзивне освітнє середовище, надають корекційну і психологічну підтримку учням з особливими освітніми потребами. Актуальним є і формування у керівників закладів освіти компетентностей, що забезпечують їх здатність створювати і розвивати корпоративну культуру гетерогенної організації, що забезпечує процес інклюзії різних соціальних груп в єдину спільноту.

Основна умова включення дитини з обмеженими можливостями здоров'я в соціальний, зокрема освітній простір, це створення універсального *безбар'єрного середовища*, що дозволяє забезпечити повноцінну інтеграцію дітей у суспільство.

Фахівцю з фізичної культури і спорту в реалізації інклюзивного підходу в освіті відведена одна з провідних ролей, оскільки заняття фізичною культурою, на наш погляд, відіграють пріоритетну роль у соціальній адаптації інвалідів, стимулюючи їх до встановлення контактів з навколишнім світом [2, 3]. Одним із завдань у роботі вчителя фізичної культури має бути корекція фізичного розвитку учнів з обмеженими можливостями здоров'я, реабілітація рухових функцій їх організму.

Сьогодні в Україні відсутня єдина думка щодо впровадження системи інклюзивної освіти в освітні заклади, особливо в системі фізичного виховання дітей.

Велика кількість учителів та науковців ставлять питання: чи можна навчити руховим діям, розвинути фізичні здібності дітей з різними функціональними порушеннями, особливо опорно-рухового апарату, та їх здорових однолітків на спільних заняттях фізкультури в інклюзивних класах без шкоди для кожного? Більшість фахівців з фізичної культури закладів загальної середньої освіти, сумніваються в такій можливості, враховуючи, що відмінності дітей особливо яскраво проявляються саме в руховій сфері під час цілеспрямованих рухових дій. На їхню думку, найбільш доцільним в рамках інклюзії є рекреаційні види занять фізичними вправами, де відбувається включення дітей з обмеженими можливостями здоров'я, перш за все дітей з інвалідністю, в спільну зі здоровими однолітками фізкультурно-рекреаційну діяльність.

Безсумнівно, що інклюзивна фізична рекреація, спрямована на відпочинок, розваги, зміну видів діяльності та ін., не може замінити інклюзивне фізичне виховання, що має свої спеціальні завдання, які стосуються не тільки дітей з особливими потребами, але і їх здорових однолітків. У свою чергу завдання на уроках фізичного виховання не можуть бути зведені тільки до розвитку толерантності та відповідальності у здорових дітей.

Проблема бар'єрного середовища на заняттях інклюзивного фізичного виховання (вибір навчального матеріалу, що відповідає інтересам і можливостям всіх учнів класу; підвищене психологічне напруження вчителя; складності спілкування школярів з ООП як зі здоровими однолітками, так і з вчителем та ін.) набуває все більшого значення в порівнянні з іншими дисциплінами. Все це призводить до

необхідності зміни змісту освітнього процесу відповідно до інтересів і можливостей всіх дітей, що навчаються в одному класі.

Розробка особливого змісту і використання різноманітних організаційних форм інклюзивного фізичного виховання повинна ґрунтуватися на таких положеннях:

– дотримання медичних протипоказань для дітей з ООП щодо застосування засобів і методів фізичного виховання;

– організація умов для ефективного особистісного і фізичного розвитку як дітей з особливими потребами, так і їх здорових однолітків;

– максимальний супровід урочних і позаурочних занять в системі інклюзивної освіти фізичними вправами [3].

У процесі своєї фізкультурно-оздоровчої роботи кожному вчителю необхідно дотримуватися наступних принципів:

– принцип діагностування: врахування основного діагнозу, медичні показання і протипоказання, особливості психічних і особистісних якостей;

– принцип адекватності: поставлені завдання, вибір засобів, методів корекційної роботи відповідають функціональному стану дитини;

– принцип оптимальності: недопущення фізичних і психічних перевантажень, а фізичні вправи повинні надавати стимулюючу дію на організм дитини;

– принцип варіативності: використання на заняттях не тільки фізичних вправ, а й створення умов для їх виконання, впливаючи на сенсорні відчуття, мову [3].

Інклюзивні заняття фізичної культури мають ряд переваг:

– «особливі» діти отримують приклад для рухового наслідування;

– виробляється здатність до подолання фізичних і психологічних бар'єрів, що перешкоджають повноцінному життю;

– посилюється бажання покращувати свої фізичні можливості.

Для дитини з ООП важливо усвідомлювати, що вона може спілкуватися на рівних з усіма членами суспільства, подолати бажання самоізоляції, переконатися у власному фізичному потенціалі.

Безсумнівно, досвід таких уроків є позитивним і для здорових дітей. Це нові навички спілкування та розвитку емоційної сфери, подолання егоїстичних установок або комплексу переваги. Це прийняття дитини з відхиленнями у розвитку як рівного, прояв почуття відповідальності за іншу людину, усвідомлення важливості адекватної допомоги в ситуації, коли вона дійсно необхідна.

Діти з ООП можуть брати участь у спільній розробці проектів уроків і заходів з

фізичної культури. Питання з соціалізацією дітей можна вирішити, залучаючи їх до культурно-масових спортивних заходів, де вони, володіючи теоретичними основами, можуть бути задіяні в суддівстві, брати участь в організації і проведенні заходів.

Для успішного здійснення фізичного виховання необхідно зруйнувати психологічний бар'єр у всіх безпосередніх учасників інклюзивної освіти: батьків, дітей і педагогів. Для цього потрібно створити якісне інформативне середовище і розробити «стандарт соціалізації», нормативну базу поведінки, навчатися якої варто почати якомога раніше.

Вивчення та аналіз педагогічного досвіду фахівців щодо організації фізичного виховання з дітьми з психофізичними порушеннями дає можливість зробити деякі висновки з цієї проблеми.

Доцільним є використання диференційованого навчання з метою поглибленої індивідуалізації для дитини з ООП. Для цього необхідно: введення спеціальних розділів у робочу програму для дітей з особливостями, які відсутні в навчальних програмах масової школи; систематизація вправ і завдань за видом порушень; підготовка індивідуальних завдань для таких дітей.

Використання різноманітних засобів для запобігання втоми: чергування рухової та практичної діяльності, виконання спортивних завдань та вправ невеликими дозами, використання цікавого та барвистого дидактичного матеріалу та засобів наочності для активізації учнів; корекційні рухливі ігри, елементи спортивних ігор; матеріально-технічні засоби адаптивної фізичної культури: спортивні тренажери, спортивний інвентар; нетрадиційне обладнання.

Спираючись на емоційну та пізнавальну сферу дітей з порушеннями психофізичного розвитку, застосовувати такі ефективні прийоми, як: ігрові ситуації; ігрові тренінги, що сприяють розвитку вміння спілкуватися з іншими; психогімнастику та релаксацію, що дозволяють зняти м'язові спазми та напруження.

Атмосфера заохочення під час занять фізичною культурою та спортом базується на наступних правилах: заохочувати будь-які прояви ініціативи дитини; відзначати успіхи у фізичному розвитку; ставити посильні завдання для виконання; не виділяти серед однолітків; у міру досягнення успіхів різко не скорочувати увагу до дитини; здійснювати постійний контроль за якістю вмінь та навичок.

Вчителю необхідно дотримуватися педагогічного такту, постійно заохочувати дітей з особливостями психофізичного

розвитку за найменші успіхи, формувати впевненість у власних силах та можливостях.

Найважливішою частиною роботи вчителя фізичної культури мають бути регулярні контакти з батьками дітей із відхиленнями у стані здоров'я. Ці контакти дозволяють розширити знання батьків про фізичний розвиток дитячого організму, про профілактику захворювань, про елементарні навички у фізичному вихованні своїх дітей. Доречно запрошувати батьків на уроки, на додаткові заняття.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Створення інклюзивного освітнього середовища в закладах освіти є надзвичайно важливим питанням для нашої держави. Зокрема, актуальною є проблема інклюзивної освіти в Україні в сфері фізичного виховання.

Статистичні дані свідчать про щорічне стрімке збільшення кількості класів із інклюзивною формою навчання в Україні. Це призводить до загострення проблеми підготовки та перепідготовки кадрів для роботи в інклюзивних класах і зокрема проблеми кадрового забезпечення фахівцями, які здатні проводити уроки з фізичної культури в інклюзивних класах.

Педагоги повинні чітко розуміти сутність інклюзивного підходу, знати вікові та психологічні особливості вихованців з різними патологіями розвитку, реалізувати конструктивну педагогічну взаємодію між усіма суб'єктами освітнього середовища.

Фахівець з фізичної культури і спорту працює в умовах підвищеного психологічного напруження, оскільки в значній мірі ускладнюються виконання вимог забезпечення безпеки занять фізичними вправами для всіх учасників освітнього процесу.

Отже, педагог повинен бути готовий до здійснення професійної діяльності в умовах інноваційного освітнього процесу.

Подальші дослідження слід проводити в галузі безпосереднього розроблення курсу підвищення кваліфікації для вчителів фізичного виховання, які працюють в інклюзивних класах.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Данілавічюте Е. А., Литовченко С. В. Стратегії викладання в інклюзивному навчальному закладі: навчально-методичний посібник / За ред. А. А. Колупасової. К.: Видавнича група «А.С.К.», 2012. 360 с.
2. Ервін Е., Кугельмас Д. Підготовка вчителів і вихователів до роботи в інклюзивних класах та групах / Е. Ервін, Д. Кугельмас. К.: Всеукраїнський фонд «Крок за кроком», 2000. 203 с.
3. Емельянова, Т. В. Теоретические аспекты готовности специалистов по физической культуре и спорту к работе в условиях инклюзивного

образования / Т. В. Емельянова, Ю. М. Александров // Вестник науки ТГУ, 2013. №3. С. 420–423.

4. Закон України «Про освіту» №2145-VIII. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 05.09.2017).

5. Колупасова А. А., Таранченко О. М. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі: навчально-методичний посібник / А. А. Колупасова, О. М. Таранченко. Харків: Вид-во «Ранок», 2019. 304 с.

6. Порошенко М. А. Інклюзивна освіта: навчальний посібник / М. А. Порошенко. Київ: ТОВ «Агенство Україна», 2019. 300 с.

7. Шевців З. М. Основи інклюзивної педагогіки: підручник / З. М. Шевців. Львів: «Новий світ 2000», 2019. 264 с.

REFERENCES

1. Danilavichjute, E. A., Lytovchenko, S. V. (2012). *Strateghiji vykladannja v inkljuzyvnomu navchaljnomu zakladi: navchaljno-metodychnyj posibnyk*. [Teaching strategies in an inclusive educational institution: a textbook]. Kyiv.
2. Ervin, E., Kughelmas, D. (2000). *Pidghotovka vychiteliv i vykhovateliv do roboty v inkljuzyvnykh klasakh ta ghrupakh*. [Preparing teachers and educators to work in inclusive classrooms and groups]. Kyiv.
3. Emelyanova, T. V., Aleksandrov, Yu. M. (2013). *Teoreticheskie aspekty gotovnosti specialistov po fizicheskoj kulture i sportu k rabote v usloviyah inkljuzyvnogo obrazovaniya*. [Theoretical aspects of the readiness of specialists in physical culture and sports to work in an inclusive education].
4. *Zakon Ukrainy «Pro osvitu» 2145-VIII*. [Law of Ukraine «About education» №2145-VIII].
5. Kolupajeva, A. A., Taranchenko, O. M. (2019). *Navchannja ditej z osoblyvymy osvitynyimi potrebamy v inkljuzyvnomu sere dovys hhi: navchaljno-metodychnyj posibnyk*. [Education of children with special educational needs in an inclusive environment: educational and methodical manual]. Kharkiv.
6. Poroshenko, M. A. (2019). *Inkljuzyvna osvita: navchaljnyj posibnyk*. [Inclusive education: educational manual]. Kyiv.
7. Shevciv, Z. M. (2019). *Osnovy inkljuzyvnoji pedagoghiky: pidruchnyk*. [Fundamentals of inclusive pedagogy: textbook]. Lviv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЯЗЛОВЕЦЬКА Оксана Валентинівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри фізичного виховання і рекреаційно-оздоровчої роботи Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: здоров'язберігаюча педагогіка та валеологічне виховання.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

IAZLOVETSKA Oksana Valentynivna – Candidate of Pedagogic Sciences, associate Professor, associate Professor of the Department of physical education and recreational and health work of the Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University.

Circle of research interests: health-preserving pedagogy and valeological education.

Стаття надійшла до редакції 07.12.2021 р.

УДК 378.147.091.33-027.22:34-051]:811(045)
DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-200-176-182

АРКУШИНА Юлія Віталіївна –
аспірант кафедри педагогіки та менеджменту освіти
Центральноукраїнського державного педагогічного університету
імені Володимира Винниченка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8157-1750>
e-mail: julianna0295@gmail.com

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ІНОЗЕМНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПРАВА

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Розвиток комунікативної компетентності і становлення другої мовної особистості студентів з метою здійснення та реалізації успішної міжкультурної комунікації за обраною спеціальністю в інших країнах являється стратегічною ціллю опанування іноземної мови майбутніми спеціалістами. Однією із найважливіших якостей діяльності фахівця права виступає здатність встановлення міжособистісних контактів з різноманітними учасниками спілкування, які значно впливають на ефективність і професіоналізм практичної діяльності.

Професійна підготовка майбутніх фахівців права передбачає сформованість необхідних для їхньої практичної діяльності комунікативних компетенцій, так як в умовах реалізації міжнародної мобільності і інтеграції України у світовий освітній й інформаційний простір актуалізується необхідність пошуку нових шляхів становлення і розвитку мовної особистості майбутніх випускників закладів вищої освіти, здатних вільно орієнтуватися в полікультурному освітньому просторі, здійснювати професійну співпрацю у взаємодії зі спеціалістами інших країн.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Розглядаючи проблематику формування іншомовної комунікативної компетентності у студентів – майбутніх фахівців права, ми звернули увагу на психологічні особливості та педагогічні умови розвитку комунікаційних навичок у роботах таких наукових персоналій, як Т. М. Асгафурова, О. О. Вербицький, М. М. Вятютнев, Е. В. Жданова, Е. П. Ільїн, О. М. Леонтьєв, Л. В. Щерба, М. В. Якушев та багато інших, які розглядали розвиток і практичну реалізацію комунікаційних знань, умінь і навичок під призвоєю педагогічного стимулу, яку формують викладачі іноземних мов.

Мета статті полягає в дослідженні методологічної основи формування комунікативних навичок у майбутніх фахівців права та педагогічних умов їх практичної реалізації й розвитку в процесі вивчення іноземних мов упродовж навчання у вищих

навчальних закладів.

Виклад основного матеріалу дослідження. На сучасному етапі в українській системі мовленнєвої освіти відбулися серйозні зміни, наприклад, розширення програм міжнародного студентського обміну, контактів із закордонними вченими під час наукових відряджень, організація спільних проєктів у зв'язку із підписанням договорів щодо взаємовигідного співтовариства і співпраці. Успіх навчання іноземній мові у закладах вищої освіти на даний момент буде пов'язаний з необхідністю привести освіту іноземної мови до повної відповідності з потребами суспільного життя і діяльності, а також з потребами в іноземній мові в конкретних видах професійної діяльності спеціалістів різноманітних сфер.

Упедагогіці «умова» може бути визначена через дидактичні категорії, що зображають навчально-виховний процес. Під ефективними педагогічними умовами слід розуміти сукупність засобів, які сприяють формуванню готовності, пов'язані з іноземною комунікацією.

Практика показує, що серед базових умов слід виокремити контекстний підхід [2], який передбачає відбір професійно-значущого змісту, що сприяє професійному спілкуванню на основі читання наукової літератури, довідкових матеріалів, а також форм і методів, серед яких важливе місце займає ділова гра, що базується на транзактному аналізі. Контекстний підхід дозволяє в практиці освітнього процесу моделювати ситуацію ділового професійного спілкування з установками на вироблення певних професійних властивостей особистості. Навчання професійним технологіям при вирішенні задач комунікативного характеру сприяє професійно-інформаційний підхід: обмін інформацією з колегами, доповідь на науковій конференції, переклад в процесі розмови спеціалістів з партнерами. Створення проєктів, вирішення проблемних ситуацій створюють умови для розвитку спеціальних можливостей особистості, актуалізації її знань, отриманих у процесі вивчення іноземної мови.

Процеси оновлення у сфері навчання іноземній мові у вітчизняних школах

створюють ситуацію, в якій педагогам надані права і можливості самостійного вибору моделей побудови курсів навчального предмету, навчальних посібників і інших навчальних засобів, які допомагають зароджувати і розвивати ті вміння і навички, можливості й потреби студентів, які в майбутньому сприятимуть професійній реалізації практичної діяльності обраної сфери.

Модель прогнозує те, що повинно бути, виходячи із мети, що пред'являється специфікою професії і типу навчального закладу. В моделі підготовки закладені умови, які виконуються на основі змісту навчальних програм і методів навчання. Модель спеціаліста орієнтується на вивчення сфери діяльності випускників закладів освіти, опис її умов, необхідних знань, умінь, якостей (професіограма). Модель діяльності надає відповідь на питання про те, що потребує спеціаліст для його успішного функціонування (вимоги і перспективи розвитку) – еталон, в якому виражається соціальне замовлення. Модель підготовки – навчальний процес за його змістом, ставленням і зв'язками, які включають навчальну діяльність студентів і викладачів, які організують і керують нею.

Аналіз наукових поглядів і гіпотез щодо вироблення ціннісних орієнтацій студентів дозволяє говорити про те, що сформована в особистості направленість на розширення професійної компетентності виступає фактором розвитку особистості як професіонала. Змінюються показники компонентів готовності, в результаті ціннісно-мотиваційний компонент проявляється у внутрішньому прагненні студента до оволодіння основами майбутньої професійної діяльності, так як формуються професійні мотиви; виробляється установка на творчість, на розвиток творчого потенціалу і прагнення до особистісного саморозвитку і професійного самовдосконалення; усвідомлюється смисл оволодіння додатковими соціокультурними знаннями, що розширюють компетенції спеціаліста.

Системоутворюючим і регулюючим фактором професійного зросту і творчої активності студентів являється рефлексія. Образ «Я», тобто «Я» – минуле, «Я» – реальне та «Я» – ідеальне, як результат самопізнання, обумовлений педагогічними умовами, ідентичний ідеал професійної діяльності. В результаті навчально-виховний процес направлений на отримання і обробку інформації про первинні дані по каналу зворотного зв'язку; вироблення етичних норм професійної поведінки.

Згідно особистісно-орієнтованої концепції студент виступає на початку суб'єктом пізнання. Виходячи із принципу єдності свідомості і діяльності, можемо стверджувати,

що суб'єкт діяльності щодо оволодіння іноземною професійною комунікативною компетентністю планує, організовує, направляє, коригує її, в той же час сама діяльність формує студента як суб'єкта. Таким чином, досягається «зрушення» мотиву, який представляє форму прояву потреб. О. М. Леонт'єв зазначає, що генетичним початком для людської діяльності являється невідповідність мотивів і цілей [8]. Їх відповідність виражається у вторинному явищі, якому сприяють спеціально створені педагогічні умови. Мотив виступає як об'єктивна цінність продукту навчальної діяльності – знання, оскільки мотивація виконує різноманітні функції в пізнавальній діяльності студента: спонукає до безперервної інтенсивної діяльності, задаючи їй певний темп; конкретизує ступінь вольових зусиль; надає вибірково направленість пізнавальним мотивам і виступає в якості внутрішнього механізму управління всієї навчальної діяльності.

Відбір засобів (умов), який забезпечує формування готовності до професійної діяльності, відбувається на основі принципу відповідності соціальним потребам суспільства, обумовлені сутністю філософських категорій (пізнання світу, об'єктивністю, єдністю теорії і практики, гуманізму, демократизму).

Дослідження показують, що ціль являється одним із регуляторів людської поведінки і впливає із потреб соціального побуту. Механізм цілепокладання слугує мотивуючим фактором навчальної діяльності студентів, так як соціальна діяльність становить форму такого побуту. І ті результати, які людина отримує внаслідок своєї діяльності, завжди має соціальний смисл, тобто соціальне значення: цілепокладання являється процесом формування образу майбутньої професійної діяльності. Тобто принцип цілепокладання виступає як ідея про кінцевий результат професійної підготовки, як фактор професійного розвитку.

При оволодінні іноземною мовою студенти проходять певний етап соціалізації, коли у них виробляється почуття приналежності до певного мовленнєвого суспільства, поряд з умінням виражати свої бажання, відчуття, думки, засвоюються норми і закони, за якими живуть члени даного суспільства, а також систему цінностей відносин, що існують в певному соціумі.

У професійній педагогіці здійснювалися спроби визначення професійно значущих якостей особистості, в тому числі й спеціальних можливостей. Аналізуючи результати наукового пошуку, ми дійшли до висновку, що визначаючими особливостями особистості фахівця права являються здатність до зосередження на певному виді діяльності,

аналітичні і вербальні можливості. Розгляд правових ситуацій передбачає проектування норми на її суть, що супроводжується діями щодо обґрунтування, оцінки, ствердження з визнанням різноманітних правильних рішень. Навчальний процес задає умови пізнавальної діяльності, включенням в процес взаємодії разом із засвоєнням змісту освіти, а також різноманітних методів навчання, які виражаються в контекстності освітнього процесу, що створюється проблемними ситуаціями.

Усвідомлення своїх схильностей і можливостей призводить до формування мотивів, які спонукають людину займатися певним видом діяльності. Важливе адекватне усвідомлення студентів про структуру іноземної професійної комунікативної діяльності і відповідності їхніх можливостей до видів такої діяльності, що призводить до високої ефективності вирішення професійних задач, створює впевненість в правомірному виборі професії, перетворюючи її на стійкий інтерес, який впливає на активність у процесі оволодіння професією, – відбувається самозакріплення професійного мотиву [5, с. 272].

Під комунікативною компетентністю ми розуміємо сукупність властивостей, необхідних майбутньому спеціалісту для успішної реалізації комунікативної діяльності, тобто для здійснення перцептивних, власне-комунікативних і комунікативно-операційних дій [10]. При цьому поняття «компетентність» визначається вченими як здатність людини до практичної діяльності, а «компетенція» як змістовний компонент такої здатності у вигляді знань, умінь, навичок. В структуру комунікативної компетентності майбутнього спеціаліста прийнято виокремлювати перцептивну і інтерактивну функції. Перцептивна функція комунікативних компетенцій майбутнього спеціаліста ґрунтується на знаннях психологічних механізмів сприйняття в процесі професійного спілкування, стереотипів, переваг, привабливості, ефектів сприйняття і запам'ятовування, на володіння так званої соціальної перцепції, психосоціальною компетенцією [12], технікою і прийомами психологічного впливу, заснованими на психології сприйняття людини.

Навички самоуправління виражаються сферою комунікативно-виконавчою і комунікативно-операційною діяльністю, які слід вважати як інтерактивну компетенцію. Така компетенція професійного спілкування пов'язана з емоційно-психологічною саморегуляцією, з експресивними навичками особистості. Інтерактивні компетенції проявляються як культура мовленнєвих

висловлювань, відповідних нормам усного мовлення; жестів і пластики поз; емоційно-мімічного супроводження висловлювань; мовленнєвого тону і мовленнєвої гучності. В професійному спілкуванні комунікативний компонент передбачає ефективне застосування таких стратегій взаємодії, як співпраця, суперництво, компроміс, пристосування, уникнення, а також знання про закономірності, ефекти і феномени міжособистісної взаємодії в контексті професійного спілкування і вміле використання основних принципів і технік побудови партнерських відносин у взаємодії, оволодіння прийомами протистояння негативному впливу партнера в процесі професійного спілкування.

При цьому комунікативні дії спеціаліста пов'язані з володінням мовлення на всіх рівнях професійного спілкування – спілкування між працівниками різних організацій, між працівниками в середині організації, між керівником і підлеглим, у всіх формах реалізації ділового спілкування: розмова по телефону і обличчям до обличчя, перемовини, інтерв'ю, наради і збори, публічні виступи, прийом відвідувачів і гостей, виставки і конференції, ділові переписки.

Усвідомлення цілі вивчення іноземної мови на розвиток у студентів здатності до іноземної комунікації, ставить у свою чергу задачу формування готовності до розуміння соціокультурного портрету країни, мову якої вивчають, а також професіографічного змісту портрету фахівця права.

Потенціал готовності до іноземної комунікації виражається в присутності емоційної складової в мотивації, в ціннісному відношенні як до вивчення іноземної мови спеціальності, в розвитку лінгвокраїнознавчої компетенції, так і в усвідомленні необхідності набуття вміння взаємодіяти з носіями інших культур. Іноземна професійна комунікативна діяльність виступає засобом передачі форм культури професійної ролі і професійного досвіду. Виступаючи значущим видом пізнавальної діяльності, комунікативна діяльність може ідентифікуватися з комунікативною компетентністю, що дозволяє створювати дидактичні умови, які стимулюють розвиток певних видів можливостей засобами іноземної мови.

Лінгводидактична компетенція не тільки передбачає оволодіння мовою (словниковий запас, граматичний устрій, правила використання одиниць мови для побудови мовленнєвих висловлювань) в рецептивному плані, але і в продуктивному – готовність до використання мовленнєвих одиниць у ході професійного спілкування, що передбачає володіння професійним тезаурусом. Лінгвокомунікативна компетенція забезпечує

можливість для усного навчання в типових комунікативних ситуаціях професійного контексту, які потребують усвідомлення обговорюваної проблеми, а отже, володіння логічними операціями для вирішення комунікативних задач. Оскільки предметом обговорення стають різноманітні життєві ситуації, здійснюючи соціальне регулювання такої ситуації, фахівець права застосовує свій життєвий досвід, знання із різноманітних областей, інколи спеціального характеру (психологія, психоаналітика, медицина, фізіологія, етика і так далі), чому сприяє його висока ерудованість і широта інтересів й загальний культурний світогляд. Лінгвокраїнознавча компетенція являється частиною професійної культури фахівця права, а її наявність дозволяє приймати участь в міжнародних процесах, збагачуючи спеціаліста інформацією про соціокультурні і професійні особливості комунікації, про правила морально-етичного характеру, обумовлені менталітетом носія мови.

Для організації пізнавальної діяльності важливим являється те, що думка зароджується не через іншу думку, а з мотивуючої сфери свідомості, яка охоплює прагнення і потреби, інтереси і спонукання, афекти і емоції. Мотивація, яка являється продуктом пізнавальної діяльності, також виступає і фактором розвитку; впливаючи на хід логічних процесів, вона стає джерелом інтелектуальної активності; мобілізуючи творчі сили на вирішення пізнавальних задач, мотивація впливає на якість і глибину знань, на прагнення до самоосвіти.

Ми вважаємо, що сучасну освіту і підготовку спеціаліста в області юриспруденції неможливо розглядати без ґрунтовної мовленнєвої підготовки, так як важливою складовою професійної діяльності фахівця права виступає саме комунікативна компетентність. Комунікативна компетентність являється сьогодні необхідним атрибутом міжкультурного і професійного спілкування і розуміння.

На наш погляд, комунікативна компетенція може виражати професійно-особистісні якості спеціаліста-фахівця права, який володіє нормами літературної мови і професійно-орієнтованого мовлення.

У зв'язку з тим, що одним із основних компонентів юридичної діяльності виступає комунікативна складова, підготовка фахівців права, на нашу думку, повинна бути направлена на формування навичок публічного виступу, міжособистісної і групової комунікації. Сюди також можна віднести і вміння бути «ефективним» слухачем, розпізнавати, аналізувати і застосовувати як вербальні, так і невербальні аспекти спілкування і так далі.

Одним із видів комунікативної діяльності являється мовлення, яке виступає у вигляді конкретної діяльності, і виражається або в звуковій, або в письмовій формах, і як результат діяльності – текст, повідомлення і так далі.

Формування у студентів, майбутніх фахівців права, комунікативної компетенції може також ґрунтуватися й на оволодінні іноземною мовою на рівні, який дозволить застосовувати її в професійних цілях. Виходячи із розуміння комунікативної компетенції як вибору і реалізації мовленнєвої поведінки в залежності від можливостей людини орієнтуватися в обстановці спілкування [3, с. 38].

Ми вважаємо, що першочерговою задачею при знайомстві зі студентами – майбутніми фахівцями права, їхніми інтересами та захопленнями, бажано визначити, як насправді студенти ставляться до вивчення іноземної мови, в результаті чого відродити інтерес, довести значимість, захоплення і підтримати студентів. Практично всі студенти, не тільки юридичних спеціальностей, говорять про те, що іноземна мова сама по собі їм подобається, підтверджуючи те, що кожна культурна і освічена людина повинна знати іноземну мову, вивчення якої збагачує знаннями про життя, культуру, традиції і звичаї іншої країни, мову якої пропонують до вивчення. Дуже часто студенти виражають надію на те, що заняття іноземною мовою допоможуть заповнити пробіли в шкільних знаннях і згадати забуте. Особливістю всіх занять іноземною мовою являється їх комунікативна направленість. Заняття проходять у вигляді неформальної бесіди всіх учасників навчального процесу, під час якої відбувається живий обмін інформацією, в тому числі й навчальною, обговорюються по можливості проблеми, пов'язані з тематикою, яка наразі вивчається. Так створюються умови для негайної трансформації мови як об'єкту вивчення мови у засіб спілкування. Процес іноземної освіти здійснюється немов би в двох площинах, в діалозі двох світів – світу іноземців і світу рідної культури. Це важливо, тому що формування людини в культурі відбувається завдяки діалогу культур – рідній та іноземній. Якщо іноземна мова засвоюється більш успішно при умові більш високого рівня володіння рідною мовою, то можна припустити, що входженню у світ іноземної культури може тільки сприяти розвитку особистості студента як суб'єкту рідної культури. Саме про це і зазначає Л. В. Щерба, яка не вважає такий процес парадоксом, а навпаки – оволодіння рідною мовою, тобто літературною мовою, слід розцінювати як багатство всіх її можливостей і це можна досягти тільки вивчаючи яку-небудь іноземну

мову, яка висловлює одну і ту ж думку іншими засобами і допомагає розкрити різноплановість висловлювання і на рідній мові [13].

Велике значення для формування іноземної комунікативної компетентності мають різноманітні заходи, які проводять викладачі іноземних мов і культури мовлення в різних інститутах. Ми можемо перерахувати деякі з них, які визнані найбільш ефективними і популярними серед студентів: лінгвістичний брейн-лінг, лінгвістична олімпіада, показ відеоматеріалів на англійській мові і їх обговорення. Викладачі намагаються підібрати такі питання, які передбачають не тільки знання країнознавчого матеріалу, але й дозволяють логічно мислити.

При комунікативній освіті студенти навчаються техніки спілкування, набувають мовленнєвого етикету, стратегії і тактики діалогічного і групового спілкування, навчаються вирішувати різноманітні комунікативні задачі, що допоможе їм в подальшій професійній діяльності. Набуття студентами іноземної комунікативної компетентності ґрунтується на оволодінні іноземною мовою на такому рівні, який дозволить використовувати його для задоволення професійних потреб, реалізацію ділових контактів і подальшої професійної самоосвіти і самовдосконалення [14].

Формування комунікативної компетентності у майбутніх спеціалістів, не тільки фахівців права, буде ефективним, якщо: систематично розвивати комунікативні компетенції іноземного спілкування у студентів не лінгвістичних спеціальностей за допомогою іноземної мови; створювати сприятливі психолого-педагогічні стимули для розвитку і формування комунікативної компетентності у майбутніх спеціалістів.

Під педагогічним стимулюванням ми розуміємо цілеспрямований процес формування у студента статусу суб'єкта самоосвіти на основі відбору викладачем комплексу педагогічних стимулів, спрямованих до мотиваційної сфери особистості студента, і які стимулюють процеси розвитку.

Професійне іноземне спілкування представляє собою мовленнєву взаємодію спеціалістів в ході реалізації спеціальних видів комунікації. Професійно орієнтоване спілкування здійснюється завдяки спеціальним знанням, регулюється сукупністю кодифікованих норм, встановлених правил, достатньо чітких і визначених, які люди заучують в ході спеціальної підготовки [1].

Мотивація до вивчення іноземної мови майбутніх фахівців права повинна бути визначена самим вибором професії. Однак слід зазначити, що у студентів на сучасному етапі формування навчально-виховного процесу

стимулювання вивчення іноземної мови залишається однією із складних проблем. Це пов'язано з тим, що іноземна мова не розглядається студентами як необхідний компонент для майбутньої професійної діяльності, і в процесі вивчення іноземної мови від курсу до курсу зазначається тенденція зниження бажання вивчати такий предмет.

Студенти розглядають іноземну мову більш як обов'язкову дисципліну, і бажання використовувати іноземну мову в майбутній професійній діяльності від курсу до курсу знижується; підвищується тенденція – небажання вивчати мову майбутньої спеціальності; падає самооцінка власних знань і психологічних характеристик студентів. Змінюється ієрархія спонукальних стимулів навчальної діяльності. Зовнішні стимули – скласти залік, екзамен, отримати стипендію, отримати ступінь бакалавра, магістра, диплом – у студентів набуває більшого значення, в той самий час як бажання стати висококваліфікованим спеціалістом, професіоналом своєї справи, набути глибокі і міцні знання, оволодіти компетенціями – так звані внутрішні стимули – із року в рік все менш популярні. Разом з тим такі стимули, як вивчити мову для подорожей (Travel English) або скласти екзамен на отримання сертифікату (First Certificate in English) для деякого стає все більш значущим.

Стимули в системі навчання представлені в двох видах: зовнішні і внутрішні. В ролі зовнішніх стимулів, які сприяють формуванню комунікативної компетентності майбутнього фахівця права, ми можемо виділити такі, які впливають на формування зовнішньої мотивації (створення ситуації успіху або усвідомлення невдачі та її причин, змагальності занять, комунікативної направленості завдань). В ролі ж внутрішніх стимулів виступають стимули, які впливають на формування професійного інтересу і усвідомлення практичної і теоретичної значимості для майбутньої професійної діяльності отриманих знань. Педагоги-дидакти відносять до стимулів внутрішньої мотивації студентів, які вивчають іноземну мову, також і методичну грамотність, орієнтованість на майбутню спеціальність, усвідомлення цілей, потреб студентів, комунікабельність, відкритість, емпатію, недирективність організації процесу навчання, емоційну насиченість занять [6].

У якості засобів стимулювання комунікативної компетентності вченими були запропоновані інтенсивні технології навчання. Під інтенсивними технологіями навчання розуміють систему варіативних педагогічних технологій, які сприяють ефективному засвоєнню великого обсягу знань за відведений час, і які забезпечують досягнення завчасно

спроєктованих результатів на основі впливу і взаємодії суб'єктів діяльності [7]. В якості інтенсивних технологій формування комунікативної компетентності були виокремлені технології ігрового навчання (рольові, ділові, симулятивні ігри), технології проблемного навчання, технології проєктування, кейс-стаді та інші. Інтенсивні технології ґрунтуються на принципах змагальності, переживанні ситуації успіху, емоційної саморегуляції, що ефектно впливає на розвиток і формування всіх компонентів комунікативної компетентності.

Основні педагогічні засоби, які стимулюють вивчення іноземної мови, розроблені на основі гуманістичного принципу навчання з врахуванням позицій розвитку студентів загальнонародських цінностей, гуманного ставлення і співчуття до оточуючих, співпереживання з ними. Навчання носить особистісно орієнтований характер, який сприяє розвитку і реалізації почуття самопізнання особистості, пізнання себе та інших, з врахуванням індивідуальних потреб студентів, а звідси і індивідуальних методів стимулювання. Роль викладача – сприяти розвитку і актуалізації особистості майбутнього спеціаліста, який буде навчальний процес на активній участі кожного учасника, при цьому своїми коментарями, підбадьорюванням, компліментами налагоджує, організовує, проводить весь навчально-виховний процес в максимально сприятливій комфортній атмосфері [9].

Важливим в системі психолого-педагогічного стимулу комунікативної компетентності вважається створення відповідної атмосфери навчально-виховного процесу навчання іноземній мові. Під створення стимулу атмосфери заняття ми розглядаємо психолого-емоційне регулювання процесу навчання. Застосування в навчальному процесі пісень, віршів, зарядки, скоромовок, а також жартів, анекдотів, цікавих історій, музики, відео в навчанні із задоволення (edutainment) відіграє величезну роль.

У переживанні ситуації успіху особливо потребують студенти, які мають певні складності в навчанні. Вчитися в ситуації успіху означає, що запропоновані завдання створюють і закріплюють у студента відчуття успіху в навчанні. Заняття будують таким чином, що створюється атмосфера радості, творчості і емоційного благополуччя. У студентів на таких заняттях з'являється і зростає бажання говорити англійською та вчитися.

Природним в такому випадку повинні бути і словесні заохочення, підбадьорювання, які викликають впевненість в своїх силах, прагнення відповідати оцінці викладача. Великого значення в створенні ситуації успіху

має загальна морально-психологічна атмосфера виконання тих чи інших завдань, оскільки це в значній мірі знімає почуття невпевненості, страху приступити до зовнішніх складних завдань. Пізнавальні, ділові, рольові ігри примикають до ситуацій переживання успіху, оскільки також направлені на створення ситуацій, але ігрових, які викликають яскраві емоційні переживання. При методично грамотній організації такі заходи, як і наукова конференція, педпрактика по іноземній мові, олімпіада по іноземній мові, конкурс професій і тому подібне можна віднести до ситуації успіху [4].

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, формування комунікативної компетентності у майбутніх фахівців права ґрунтується не лише на лінгвістичних знаннях рідної мови, але й на можливостях і уміннях висловлювати свої думки на іноземній мові, що, в свою чергу, надає різноманітність вибору до формулювання того чи іншого інформаційного тексту. Розвиток і реалізація комунікативних навичок, в першу чергу, залежить від психологічних особливостей самої особистості та внутрішніх й зовнішніх педагогічних стимулів, які формують викладачі під час навчально-виховного процесу.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ:

1. Асгафурова Т. Н. Стратегии коммуникативного поведения в профессионально-значимых ситуациях межкультурного общения: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. М., 1997. 41 с.
2. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А. А. Вербицкий. М.: Высшая школа, 1991. 207 с.
3. Вятютнев М. Н. Коммуникативная направленность обучения русскому языку в зарубежных школах // *Русский язык за рубежом*. 1977. № 6.
4. Жданова Е. В. Основы эффективной коммуникации и публичного выступления: учеб.-метод. пособие. М.: Флинта: НОУ ВПО «МПСи», 2010. 96 с.
5. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. СПб.: Питер, 2000. 508 с.
6. Казарьянц К. Э. Мотивационная сфера личности современного студента в процессе профессионального становления // *Вестник ПГЛУ*. 2011. № 1. С. 209-214.
7. Касаткина Н. Н. Формирование мотивации изучения иностранного языка у студентов неязыковых специальностей: дис. ... пед. наук: 13.00.08. Ярославль, 2003. 210 с.
8. Леонтьев А. Н. Деятельность, сознание, личность / А. Н. Леонтьев. М.: Наука, 1975. 340 с.
9. Мамедова А. В. Интенсивные технологии обучения (на примере иностранного языка) // *Совершенствование методики препод. учеб. дис. В РВВДКУ: сб. науч. ст.; под ред. В. Я. Крымского*. Рязань, 2005. С. 297-313.

10. Мамедова А. В. Коммуникативная компетентность будущего специалиста как педагогическая проблема: понятийный аппарат // *Вестник ЧГПУ*. 2011. №7. С. 123–133.

11. Мамедова А. В., Сухова Е. Е. и др. *Vocationally Oriented Newspaper English: учеб.-метод. Пособие*. Рязань: РГУ им. С. А. Есенина, 2009. 128 с.

12. Саркисян К. С. Формирование психосоциальной компетентности как компонента здоровьесберегающих условий образовательного процесса // *Вестник ПГЛУ*. 2011. № 2. С. 326–330.

13. Щерба Л. В. Преподавание иностранных языков в средней школе. Общие вопросы методики / Л. В. Щерба. М.: Высшая школа, 1974. 112 с.

14. Якушев М. В. Научно обоснованные критерии анализа и оценки учебника иностранного языка / М. В. Якушев // *Иностранные языки в школе*. 2000. № 1. С. 16–22.

REFERENCES

1. Asgafurova, T. N. (1997). *Strategii kommunikativnogo povedeniya v professional'no-znachimyh situatsiyah mezhkul'turnogo obshcheniya*. [Strategies of communicative behavior in professionally significant situations of intercultural communication]. Moskva.

2. Verbickij, A. A. (1991). *Aktivnoe obuchenie v vysshej shkole: kontekstnyj podhod*. [Active Learning in Higher Education: a Contextual Approach]. Moskva.

3. Vyatyutnev, M. N. (1977). *Kommunikativnaya napravlennost' obucheniya russkomu yazyku v zarubezhnyh shkolah*. [Communicative orientation of teaching the Russian language in foreign schools]. [Russkij yazyk za rubezhom].

4. Zhdanova, E. V. (2010). *Osnovy effektivnoj kommunikacii i publichnogo vystupleniya*: [ucheb.-metod. posobie]. [Fundamentals of effective communication and public speaking]. Moskva.

5. P'in, E. P. (2000). *Motivaciya i motivy*. [Motivation and motives]. Piter.

6. Kazar'yanc, K. E. (2011). *Motivacionnaya sfera lichnosti sovremennogo studenta v processe professional'nogo stanovleniya*. [Motivational sphere of the personality of a modern student in the process of professional development]. [Vestnik PGLU].

7. Kasatkina, N. N. (2003). *Formirovanie motivacii izucheniya inostrannogo yazyka u studentov neyazykovyh special'nostej*. [Formation of motivation for

studying a foreign language among students of non-linguistic specialties]. YAroslavl'.

8. Leont'ev, A. N. (1975). *Deyatel'nost', soznanie, lichnost'*. [Activity, consciousness, personality]. Moskva.

9. Mamedova, A. V. (2005). *Intensivnyye tekhnologii obucheniya (na primere inostrannogo yazyka)*. [Intensive teaching technologies (on the example of a foreign language)]. [Sovershenstvovanie metodiki prepod. ucheb. dis. V RVVDKU]. Ryazan'.

10. Mamedova, A. V. (2011). *Kommunikativnaya kompetentnost' budushchego specialista kak pedagogicheskaya problema: ponyatijnyj apparat*. [Communicative competence of a future specialist as a pedagogical problem: conceptual apparatus].

11. Mamedova, A. V., Suhova E. E. i dr. (2009). *Vocationally Oriented Newspaper English*. [ucheb.-metod. posobie]. Ryazan'

12. Sarkisyan, K. S. (2011). *Formirovanie psihosocial'noj kompetentnosti kak komponenta zdorov'esberegayushchih uslovij obrazovatel'nogo processa*. [Formation of psychosocial competence as a component of health-preserving conditions of the educational process].

13. SHCHerba, L. V. (1974). *Prepodavanie inostrannyh yazykov v srednej shkole. Obshchie voprosy metodiki*. [Teaching foreign languages in secondary school. General questions of methodology]. Moskva.

14. YAkushev, M. V. (2000). *Nauchno obosnovannye kriterii analiza i ochenki uchebnika inostrannogo yazyka*. [Scientifically based criteria for the analysis and assessment of a foreign language textbook].

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 17.11.2021 р.

УДК 378.881.111.1

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-200-182-186

BULAKH Valentyna Petrivna – graduate student of the Department of Pedagogy and Management of Education of the Central Ukrainian State Pedagogical University named after Volodymyr Vynnychenko

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4427-7947>

e-mail: valyabulakh@hotmail.com

AMERICAN ESOL STATE LICENSURE EXAMS: REASSURANCE FOR PUBLIC, OBJECTIVITY FOR TEACHERS, IMPARTIALITY FOR UNIVERSITIES

Formulation and substantiation of the urgency of the problem. Since the early colonial times, American ESL/ EFL teachers' work has

always been a very complex socio-cultural activity. For centuries, good ESL/EFL teachers had to possess a wide range of different professional

knowledge, skills and abilities: they needed to know how to motivate their students, how to provide them with the safe environment, and the most importantly, how to effectively teach them. However, complaints about the lack of their professional competence date as far back as the colonial era and are still loudly heard in a modern U.S. society on a regular basis.

Analysis of recent research and publications. In order to guarantee a minimum level of professional competence of ESL/EFL teachers for demanding American public, U.S. educational authorities enacted for all college graduates to pass mandatory state board license tests, such as English to Speakers of Other Languages (ESOL). Before becoming teachers-of-record, all potential candidates must demonstrate the skills and knowledge needed for effective professional practice: «*The primary goal of licensing beginning teachers is to ensure that all students have competent teachers*» [6, p. 34]. In other words, American state boards of education truly believe no candidate should ever be called a “teacher” without clear demonstrating the real knowledge of their subject.

TESOL is an acronym that stands for *Teaching English to Speakers of Other Languages*. It concerns teaching English to all non-native English speakers both abroad and in English-speaking countries. TEFL stands for *Teaching English as a Foreign Language*. It refers to teaching English in countries where English is not a primary language (rather, it is a *foreign* language).

TEFL and TESOL are two terms that are usually used interchangeably; both certificates will meet the mandatory requirements for jobs teaching English, employers will regard them the same. Only one exception to this is reference to college-level or university-level degrees. When American undergraduates, graduates, or postgraduates earn a degree, all those degrees will be in TESOL, not in TEFL. Therefore, the term TEFL *usually* takes place in non-English-speaking countries, while the term TESOL takes place in the English-speaking world.

In the U.S. teacher licensing is under local state authority. There are 50 unique and unlike licensure systems: every state selects its own tests and establishes its own passing score. Historically, any state licensure followed a «*Do Not Harm policy*» setting minimum qualification requirements for educators before let them enter into classrooms. The modern licensure process still serves as a gateway to the profession, allowing only those who have met minimum standards of competence to practice, yet an average failure rate is approximately 15 % [3].

It is also worth to mention that as technical terms «certification» and «licensure» are not synonymous. Certification designed for teachers

who have been in the classroom for at least 3 years and is a matter of professional pride for them: it is occupational recognition of higher standards of accomplishment and granted only to those who demonstrate exemplary knowledge and skill. As a rule, certification is associated with the additional advanced course of study and real teaching practice *whereas* licensure – with the basic entry-level teacher education and zero vocational practice.

Some modern American licensure exam critics, such as R. Fowler, R. Mitchell, P. Barth claim that passing licensure test is very different from real teaching; passing test scores only reflect what is known, they really don't reflect whether the candidates can teach. Moreover, they specifically underline that test questions are embarrassingly simplistic, mostly cover basic knowledge at the high school level, and «found no evidence of content at the baccalaureate level» [2; 5]. However, U.S. federal government and local state boards of education clearly point out the list of its undisputable benefits. Firstly, the licensure test is a real accountability mechanism designed to determine ESL/EFL teacher quality and to protect public from their possible educational negligence or malpractice. Secondly, it is an important tool for measuring of what graduating teachers-to-be have really learned in their colleges and universities. Finally, it is an excellent and, more importantly, *fair* source for an approval or an accreditation of different teachers' educational programs.

The purpose of the article. The purpose of this article is to analyze of the recent official versions of U.S. state licensure ESOL tests in order to determine its value and, more importantly, its relation to ESL/EFL teacher professional competitiveness.

The main material of the study. The study materials are the recent official versions of two licensure ESOL tests (#5361 and #507) which are mandatory for all potential American ESL/EFL teachers to pass and which are fully approved by all 50 U.S. state boards of education of North America.

There are two primary commercial producers of ESOL teacher licensure test: the Educational Testing Service (ETS) and National Evaluation Systems (NES), which check the potential candidates' knowledge and skills necessary to effectively instruct various English language learners in different settings. Both above-mentioned test developers work in close collaboration with state teacher educators, higher education content specialists, accomplished practicing teachers to keep their tests continuously updated and highly representative to current U.S. federal and local standards.

The purpose of the both tests is to ensure that all candidates are fully accountable practitioners and qualified to practice safe, effective, entry-level

teaching. Both tests are CAT – Computer Adaptive Test – consisting mainly of multiple-choice questions which are frequently used in U.S. schools to evaluate student progress throughout teaching curricula. It was created in an effort to expose candidates to objective testing and fully eliminate subjectivity of human examiners. They are objective, time efficient, and can assess comprehensively candidates' understanding of any curriculum content in depth and breadth. Each CAT question has an assigned degree of difficulty. Based on prior answers – correct or incorrect – the computer selects the next question: if candidates got it right, they are given a slightly harder question, if wrong – a slightly easier one. It allows each candidate to answer fewer questions overall and the computer to make a more honed assessment of their abilities. Tests continue until the computer software calculate with a 95 percent degree of confidence that potential candidates fall into the competent group or do not. But the most importantly, there is no two absolute identical tests, each test is unique as the computer draws from a large pool of thousand different questions. The results of the test are forwarded to the board of teaching to which candidates applied for licensure. For failed candidates an additional failure report is provided with clear identification of the specific areas of their professional weakness.

The basic framework for both test is ESL/EFL student needs, which are organized into several major categories and many of its subcategories. The first test –English to Speakers of Other Languages (ESOL #5361) – is developed by ETS and was designed to measure the basic linguistic and pedagogical knowledge within the context of teaching English as second language in various academic environments. It consists of approximately 120 selected-response questions and includes 4 major content categories and 15 subcategories. The first category – *Foundation of Linguistics and Language Learning* – covers 40% of all content of the examination and consists of 48 questions; the second one – *Planning, Implementing, and Managing Instruction* – 30 % and 36 questions; the third one – *Assessment* – 15% and 18 questions; the fourth one – *Cultural and Professional Aspects of the Job* – 15% and 18 questions. Besides, all of the above-mentioned content categories are included equally important additional domains – clearly defined mandatory knowledge, skills, abilities, or other characteristics for ESL/EFL teachers.

The first above-mentioned major category – *Foundation of Linguistics and Language Learning* – consists of 4 chief domains: *linguistic theory, language and culture, second language learning, and literacy*. The *linguistic theory domain* includes the knowledge of phonetic transcription and terminology, stress and intonation pattern, the effects of phonetic environment on pronunciation,

types of morphemes, English syntax, basic features of semantics (phrases, sentences, idioms), familiarity with differences among languages in terms of their phonology, morphology, syntax, and semantics. The *language and culture domain* consists of basic understanding of concepts of pragmatics and sociolinguistics, communicative competence, range of social and academic language required for English-language proficiency. The *second-language learning domain* includes familiarity with all research-based models for second-language learning and acquisition (cognitive, behaviorist, constructivist), second-language acquisition, first-language acquisition, L-1 interference, accent, code switching, stages of second-language acquisition (silent period, interlanguage, morpheme acquisition order), types of student motivations (intrinsic and extrinsic) and their implications for the second-language learning process, comprehensive input and output, scaffolding in language learning. The *literacy domain* explains relationships between English phonemes and graphemes as well as the differences between English pronunciation and spelling, conventions of standard written English and the range of genres and rhetorical patterns used in written English, familiarity with current approaches to literacy development, stages of English literacy development and the importance of oral language skills to literacy development, influence of the first language literacy on the development of English literacy.

The previously-mentioned second major category – *Planning, Implementing, and Managing Instruction* – includes the following 4 subcategories: *instructional theory, teaching technique, materials, managing the classroom and students*. The *instructional theory domain* tests potential teacher's knowledge about appropriate use of methods in second-language learning (the direct method, total physical response, the natural approach), various instructional delivery models (push in, pull out, sheltered instruction). The *teaching techniques domain* demonstrates candidate's abilities of organizing learning around content and language objectives and aligning learning with standards, age-appropriateness of language instruction, various methods for promoting students, acquisition of productive and receptive language skills in both social and academic contexts, strategies for teaching language skills both discretely and interactively, strategies for supporting content-based language learning, lessons and activities that help students become more effective language learners by developing their cognitive and metacognitive strategies, techniques that help students activate prior knowledge and support appropriate transfer of language and literacy skills from L-1 to L-2, activities and assignments that provide students with authentic language use and meaningful

interaction in English, best practices for teaching English literacy to both literate and even nonliterate English-language learners. The *materials domain* demonstrates potential teacher's abilities to locate, select, modify, and create proper instructional materials that support individual students' learning styles and needs, select culturally responsive, age-appropriate, and linguistically, accessible teaching materials and resources that support ESL instruction. The *managing the classroom domain* includes factors that affect student performance, such as age, limited formal schooling, educational interruptions, safe and orderly environment, lack of a language rich environment at an appropriate level, numerous techniques to become more independent learners (using dictionaries, context clues, self-editing).

The third major category – *Assessment* – includes the following 3 subcategories: *knowledge of tests and standards*, *appropriate use of tests*, *interpreting and applying assessment results*. The first one – *knowledge of tests and standards* – shows candidate's knowledge about individual and group literacy assessments, methods, both formal and informal, to assess productive and receptive language skills and progress, assessments that measure English-language learners' progress toward meeting state and national standards, preparing English-language learners to use self-assessment techniques. The second one – *appropriate use of tests* – demonstrates assessment-related issues such as validity, reliability, language and cultural bias, and scoring concerns, norm-referenced and criterion-referenced assessments and how to use them with English-language learners. The third one – *interpreting and applying assessment results* – indicates potential teacher's ability to use assessment results for a variety of decisions (placement, advancement, exit of students, etc).

The fourth major category – *Cultural and Professional Aspects of the Job* – includes the following 4 domains: *cultural understanding*, *legal and ethical issues*, *role of the ESL teacher*, *professional development*. The *cultural understanding domain* demonstrates teacher's understanding of relationships between language and culture, individualism versus collectivism, awareness how teaching and learning styles vary across cultures, how to incorporate the diverse cultures of students into instruction, and how to explain English cultural norms to English-language learners. The *legal and ethical issues domain* clarifies teacher's understanding about all U.S. federal and state regulations, legal and ethical implication of the most important laws and court decisions related to the national education sphere. The *role of the ESL teacher domain* demonstrates potential teacher's readiness to serve as a professional expert and an advocate for their

students and their families. The *professional development domain* checks teacher's understanding about the crucial importance of constant, non-stopping, lifelong growing in the field of ESL [8].

The second test – English to Speakers of Other Languages (ESOL #507) – is developed by National Evaluation Series and consists of approximately 150 multiple-choice questions, 3 major content categories and 10 subcategories. The first category – *Foundation of Language and Language Acquisition* – covers 20% of all content of the examination and designed to demonstrate teacher's understanding of linguistics and sociolinguistic concepts, such as phonology, morphology, syntax, discourse, different dialects, theories and processes of language acquisition and literacy development, bilingualism, multilingualism. The second one – *Foundation of ESOL Instruction* – covers 40 % of all content of examination and should demonstrate teacher's knowledge about principles of standards-based instructions, validity and reliability of all types of assessment used in ESOL programs, the role of culture in language learning and academic achievement, cross-cultural differences in values and beliefs. The third one – *Instruction and Assessment of English Language Learners* – covers 40 % of all examinational content and supposes to demonstrate research-based best practices in ESOL instruction, such as comprehensive input and output, mandatory integration of the four English skills: listening, speaking, reading, and writing, etc.

Therefore, both tests are very alike, both check potential ESL/EFL teacher's knowledge related to fundamentals of linguistics, ESL instruction, learning and assessment. The only difference is: the first one – ESOL #5361 developed by ETS – pays additional attention to the professional development of ESL teachers whereas the second one – ESOL #507 developed by NES – doesn't.

Conclusions and prospects for further researches of directions. The detailed analysis of the recent official versions of two mandatory U.S. state licensure exams – ESOL #5361 and ESOL #507 – has revealed that despite of many opponents of such an independent evaluation, they have several undisputable merits. Firstly, the licensure provides U.S. public with state assurance that all future ESL/EFL educators have met minimally required educational teaching standards and have demonstrated their readiness to teach. Secondly, it helps to hold all higher education institutions fully accountable for the quality of their graduates by easily identifying low-performing preparation programs and prohibiting them from further enrolling potential students. Thirdly, it protects all novice-graduates and

reapplying teachers-to-be from unfairness, subjectivity human examiners.

Further researches of direction can be provided in more research to clearly established whether those candidates who successfully passed the tests make the best teachers.

REFERENCES

1. Elsbree, W. S. (1939). *The American teacher: evolution of a profession in a democracy*. New York: American Book.
2. Fowler, R. C. (2001). *What did the Massachusetts teacher test say about American education?* Phi Delta Kappan, 82, P. 773–780.
3. Gitomer, D. H., Latham, A. S., and Ziomek, R. (1999). *The academic quality of prospective teachers: The impact of admissions and licensure testing*. Princeton, NJ: Educational Testing Service.
4. Graham, P. A., Lyman, R. W., Trow, M. (1995). *Accountability of colleges and universities: An essay*. New York: The Accountability Study.
5. Mitchell, R., and Barth, P. (1999). How teacher licensing tests fall short. *Thinking K-16*, 3(1), P. 3–23.
6. National Research Council 2001. *Testing Teacher Candidates: The Role of Licensure Tests in Improving Teacher Quality*. Washington, DC: The National Academies Press.

7. Sedlak, M. W. (1989). Let us go and buy a schoolmaster: Historical perspectives on the hiring of teachers in the United States, 1750-1980. In D. Warren (Ed.), *American teachers: Histories of a profession at work* (pp. 257–291). New York: Macmillan.

8. English to Speakers of Other Languages (ESOL) (5361). Retrived on January 07.2022 from <https://www.ets.org/praxis>

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 15.12.2021 р.

УДК 378.613+37.011.33:613

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-200-186-192

ВІЗАВЕР Вікторія Арпадівна –

викладач української мови

Навчально-консультаційного центру ім. Егана Еде

ORCID:<https://orcid.org/0000-0003-0094-2770>

e-mail: vizaver.viktoria@gmail.com

ПРОБЛЕМА ВИКОРИСТАННЯ ЗДОРОВ’ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ВИЩОЇ ШКОЛИ У ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Використання здоров’язбережувальних технологій в освітньому процесі бере свій початок з часів Київської Русі, тому що здоров’я для слов’ян уже на той час було важливою цінністю, щоб виховати сильних і мужніх воїнів. Вже в той час проводилась велика робота з виховання у воїнів таких якостей як: хоробрість, витривалість, фізична сила, психічна стійкість, це допомагало їм у захисті власних територій від ворогів.

З часів Київської Русі було впроваджено використання засобів і методів, які використовувались для фізичного виховання та фізичного розвитку. Одним із основних методичних прийомів у педагогічний процес було продовження використання рухливих ігор, які сприяли тренуванню опорно-рухового апарату, реакції, уваги, командної взаємодії, прийняття швидкісних і

відповідальних рішень, які дуже важливі при виході із критичних ситуацій. Рухливі ігри сприяли у створенні емоційно-психологічних аспектів, проявів позитивного настроїв, змагального духу, взаємоповаги один до одного. У вітчизняній педагогічній науці вже тривалий час існує концепція здоров’язбереження. На початку ХХ століття були розроблені і впроваджені основні підходи реалізації здоров’язбережувальних технологій: антропологічний, гігієнічний, гуманістичний, фізкультурний. Але така концепція на початку ХХ століття базувалась методом галузевого підходу (фізкультура, медицина, освіта) і не носила цілісного характеру. Така організація здоров’я збереження у закладах освіти була не системною і не враховувала індивідуальні особливості кожної людини.

Науково-технічна революція яка почала розвиватися у другій половині ХХ століття сприяла переходу від індустріальної цивілізації

до постіндустріальної. Ці обставини вимагали від суспільства якісні та нові вимоги до інтелектуального розвитку суспільного устрою, а особливо фізичного стану кожної людини в першу чергу, і це призвело до пошуків нових здоров'язбережувальних технологій. Саме ці аспекти поставили перед системою освіти мету переглянути підходи до вирішення даної проблеми, а саме домогтися цілісного, гармонійного поєднання фізичного, інтелектуального, психічного та духовного розвитку молоді.

Вже досить давно увагу багатьох дослідників привертає феномен здоров'я, які в свою чергу напружували велику кількість різноманітних характеристик та явищ цього феномену. Багато визначень і показників використовують науковці, намагаються висвітлювати різні аспекти феномена здоров'я та його вплив на здоров'я людини.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Однією з найбільш складних комплексних проблем сучасної науки – це проблема здоров'я людини. У багатьох працях обговорюється саме поняття «здоров'я» та здоров'язбережувальні технології, в деяких досліджуються клінічні аспекти порушення здоров'я. Багато авторів присвячують свої праці дослідженню факторів, що визначають стан здоров'я. До окремої групи можна віднести праці, які розглядають шляхи і засоби відновлення, розвиток і збереження здоров'я. Нажаль меншу частину досліджень присвячують теоретико-методологічним проблемам здоров'я молоді.

В умовах зростання різноманітних ризиків, соціального та інформаційного розвитку цивілізації, науково-технічного розвитку, увага вчених має бути цілеспрямована на здорову людину. Основні завдання любої країни мають бути націлені на створення довгострокової стратегії збереження та відновлення здоров'я людини.

Багато таких педагогів-класиків як: В. Бехтерев, Я. Коменський, Г. Сковорода, К. Ушинський та ін. займалися здоров'язбереженням, методами оздоровлення людського організму й здоров'язбережувальними технологіями завдяки яким можна добитись бажаного результату. Проблемою формування і збереження здоров'я, застосуванням здоров'язбережувальних технологій займаються і сучасні вчені (В. Горащук, С. Кириленко, В. Клімова, Л. Сущенко, Л. Татарнікова), які вбачають, що введення даного питання в освітній процес освітніх закладів дасть змогу більш ефективно підійти до питання здоров'язбереження молоді.

Сучасними науковцями розглядаються педагогічні умови, що сприяють формуванню здоров'язбережувальних технологій у підготовці вчителів у закладах вищої освіти

різних спеціальностей. Ю. В. Драгнєєв, розробив педагогічні умови з формування культури здоров'я студентів в умовах комп'ютеризації в умовах навчання [4]; Д. Є. Воронін, виокремив психолого-педагогічні умови формування здоров'язберігаючої компетентності студентів університету [1]; А. В. Домашенко, запропонував умови ефективного здійснення оздоровчого впливу фізичного виховання на студентів [3].

Мета статті – з'ясувати проблему використання здоров'язбережувальних технологій в освітньому процесі вищої школи у психолого-педагогічних дослідженнях.

Виклад основного матеріалу дослідження. Зробивши аналіз психолого-педагогічної літератури, переконаємося, що за рівнем здоров'я світової спільноти виділяються такі шість рівнів, які структуровані за кількісною ознакою – від окремого індивіда до людства в цілому.

Перший рівень – особистий, спрямований на індивідуальний розвиток особистості, тобто – здоров'я окремої людини.

Другий рівень – рівень здоров'я, певної невеликої групи, яка повсякденно спілкується між собою. В дане суспільне коло входять – сім'я, родичі, друзі, сусіди, близькі знайомі. Дане оточення людей при постійному спілкуванні своєю поведінкою впливає на оточуючих. Те саме відбувається і в зворотному напрямку завдяки яким проходять позитивні або негативні впливи на здоров'я не лише у фізичному розвитку, але і в інших сферах, психічній, соціальній, духовній. Формування способу життя найближчим оточенням створює певне нескінченне середовище, визначає духовні цінності, соціальну відповідальність.

Людина, яка проживає в даному середовищі може позитивно або негативно впливати на своє оточення різними способами:

– особистим прикладом знаємо, що більшість дітей у спортивну секцію привели їх брати, сестри, друзі, батьки,

– наданням інформації про можливості ведення здорового способу життя, агітаційної пропаганди, яка проводиться засобами масової інформації та багато іншого. Всі ці чинники даного оточення можуть визначати їхній рівень здоров'я.

Третій рівень – рівень організації. По суті другий рівень не являється структурним утворенням суспільства, але третій рівень фізичного здоров'я, характеризує здоров'я визначених організацій (освітнього закладу).

На даний час неможливо бути ізольованим від інших організацій (освітніх закладів), вони перебувають в тісному взаємозв'язку не тільки в своїй сфері, але і в багатьох інших (науки,

послуг, культури, релігії) які впливають на здоров'я працівників, теж саме відбувається в зворотному напрямку. Авторитет і влада людей даної організації, особливо перших осіб може бути дуже впливовим чинником на формування здорового способу життя даного колективу. Як виявляється керівник даної організації, або освітнього закладу сильно може впливати на здоровий (чи нездоровий) спосіб життя своїх підлеглих.

Четвертий рівень – це здоров'я громадян даної країни. Громада визначається в переважній більшості за територіальною ознакою – село, селище, місто, район, де людина проводить свій життєвий шлях і щоденно спілкується з людьми, які його оточують. В багатьох країнах світу громада може складатись з різними ознаками: політичним чи релігійним, виду професійної діяльності, мови і культури. Тому природно, що суспільне спілкування, умови праці, відпочинку, традиції і звички суттєво можуть впливати на фізичний розвиток та здоров'я людей.

П'ятий рівень – рівень країн, в цілому всі розвинені країни піклуються про здоров'я своїх громадян, але хтось більше, хтось менше, одні надають перевагу оздоровленню в період дитячого та середнього віку, інші піклуються протягом усього їх життя.

Шостий рівень – рівень усього світу. Особливо зараз під час світової пандемії даний аспект змушує весь світ переглянути підходи до здоровозбережувальних технологій. Стало зрозуміло, що здоров'я країни визначає здоров'я всього світу. Це вже давно підтвердила Оттавська Хартія (I Міжнародна конференція з формування здорового способу життя (ФЗСЖ) у 1986 році, Оттава, Канада) її основні положення наголошують на тому, що:

- всім необхідно усвідомити, що вони несуть особисту відповідальність не лише за себе, але й за здоров'я усього людства;

- людство в певній мірі відповідає за здоров'я кожного громадянина (Мазуренко Л., 2008).

Л. Сийкель, Ф. Вергер, Т. Шімон, виокремлено 4 складові, що впливають на здоровий спосіб життя: медико-біологічні концепції; сприйняття інтерпретаційного процесу; компетентнісний підхід до формування здоров'я; поява нової концепції здоров'я [15].

У результаті глобалізації рамки концепції здоров'я значно розширюються, появляються все більше і більше компонентів. Компетентність з одного боку означає ефективну роботу здатність, оптимальну поведінку, а з іншого боку відповідальність вимогам, визначеним цілям. Компетентнісний підхід досліджується на рівні соматичного та

психічного здоров'я, а також на рівні здоров'язбережувальних компетенцій.

Оттавська хартія говорить про те, що здоров'я ми не повинні інтерпретувати як мету життя, а повинні дивитись на це, як ресурс для повсякденного життя застосовуючи здоров'язбережувальні технології, засновані на цінності власного здоров'я та здоров'я всього суспільства.

Зазначимо, що в останні роки відбувається негативна тенденція погіршення показників здоров'я молодого покоління, збільшується розповсюдження соціально-небезпечних хвороб. Цьому сприяють малорухомий спосіб життя, небажання займатись фізичною культурою і спортом, неправильне харчування, проведення багато часу за комп'ютером взагалі і під час пандемії зокрема, шкідливі звички, не застосовування здоров'язбережувальних технологій. Враховуючи все це держава ставить перед собою мету модернізації освітньої галузі, прагне створити належні умови для особистісного розвитку та самоорганізації всіх громадян України. Для цього державою створюються умови для застосування у ЗВО здоров'язбережувальних технологій, які у майбутньому будуть спрямовані на збереження та зміцнення здоров'я молодого покоління. Відповідними структурами розроблена і функціонує освітня нормативно-правова база, що може вирішити дану проблему, а саме – Указ президента України «Про заходи щодо розвитку духовності, захисту моралі та формування здорового способу життя громадян» № 456/99 від 27 квітня 1999 року; Національна програма «Репродуктивного здоров'я нації» (2001–2005 р.р.) «Концепція розвитку охорони здоров'я населення України» (2001); Загальнодержавна програма «Здоров'я 2020: український вимір» (2001 р.); «Концепція формування позитивної мотивації на здоровий спосіб життя у дітей та молоді» (2004 р.); Концепція проекту загальнодержавної цільової соціальної програми «Формування здорового способу життя молоді України на 2013–2017 р.р. (2013 р.); Національна стратегія з оздоровчої рухової активності в Україні на період до 2025 року «Рухова активність – здоровий спосіб життя – здорова нація» (2016 р.); Указ президента України «Про державну підтримку розвитку фізичної культури і спорту в Україні» (2019 р.); Указ Президента України «Про національну стратегію розвитку освіти України на період до 2021 року» (2013 р.); «Концепцію розвитку неперервної педагогічної освіти» (2013 р.); Закон України «Про вищу освіту» (2014 р.) та зміни до них (2018 р.); «Про освіту» (2017 р. та певні зміни 2018 р.); «Про загальну середню освіту»; «Нова українська школа» (2016 р.); «Концепція розвитку педагогічної освіти» (2018 р.);

Професійний стандарт «Вчитель початкових класів загальноосвітньої середньої школи» (2018 р.) та ін., які відмічають необхідність упровадження здоров'язбережувальних технологій починаючи з народження дитини.

Зміцнення та збереження здоров'я, застосування здоров'язбережувальних технологій студентською молоддю є пріоритетним завданням соціальної програми нашої держави. Наша студентська молодь на даний час знаходиться у непростому становищі, а саме збереження та зміцнення здоров'я та ведення здорового способу життя під час пандемії. Саме на студентську молодь закладів вищої освіти покладають реалізацію найважливіших завдань розвитку країни, побудови громадського суспільства. В умовах переходу до ринкової економіки, гострої конкуренції на ринках праці, економічна скрута, поширення інфекційних хвороб пред'являє високі вимоги до рівня здоров'я. Аналіз результатів сучасних наукових досліджень вказують на те, що останніми роками все більше збільшується тенденція до зниження здоров'я. Основним фактором цього явища є перенавантаження студентів навчальними програмами, малорухомий спосіб життя, проведення великої кількості часу за сучасними технічними засобами, скорочення власного часу для занять спортом, несвоєчасне і неякісне харчування.

Здорове суспільство – це ідеал функціонування соціального організму. Ймовірно, прагнення до цього має велике практичне і теоретичне значення. Життєдіяльність сучасної людини потребує соціально-філософського переосмислення цінності здоров'я на сучасному етапі, визначення та уточнення пріоритетності його змістовних компонентів, виробленні здоров'язбережувальних технологій для зміцнення здоров'я країни.

Розглянемо підходи науковців до визначення поняття здоров'я. На даний час поняття здоров'я не розглядається як виключно медична проблема. Комплекс медичних визначень становить невелику частину поняття здоров'я. Узагальнюючи підсумки багатьох досліджень, констатуємо, що вчені дійшли до висновку, що лише 10 % усіх комплексних впливів припадає на систему охорони здоров'я. Решта 90 % припадає на екологічний стан навколишнього середовища, 50 % – на умови і спосіб життя (харчування, погані звички і т.д.), 20 % – на спадковість (генетичні захворювання, схильність до хронічних захворювань), дані показники засвідчують те, що суто медичний аспект не є головним чинником впливів на людське здоров'я, а отже визначення медичного здоров'я як відсутності хвороби не відповідає життєвим реаліям. Тому

справедливо М. Амосов відзначив, що всі лікарі – фахівці з хвороб, а не здоров'я людини.

Визначення здоров'я для міжнародного спілкування викладено в преамбулі Статуту ВООЗ 1948 року: «Здоров'я – це стан повного фізичного, духовного і соціального благополуччя, а не лише відсутність хвороб або фізичних вад» [7].

Складова здоров'я поділяється на такі чотири сфери: психічну (розумову), соціальну (суспільну), духовну і фізичну. Перераховані сфери є невід'ємні одна від одної, тісно взаємопов'язані і чітко визначають стан людського здоров'я.

До психічного здоров'я належать: індивідуальні особливості психічних процесів і властивостей людини, які характеризують такі риси, як збудженість, чутливість, емоційність. Психічне здоров'я тісно пов'язане з особливостями мислення людини, його характеру та здібностями.

Соціальне здоров'я залежить від багатьох факторів, а саме від економічних чинників (сімейного стану), умов праці та відпочинку, побуту, соціального захисту, що надає держава, медичне забезпечення населення, безпеки життєдіяльності – все це є складовими, які забезпечують соціальний захист, який суттєво впливає на здоров'я людини.

Духовне здоров'я залежить від таких чинників: освіти, науки, етики, моралі, релігії, мистецтва. Стан духовного здоров'я індивіда визначає – свідомість людини, життєва самоідентифікація, ставлення людини до свого життя та форми способу бачення світу.

Фізичне здоров'я залежить від стану організму людини, що характеризується можливістю адаптуватися до різних факторів навколишнього середовища, індивідуальних особливостей анатомічної будови тіла, фізіологічних функцій організму в різних умовах спокою, спадковості, рівня фізичного розвитку всіх органів та систем організму [11].

Факт того, що більшість молодого покоління байдуже ставиться до свого власного здоров'я, не підтримує свій фізичний розвиток призводить до того, що виникає необхідність впровадження в професійну освіту педагогів різних дисциплін здоров'язберігаючих технологій, які допоможуть їм оволодіти знаннями, здоров'язбережувальними технологіями. Завдяки всім цим набутим технологіям і знанням вони у подальшому зможуть впроваджувати їх в життя протягом всієї своєї професійної діяльності.

Створення багатогранного і цілісного, інтелектуального, фізичного та психічного здоров'я молоді при створенні освітнього простору на думку М. Левківського сприяє розкриттю специфіки «нових шкіл» як закладів освіти, основою яких є: парадигма

взаємовідносин учня та викладача, яка передбачає зміщення центру уваги з педагога, як носія інформації на самостійну активну діяльність того, хто навчається; поєднання і чергування різних видів (фізичної, інтелектуальної, дослідницької, творчої, духовної) та різних форм впровадження (індивідуальних, групових, колективних) навчальної діяльності; розумового і морально-естетичного виховання.

Важливого значення у впровадженні здоров'язбережувальних технологій в заклади освіти на початку ХХ століття відіграла поява вальдорфських шкіл засновником яких був відомий європейський педагог Р. Штайнер. Він розробив систему яка базувалась на законі творчості при яких компетентності розумового, етичного, фізичного розвитку людини поділено на семиріччя, які ніколи один з одним не збігаються. У кожних циклах педагог мав дослідити кожного учня і створити у них сприятливі умови для їх розвитку. М. Левківський переконує у тому, що підхід до освіти у вальдорфській школі об'єднувався цілісним педагогічним процесом і був спрямований на індивідуальний, фізичний розвиток школяра [8].

На думку М. М. Булатова та Т. Ю. Круцевич в українській вищій школі за певних причин (об'єктивних та суб'єктивних) здоровий спосіб життя та систематичні заняття фізичною культурою і спортом із застосуванням здоров'язбережувальних технологій є необхідні. Але даному питанню приділяється недостатньо уваги, а тим більше соціально-економічним проблемам (профілактиці шкідливих звичок, вживання наркотичних речовин, повноцінному і якісному харчуванню) [6].

Проводяться дослідження, які доводять велику роль рухової активності у зміцненні здоров'я сучасної молоді, покращенню тривалості та якості життя, вказують найефективніші здоров'язбережувальні технології практичного застосування у системі фізичного виховання. Робляться узагальнення та подальше впровадження сучасних підходів до оздоровчо-рекреаційної рухової активності студентської молоді в конкретних сьгоднішніх умовах (соціально-економічних, природно-кліматичних, матеріально-технічних). Наголошується на обов'язковому врахуванні традицій освітнього закладу, умов застосування здоров'язбережувальних технологій та інфраструктури, фахової спеціалізації викладацького складу тощо.

Важливим у сьгоднішніх умовах є приведення у відповідність до сьгодення системи фізичного виховання студентів, необхідність відходу від традиційних, застарілих стереотипів, які не можуть вирішити

питання і досягти поставленої мети – збереження і зміцнення здоров'я [2; 5].

Якщо проаналізувати навчальний процес, зауважимо, що останнім часом у ЗВО, іде різке зниження рухової активності студентів, не використовуються здоров'язбережувальні технології. Дефіцит рухової активності може привести до не дуже втішних показників. Соціологічні дослідження вказують на те, що майже 90% студентів мають незначні відхилення у стані здоров'я, 50% – незадовільну фізичну підготовку. Однією із найважливіших причин такого незадовільного стану здоров'я молоді є виведення із навчальних планів ЗВО фізичної культури з обов'язкових дисциплін, переведення її в предмет за вибором студента.

Здоров'язбережувальна технологія розглядається нами як потужний засіб зміцнення здоров'я, поглиблення рівня розумової працездатності, а саме головне підвищення ефективності навчальної діяльності, що в свою чергу сприяє підвищенню якості життя в цілому.

Система фізичного виховання студентської молоді має будуватись на філософії здорового способу життя, на використанні здоров'язбережувальних технологій як безпосередньо так і опосередковано має впливати на її складові. Молодь повинна раціонально використовувати свій час, збалансовувати щоденне харчування, отримувати задоволення від змістовного дозвілля та фізичного навантаження, відмовитись від шкідливих звичок, використовувати здоров'язбережувальні технології [9].

Наведемо основні чинники, що формують здоровий спосіб життя рис. 1.1. (За Л. Мазурко) [7]):



Рис. 1.1. Чинники здорового способу життя

Для зміцнення здоров'я та фізичного розвитку студентів ЗВО в Україні намагаються вирішити такі основні завдання застосовуючи здоров'язбережувальні технології:

– оздоровчі завдання: зміцнення здоров'я студентів різними здоров'язбережувальними технологіями,

методами і засобами фізичного розвитку; свідоме формування потреби самостійного фізичного удосконалення, самоорганізації здорового способу життя;

– освітні завдання: надання можливості студентам оволодіти теоретичними знаннями самостійної організації рухової активності у вільний час; уміти застосовувати здоров'язбережувальні технології, показати молоді який вплив відіграють засоби фізичної культури на організм людини; переконати у значимості рухової активності та фізичному вдосконаленню на виробництві, у сім'ї, побуті; модифікації та удосконаленні попередньо сформованих навичок;

– виховні завдання – мотиваційні потреби та мотиви формування, зміцнення, збереження, відновлення здоров'я засобами здоров'язбережувальних технологій; оцінка цінностей і пріоритетів власного здоров'я і здоров'я оточуючих; позитивне ставлення до себе, інших людей, до перспектив у майбутньому професійному вдосконаленню; вміння оцінити свої здібності (адекватна самооцінка) [12].

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Ми погоджуємось з думкою науковців, що негайно потрібно змінити підхід до системи фізичного виховання в ЗВО, основним напрямком діяльності оздоровчого спрямування має бути запровадження здоров'язбережувальних технологій, які будуть закріплені у державно-правових і законодавчо-нормативних документах, привести їх до рівня європейських розвинених країн [10].

Комплексне вирішення даних завдань у системі фізичного виховання дасть змогу підготувати студентів до формування здорового способу життя за допомогою здоров'язбережувальних технологій.

Подальшого розгляду потребують питання розробки здоров'язбережувальних технологій в освітньому процесі вищої школи.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Воронін Д. Є. (2006) Формування здоров'язберігаючої компетентності студентів вищих навчальних закладів засобами фізичного виховання: Автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: Спец. 13.00.07 «Теорія та методика виховання». Херсон. 20.
2. Гребешева И.И. (1990) Ваш ребенок. М. : Медицина. 230.
3. Домашенко А. В. (2003) Організаційно-педагогічні засади системи фізичного виховання студентської молоді України: Автореф. дис... на здобуття наук. ступеня канд. наук з фізичного виховання і спорту: Спец. 24.00.02 «Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення». К. 17.
4. Драгнев Ю. В. (2007) Компоненти формування культури здоров'я студентів в умовах

комп'ютеризації навчання. Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту: Наукова монографія / За редакцією проф. Єрмакова С. С. Харків: ХДАДМ (ХХІІІ). № 1. 176.

5. Кірсанов В. В. (2001) Рекреаційні вимоги до організації спортивного дозвілля. *Вісник КНУК і М. Серія: Педагогіка*. 3. С. 26–34.

6. Круцевич Т. Ю. (1999) Методы исследования индивидуального здоровья детей и подростков в процессе физического воспитания. К.: Олимпийская литература. 232 с.

7. Мазуренко Л. (2008) Формування навичок здорового способу життя у молодших школярів в позакласний час. К. : Шк. світ. 128 с.

8. Омельченко С. О. (2007). Взаємодія соціальних інститутів суспільства у формуванні здорового способу життя дітей та підлітків: монографія. Луганськ: Альма-матер. 352 с.

9. Пангелов С. Б. (2009). Формування передумов виникнення фізичної рекреації як форми дозвілля людини у первинному суспільстві. Молода спорт. наука України. Т.4. С. 138–142.

10. Приступа Є. (2010) Фізична рекреація: навч. посіб. Львів. 113 с.

11. Ромзаева П. В., Тарасов С. И., Могилева Н. И. и др. (1978) Величина здоров'я как единый критерий в системе нормирования понизирующих и других вредных факторов. Рациональная гигиена. Вип. 7. 34–37.

12. Фоменко Н. В. (2007) Рекреаційні ресурси та курортологія: підр. для студ. ВНЗ. К. : Центр навчальної літератури. 134.

REFERENCES

1. Voronin, D. YE. (2006). *Formuvannya zdorov'язberihayuchoyi kompetentnosti studentiv vyshcheykh navchal'nykh zakladiv zasobamy fizychnoho vykhovannya*. [Formation of health-preserving competence of students of higher educational institutions by means of physical education]. Kherson.
2. Hrebesheva, Y. Y. (1990). *Vash rebenok*. [Your child]. Moskva.
3. Domashenko, A. V. (2003). *Orhanizatsiynopedahohichni zasady systemy fizychnoho vykhovannya student-s'koyi molodi Ukrainy*. [Organizational and pedagogical principles of the system of physical education of student youth of Ukraine]. Kiyv.
4. Drahnyev, YU. V. (2007). *Komponenty formuvannya kul'tury zdorov'ya studentiv v umovakh komp'yuteryzatsiyi navchannya*. [Components of the formation of student health culture in the context of computerization of learnin]. Kharkiv.
5. Kirsanov, V. V. (2001). *Rekreatsiyni vymohy do orhanizatsiyi sportyvnoho dozvillya*. [Recreational requirements for the organization of sports leisure]. Kiyv.
6. Krutsevych, T. YU. (1999). *Metody yssledovannya yndyvudual'noho zdorov'ya detey u podrostkov v protsesse fizycheskoho vospytanyya*. [Methods of research of individual health of children and teenagers in the course of physical education]. Kiyv.
7. Mazurenko, L. (2008). *Formuvannya navychok zdorovoho sposobu zhyttya u molodshykh shkolyariv v pozaklasnyy chas*. [Formation of skills of a healthy way

of life at younger schoolboys in extracurricular time]. Kiyv.

8. Omel'chenko, S. O. (2007). *Vzayemodiya sotsial'nykh institutiv suspil'stva u formuvanni zdorovoho sposobu zhyt'tya ditey ta pidlitkiv*. [Interaction of social institutions of society in the formation of a healthy lifestyle of children and adolescents]. Luhans'k.

9. Panhelov, S. B. (2009). *Formuvannya peredumov vynyknennya fizychnoyi rekreatsiyi yak formy dozvillya lyudyny u pervynnomu suspil'stvi*. [Formation of preconditions for the emergence of physical recreation as a form of human leisure in primary society].

10. Prystupa, Y. E. (2010). *Fizychna rekreatsiya* [Physical recreation]. L'viv.

11. Romzaeva, P. V., Tarasov, S. Y., Mohyleva, N. Y. y dr. (1978). *Velychyna zdorov'ya kak yedynyy kryteryu v systeme normyrovannya ponyzryuyushchykh y druykh vrednykh faktorov*. [The value of health as the

only criterion in the system of normalization of degrading and other harmful factors].

12. Fomenko, N. V. (2007). *Rekreatsiyi resursy ta kurortolohiya*. [Recreational resources and balneology]. Kiyv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ВІЗАВЕР Вікторія Арпадівна – викладач української мови Навчально-консультаційного центру ім. Егана Еде.

Наукові інтереси: здоров'язбережувальні технології в освітньому процесі вищої школи.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

VIZAVER Victoria Arpadivna – teacher of Ukrainian language, Egan Ede training and consulting center of Beregovo.

Circle of scientific interests: health technologies in the educational process of higher education.

Стаття надійшла до редакції 22.12.2021 р.

УДК: 371.314.6

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-200-192-196

ГРЕБА Ілдіко Золтанівна –

старший викладач кафедри педагогіка та психології

Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці II

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0764-0858>

e-mail: greba.ildiko@kmf.org.ua

ВАЙНТРАУХ Естер Йосипівна –

стажист кафедри педагогіка та психології

Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці II

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8636-3026>

e-mail: weinrauch.eszter@kmf.org.ua

ОРГАНІЗАЦІЯ ПРОЄКТНОГО НАВЧАННЯ УЧНІВ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Реформи, що відбуваються у сфері освіти останніх років, кардинально змінили систему шкільної освіти. Серед суттєвих змін, що спостерігаються в сучасній початковій школі, можна виділити такі як: комплексне оновлення дизайну нових та відремонтованих будівель закладів освіти, облаштування універсального та доступного простору, розробка нових навчальних програм, методичних рекомендацій, велика кількість нових, якісних підручників для навчання дітей початкових класів, впровадження новітніх інформаційних технологій, надання автономії закладам освіти та багато іншого.

Окрім вище перерахованих зовнішніх змін організації процесу якісного навчання, можна виокремити також внутрішні зміни, які відображаються в організації освітнього процесу і передбачають зміну всієї концепції на побудову компетентнісного підходу, покликаного привернути інтерес учнів до процесу здобуття знань, до розвитку

креативності й самореалізації не тільки в рамках шкільного освітнього простору.

Однак справжнім підґрунтям шляху демократизації освіти в Україні та наближення її до європейських норм й освітньої політики розвинутих країн світу, стало впровадження «школи для всіх», тобто залучення учнів з особливими освітніми потребами до навчально-виховного процесу закладів загальної середньої освіти будь-якого типу, форми власності, територіального розташування незалежно від рівня розвитку, соціального статусу, расової, національної чи релігійної приналежності дитини.

На сьогодні критерієм високорозвинутого суспільства є рівень доступності та якості надання послуг людям з особливостями розвитку у різних сферах життя. Освітні послуги не становлять виняток. Важливим кроком інтеграції України до європейського простору є дотримання світових стандартів життєдіяльності, зокрема і перегляд вітчизняної

системи освіти щодо забезпечення освітніми послугами всіх категорій населення.

Метою Концепції Нової української школи є докорінна перебудова системи загальної середньої освіти з урахуванням досвіду провідних країн. Зокрема це стосується розробки нових стандартів змісту освіти, побудови освітнього процесу на засадах компетентнісного підходу до навчання. Основою педагогічної діяльності в закладах загальної середньої освіти є формування компетентностей, необхідних для успішної самореалізації в суспільстві.

Відповідно виникає потреба у зміні методик навчання і впровадження нових освітніх технологій, які дадуть можливість розвитку життєво важливих компетентностей учнів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемою організації навчально-виховної діяльності в умовах інклюзії займалися видатні українські вчені як В. Бондар, Л. Вавіна, І. Демченко, Н. Дятленко, А. А. Колупаєва, Т. Сак, В. Синьов, В. Тарасун, М. К. Шеремет та ін. У галузі педагогіки початкових класів фундаментальне значення мають роботи Н. Бібік, О. Біди, В. Бондаря, І. Шапошнікової, М. Скаткіна та ін. Різні аспекти впровадження нових освітніх технологій висвітлили в наукових працях Т. Даниленко, І. Дичківська, С. Дубяга, І. Зязюн, О. Комар, О. Пехота, В. Шарко та ін. Питанням перспектив розвитку початкової освіти, викликів сучасної початкової школи, упровадження ключових компетентностей в освітній процес початкової школи займалися такі зарубіжні науковці як: Р. Александер, К. Гарруст, К. Коннер, А. Мішел, Ш. О'Доннелл, М. Р. Текстор, Г. Халаш та ін.

Мета статті – схарактеризувати важливість застосування проєктного навчання в організації освітньої діяльності учнів в інклюзивних класах.

Виклад основного матеріалу дослідження. Прийняття Закону України «Про освіту», Державного стандарту початкової освіти дало можливість прискорити процеси залучення дітей з особливими освітніми потребами до навчально-виховної діяльності закладів загальної середньої освіти. Це в свою чергу позитивно сприйняли сім'ї, в яких виховуються діти з ООП, адже вони отримали можливість відвідувати школи, близькі до місця проживання, розвиватися разом з однолітками. До впровадження інклюзивних освітніх процесів, діти з порушеннями психофізичного розвитку, залежно від типу порушення, ступеню, характеру розладу та особливості розвитку навчалися в спеціальних закладах освіти. Залежно від особливостей

психофізичного розвитку, на території України функціонують такі типи спеціальних шкіл [6]:

- для дітей з порушеннями слуху;
- для дітей з порушеннями зору;
- для дітей з порушеннями опорно-рухового апарату;
- для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку;
- для дітей з тяжкими порушеннями мовлення.

Такі спеціальні заклади освіти, зазвичай, знаходяться в усіх регіонах, але не в кожному населеному пункті. Великим їх недоліком є те, що вони фактично функціонують як пансіон, тобто учні можуть там проживати, всі послуги вони отримують на території закладу, так дітей відділяють від суспільства, рідних і близьких людей. В таких інституціях весь час діти з особливими освітніми потребами спілкуються виключно з дітьми, які мають схожі відхилення в розвитку, не бачать інших дітей і не вміють спілкуватися з ними. Окрім цього, спеціальні школи розраховані на розвиток і навчання дітей до 12 та 13 класу, після закінчення якого, на державному рівні не передбачена допомога. Тобто діти, які фактично перебували в такому закладі, отримували там всі послуги і практично не спілкувалися з нормо-типовими дітьми, були виключені з соціуму. Окрім вище перерахованого, відлучення від сім'ї негативно впливає на психіку як дитини, так і рідних, адже через відсутність таких закладів в усіх населених пунктах України, батьки вимушені віддавати дітей в спеціальні школи, відповідно типу порушення, які знаходяться далеко від дому [5].

Ратифікація Верховною Радою України Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю (2009) стала поштовхом до розвитку інклюзивної освіти. Конвенція набрала чинності вже на початку березня 2010 року, з того часу її імплементація стала одним із пріоритетних завдань Уряду. Відповідно до взятих Україною зобов'язань у сфері захисту прав осіб з інвалідністю, стратегічним завданням держави на сьогодні є створення суспільного середовища рівних можливостей усіх категорій населення, їх інтеграція у суспільне життя. У цей період також були затверджені перші нормативно-правові документи, такі як:

2010 року наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Концепції розвитку інклюзивного навчання», в якому було виділено основні принципи розвитку інклюзивної освіти, шляхи її впровадження та очікувані результати;

2011 року постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» в якому

вперше введені такі поняття як «індивідуальна програма розвитку» та «індивідуальний навчальний план»;

2012 року лист Міністерства освіти і науки України «Щодо введення посади вихователя (асистента вчителя) у загальноосвітніх навчальних закладах з інклюзивним навчанням» в якому йдеться про можливість введення посади асистента, його навантаження.

Численні зміни, які відбулися в законодавстві України у сфері інклюзивного навчання були закріплені в Законі України «Про освіту» 2017 року. Закон закріпив право осіб з особливими освітніми потребами на освіту, а також дав визначення таких понять як «особа з особливими освітніми потребами», «інклюзивне навчання», «індивідуальна програма розвитку».

Впровадження Нової української школи дало змогу докорінно змінити застарілу систему освіти, методи навчання та переосмислити сутність навчально-виховного процесу школи. Головною ідеєю Концепції НУШ стала орієнтація на потреби учня, педагогіка партнерства, компетентнісний підхід, інноваційність освітньої діяльності.

Ключовим завданням педагогіки партнерства є побудова взаємовідносин вчитель – учень – батьки на принципах взаємоповаги, доброзичливості, довіри, взаємодії, рівності сторін. Вчитель, учні та їх батьки об'єднані спільними цілями і є рівноправними учасниками навчально-виховного процесу. Освітній процес заснований на співпраці, учні залучаються до спільної діяльності, організації проектів та різних завдань.

Важливим напрямком модернізації освіти є компетентнісний підхід у навчанні. У Концепції Нової української школи поняття «компетентність» трактується як «динамічна комбінація знань, способів мислення, поглядів, цінностей, навичок, умінь, інших особистих якостей, що визначає здатність особи провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність». Тобто в основу компетентнісного підходу покладено ідею виховання людини, здатної діяти адекватно у відповідних ситуаціях, застосовуючи набуті знання і беручи на себе відповідальність за певні дії [4].

Зміни в системі освіти, вимоги часу відповідно змінюють і підходи до організації навчання учнів. Перед сучасним вчителем постають нові завдання щодо розширення та поглиблення методичних знань, опанування ефективних технологій організації освітнього процесу. На сьогодні актуальним постало завдання організації педагогічного процесу, в основі якого використовуються методи і прийоми, здатні формувати в учнів навички

самостійного здобуття знань, пошуку інформації, уміння правильно застосовувати знайдену інформацію, робити відповідні висновки, ставити і вирішувати нові проблеми. Для реалізації цієї мети та підвищення ефективності співпраці вчителя та учнів застосовуються інноваційні технології навчання. Вибір педагогічних технологій залежить від особливостей дидактичного завдання. О. М. Ворожейкіна автор методичного посібника «100 цікавих ідей для проведення уроку» для організації ефективного освітнього процесу, пропонує наступний перелік інноваційних освітніх технологій [1]:

- інтерактивні методи навчання;
- ігрові методи навчання;
- технологія концентрованого навчання;
- проєктне навчання;
- модульне навчання;
- індивідуально орієнтоване навчання;
- інтегроване навчання;
- проблемне навчання.

Основним завданням проєктного навчання є організація освітньої діяльності таким чином, щоб стимулювати інтерес учнів до отримання нових знань, розв'язання проблем, використання отриманих знань у практичній діяльності. Основними перевагами проєктної діяльності є не лише передача знань вчителем, але й навчання самостійно здобувати їх, застосування набутих знань у розв'язанні нових завдань. В результаті формуються вміння пошуку інформації, її аналізу та розвиваються навички комунікації, роботи в команді, співпраці [6].

Розробником методу є американський педагог і філософ Дж. Дьюї, який запропонував даний метод на початку ХХ століття. На думку Дьюї основою результативного навчального процесу є побудова його на розвиток індивідуальних нахилів і здібностей дитини та поєднання теоретичних знань і практичних навичок учнів [3].

Залучення учнів до проєктної діяльності сприяє розвитку ключових компетентностей та таких важливих складових як соціальна й полікультурна компетентність. Оскільки для дітей з особливими освітніми потребами характерними є такі ознаки як знижена працездатність, недостатність або відсутність ініціативності, переважання ігрової мотивації поведінки, недоліки самоорганізації і самоконтролю, неадекватність самооцінки, що в свою чергу перешкоджає виконанню поставленого завдання, перед педагогом постає задача пошуку засобів і методів ефективного залучення учнів з ООП в освітню діяльність.

Традиційна система навчання побудована на наданні готових знань та їх відтворенні не розкриває потенційні можливості учнів, їх інтелектуальні потреби, тому часто замість

пізнавального інтересу, мотивом навчання виступає тривожність. В свою чергу високий рівень тривожності негативно впливає на навчальну діяльність дитини. Дитина з особливими освітніми потребами потребує особливої уваги. Вона болісно сприймає найменші прояви неухважності до себе з боку рідних та особливо важко переносить прояви неповаги з боку однолітків. Концепція уроку в спеціальній школі побудована на гуманістичному підході до учнів, окрім цього підбір і дозування навчального матеріалу, а також організація діяльності по засвоєнню відповідає розвитку дітей.

Завданням учителя у масовій школі є створення такого навчального середовища, яке сприяло б формуванню мотивації до освітнього процесу, включення учнів у самостійну навчально-пізнавальну діяльність. Проектна діяльність учнів початкових класів з інклюзивною формою навчання дозволяє вирішити багато з вище перерахованих проблем.

Використовуючи на уроках технологію проектного навчання, вчитель допомагає учням зрозуміти сутність процесу навчання, навіщо потрібні знання, як і де їх використовувати. Це допоможе учням у майбутньому долати життєві труднощі, аналізувати ситуації, приймати рішення, тобто таким чином вони накопичують життєвий досвід [7].

Першим етапом організації проектно-ї діяльності учнів в інклюзивному класі є ретельна підготовка вчителя, розробка та планування конкретної задачі. Після підготовки вчитель ознайомлює учнів з темою проекту, визначає мету та формулює завдання. До першого етапу входить і формування проектних груп. Учитель заздалегідь, проаналізувавши потенційні можливості кожного учня, залежно від кількості дітей в класі, готує склад групи. В групи обов'язково включаються і діти з особливими освітніми потребами. Формування груп здійснюється так, щоб усі учасники проектних груп були залучені до роботи щодо досягнення спільної мети і досягли певних успіхів у виконанні завдання. На даному етапі також здійснюється і розподіл обов'язків. Найоптимальнішим варіантом буде той, в якому учні самостійно обиратимуть свої обов'язки. Цей етап включає також обговорення вимог, строків виконання проекту, а також критерії оцінювання проекту та форми його презентації. Провідними методами організаційної частини проектно-ї діяльності є розповідь, бесіда, демонстрація та інші, які сприяють первинному сприйманню змісту роботи.

Другим етапом є планування проекту. Головним завданням даного етапу є створення навчального середовища. У зазначеній частині

проекту визначаються джерела інформації, планування способів отримання інформації та її аналізу, систематизація зібраних матеріалів, проведення дослідження, якщо це можливо. На даній стадії виконання проекту учні також обговорюють труднощі, які їх спіткали та обирають альтернативи їх подолання. Провідними методами даного етапу роботи буде створення проблемної ситуації, дискусія, висування гіпотез, «мозковий штурм» та ін.

Третій етап – це реалізація проекту та його перебудова за необхідності. Даний етап передбачає попереднє обговорення матеріалів проекту, доопрацювання та урахування пропозицій. Домінуючими методами зазначеної частини підготовки проекту є порівняння фактів, моделювання, комбінування способів розв'язання проблеми та ін.

Четвертий етап – підсумок проекту. Це заключний етап роботи над навчальним проектом. Метою даного етапу роботи є оформлення і презентація результатів проекту, а також оцінювання учасників проектно-ї діяльності, аналіз підготовки учнів, реалізація задуму проекту. Цінність завершальної частини полягає не у визначенні якості представленого результату, а в самостійній діяльності учнів, яких знань і вмінь вони набули, як реалізовували свої можливості, як працювали в команді. Представлення результату роботи над проектом дає учням можливість продемонструвати зростання своєї компетентності [3].

Проектна діяльність дає можливість педагогам краще пізнати учнів, розкрити їхні вроджені здібності, що часом не вдається досягти у традиційній системі уроку. Окрім цього, проектне навчання часто реалізується через міждисциплінарні зв'язки, що дає змогу застосовувати знання не тільки в межах програми одного конкретного предмета. Це вимагає від вчителя неабиякої підготовки, але в той же час сприяє креативності і допомагає учням отримати практичні навички, непередбачені в теоретичній частині навчального процесу. За допомогою проектів в учнів розвиваються комунікативні якості, співпраця, самоорганізація, школярі ставлять цілі, об'єднують інформацію, розширюють кругозір, здатні робити для себе відкриття, що приносить їм відчуття успіху [8].

Під час проектного навчання вчитель виступає у ролі фасилітатора, а не керівника, він не передає знання. Тобто педагог створює сприятливі умови для самостійного розвитку школярів, стимулює пізнавальну діяльність учнів, організовує групову навчальну роботу, мотивує, спостерігає, моделює різні ситуації [2].

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Проектна діяльність учнів

початкових класів позитивно впливає на різні сфери педагогічної діяльності, а саме: підвищується рівень засвоєння інформації, при розв'язанні практичних завдань учні отримують нові знання, вміння та навички, розвиваються життєво важливі компетентності, пошук необхідної інформації стимулює до роботи з додатковою літературою та чи не найважливіше – розвиває віру в себе, приносить відчуття успіху. Головне завдання в роботі з учнями з особливими освітніми потребами – вселити віру у можливість успішного досягнення мети.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Ворожейкіна О. М. 100 цікавих ідей для проведення уроку. Х. : Вид. група «Основа». 2011. 287 с.
2. Гоголь О. В. Метод проєктів – один із шляхів реалізації компетентнісного підходу в навчанні. [Електронний ресурс] URL: <http://klovsky77.com.ua/23-naukova-robota/213-.html>
3. Дубяга С. М. Педагогічні технології в початковій школі: Навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів напряму підготовки «Початкова освіта» / Авт., укл. С. М. Дубяга. Мелітополь: Вид-во МДПУ ім. Б. Хмельницького. 2015. 160 с.
4. Концепція Нової української школи. 2016. [Електронний ресурс] URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
5. Марковська М. Спеціальна освіта замість інклюзії. 10 причин, чому нове положення шкодить дітям. 2021. [Електронний ресурс] URL: <https://nus.org.ua/articles/spetsialna-osvita-zamist-inklyuziyi-10-prychyn-chomu-nove-polozhennya-shkodyt-dityam/>
6. Порошенко М. А. Інклюзивна освіта: навчальний посібник. Київ: ТОВ «Агенство Україна». 2019. 300 с.
7. Савчук Л. О. Метод проєктів та його використання в навчанні дітей з особливими освітніми потребами.
8. Хващевська О. О. Сучасні педагогічні технології в навчанні молодших школярів. Науковий журнал «Молодий вчений» № 9.2 (49.2). 2017. С. 20–25.

REFERENCES

1. Vorozheikina, O. M. (2011). *100 tsikavykh idei dlia provedennia uroku*. [100 interesting ideas for a lesson].
2. Hohol, O. V. *Metod proektiv – odyn iz shliakhiv realizatsii kompetentnisnogo pidkhodu v navchanni*.

[The project method – one of the ways of implementing a competency-based approach to learning].

3. Dubiaha, S. M. (2015). *Pedahohichni tekhnologii v pochatkovii shkoli: Navchalno-metodychnyi posibnyk dlia studentiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv napriamu pidhotovky «Pochatkova osvita»*. [Pedagogical methods/techniques in primary school: Educational-methodical manual for students of higher educational establishments that provide «Primary education» training programmes]. Melitopol.
4. *Kontsepsiia Novoi ukrainskoi shkoly*. (2016) [The concept of the New Ukrainian school].
5. Markovska, M. (2021). *Spetsialna osvita zamist inkluzii. 10 prychn, chomu nove polozhennia shkodyt ditiam*. [Special education instead of inclusion. 10 reasons why the new provision is harmful to children].
6. Poroshenko, M. A. (2019). *Inklyuzivna osvita*. [Inclusive education]. Kyiv.
7. Savchuk, L. O. *Metod proektiv ta yoho vykorystannia v navchanni ditei z osoblyvymy osvitynymi potrebamy*. [Project method and its use in teaching children with special educational needs].
8. Khvashchevska, O. O. (2017). *Suchasni pedahohichni tekhnologii v navchanni molodshykh shkoliariv*. [Modern pedagogical techniques in teaching junior high school students].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ГРЕБА Ілдіко Золтанівна – старший викладач кафедри педагогіка та психології Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці II.

Наукові інтереси: проєктне навчання в організації освітньої діяльності учнів в інклюзивних класах.

ВАЙНТРАУХ Естер Йосипівна – стажист кафедри педагогіка та психології Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці II.

Наукові інтереси: проєктне навчання в організації освітньої діяльності учнів в інклюзивних класах.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

GREBA Ildiko Zoltanyvna – Lecturer, Department of Pedagogy and Psychology, Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian Institute.

Circle of scientific interests: project training in the organization of educational activities of students in inclusive classes.

WEINRAUCH Eszter Yosypovna – Trainee, Department of Pedagogy and Psychology, Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian Institute.

Circle of scientific interests: project training in the organization of educational activities of students in inclusive classes.

Стаття надійшла до редакції 22.12.2021 р.

УДК 378.147.091.33-027.22:79

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-200-197-202

ЛОБОДА Ольга Євгенівна –

аспірантка кафедри педагогіки та менеджменту освіти

Центральноукраїнського державного педагогічного університету

імені Володимира Винниченка,

завідувачка фортепіанним відділом музичної школи «Aoliya»

(м. Ордос, Китай)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0685-8134>

olgaloboda1982@yandex.ua

СПЕЦКУРС З РОЗВИТКУ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНО-ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ-МУЗИКАНТІВ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Проблема професійної підготовки педагогів-музикантів є багатокомпонентною по своїй суті, бо ґрунтується на взаємодії теоретичних та практичних аспектів загального процесу професійного становлення майбутніх фахівців музичного мистецтва. Важливим сегментом фахової підготовки педагогів-музикантів є розвиток інтелектуально-творчих здібностей, що забезпечує формування комплексу відповідних професійно-педагогічних та специфічних музичних і художніх компетентностей. Відтак, в умовах сучасного інформаційного суспільства саме синтез творчості, креативності та інтелекту забезпечує інтенсифікацію процесу професійного становлення, особистісного саморозвитку майбутніх педагогів-музикантів. У цьому зв'язку виникає необхідність оновлення теоретичних, методичних та практичних засад процесу розвитку інтелектуально-творчих здібностей. З цією метою і було розроблено спецкурс з розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів, що сприяє формуванню комплексного розуміння процесу розвитку інтелектуально-творчих здібностей як важливого інструменту якісної професійної підготовки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблема творчості та інтелекту як найважливіших ознак людської природи завжди привертала увагу дослідників. Це обумовило широкий спектр наукових підходів, спрямованих на розкриття сутності феномену інтелектуально-творчих здібностей з позицій філософії, психології, педагогіки, зокрема мистецької педагогіки, культурології, мистецтвознавства та інших напрямів наукових знань. Проблеми інтелекту, інтелектуальних здібностей, розвитку інтелектуального потенціалу стали предметом досліджень багатьох вітчизняних (О. Данилко, С. Єфіменко, М. Смульсон, В. Сухарев, П. Турянський, М. Холодна та ін.) і зарубіжних (Г. Айзенк, Р. Арнхейм, З. Брукінг, Л. Брайт, Г. Гарднер, Дж. Гілфорд, Х. Грубер, Ж. Піаже,

Ч. Спірмен, Р. Стернберг, Л. Терстоун, Дж. Томпсон та ін.) учених.

Дослідження сучасних вітчизняних психологів (Н. Ільїна, Л. Міщиха, В. Роменець, О. Туриніна та ін.) присвячені аналізу творчості та творчого процесу, передусім, психічним особливостям творчої особистості, процесам становлення мотивів, інтересів особистості, її ціннісної орієнтації, специфіці перебігу творчого процесу, закономірностям відносин між особистостями. Проблема творчої діяльності у співвіднесенні її із художньо-мистецькою практикою, зокрема процесом фахової підготовки майбутніх педагогів-музикантів, знайшла своє відображення в дослідженнях сучасних вітчизняних – (О. Михайличенко, О. Олексюк, В. Орлов, Г. Падалка, О. Рудницька, В. Черкасов, В. Шульгіна та ін.) та зарубіжних (П. Брукк, П. Еббс, Е. Сторр, М. Тіппет та ін.) науковців.

Однак, на сучасному етапі питання розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів не набули широкого висвітлення в наукових дослідженнях. Швидкий розвиток сучасного суспільства зумовлює нове бачення цілей професійної підготовки майбутніх фахівців, зміну шляхів розвитку здібностей особистості та формування професійних компетентностей.

Мета статті – аналіз спецкурсу з розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів у процесі професійної підготовки.

Виклад основного матеріалу дослідження. Теоретичні узагальнення та практичні вирішення проблеми розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів у процесі професійної підготовки надзвичайно важливі для сучасної теорії і методики професійної освіти. Оновлення теоретичних, методичних та практичних засад зазначеної проблематики сприятиме розкриттю інтелектуально-творчого потенціалу майбутніх фахівців шляхом інтегрування різноманітних методичних та практичних інновацій, комунікативній взаємодії викладача та студента, формуванню

навичок самонавчання та саморозвитку, професійному зростанню здобувачів вищої освіти.

Експериментальне дослідження з розвитку інтелектуально-творчих здібностей здійснювалося за допомогою розробки методики впровадження педагогічних умов розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів, серед яких виокремлено:

- вплив освітнього середовища на інтелектуально-творчий розвиток особистості майбутнього фахівця;

- інтерактивні музично-педагогічні технології та інноваційні методи навчання;

- самостійна робота як чинник особистісної зорієнтованості розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів.

Означені педагогічні умови впроваджувалися у навчальний процес мистецького факультету Центрально-українського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка в професійній підготовці здобувачів вищої освіти спеціальності «Музичне мистецтво» першого (бакалаврського) впродовж 2020–2021 рр. Була сформована експериментальна група студентів, тоді як студенти контрольної групи навчалися за традиційною програмою, яка не передбачала залучення та опанування відповідних педагогічних умов у навчальному процесі.

Реалізація запропонованих педагогічних умов здійснювалася під час опанування студентами, розробленого в межах експериментального дослідження, спецкурсу «Розвиток інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів у процесі професійної підготовки». Програма спецкурсу була розрахована на 60 годин (2 кредити), з них 16 годин (0,5 кредиту) було присвячено теоретичній частині, 16 годин (0,5 кредиту) – практично-апробаційній частині, 28 годин (1,8 кредиту) – проектно-творчій частині.

Основною метою спецкурсу було визначено – сформувати у здобувачів вищої освіти комплексне розуміння процесу розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів на основі впровадження відповідних педагогічних умов як важливого інструменту професійної фахової підготовки.

У якості завдань спецкурсу було визначено наступні:

- сприяти інтелектуально-творчому та професійному зростанню здобувачів вищої освіти;

- формувати мотивацію студентів до процесу розвитку інтелектуально-творчих здібностей в процесі професійної підготовки;

- розкрити сутність та значення інтелектуально-творчого компоненту як

вагомого чинника формування базових компетентностей майбутнього педагога-музиканта;

- виявити сутнісні особливості освітнього середовища та його впливу на інтелектуально-творчий розвиток особистості майбутнього фахівця;

- обґрунтувати та практично довести роль інтерактивних музично-педагогічних технологій та інноваційних методів навчання в розвитку інтелектуально-творчих здібностей;

- довести значення самостійної роботи як чинника особистісної зорієнтованості в розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів, сформувати навички самонавчання та саморозвитку;

- розкрити інтелектуально-творчий потенціал майбутнього педагога-музиканта шляхом інтеграції та залучення методичних та практичних інновацій;

- навчити студентів особливостям комунікативної взаємодії в процесі реалізації відповідних педагогічних умов як чинників ефективної професійної підготовки.

На етапі проведення формувального етапу експерименту передбачалося, що ознайомлення з навчальними темами спецкурсу дозволить майбутнім педагогам-музикантам осмислити науковий зміст положень теорії та практики професійного навчання, розширити уявлення про спільну діяльність педагога та студента, що націлена на свідоме та глибоке опанування професійних знань, навичок та вмінь майбутнього фахівця. Крім того, опанування спецкурсу сприятиме з'ясуванню теоретичних, практичних та методичних аспектів впровадження педагогічних умов у процес професійної підготовки педагогів-музикантів як ефективних чинників розвитку інтелектуально-творчих здібностей.

Запропонований спекурс складався із трьох змістовних модулів, кожна тема яких засвоювалася студентами в процесі теоретично-досвідної, практично-творчої та самостійно-розвивальної складових. Так, теоретично-досвідна складова спецкурсу передбачала прослуховування лекцій, метою яких було ознайомлення майбутніх педагогів-музикантів із теоретичними аспектами й особливостями розвивального інтелектуально-творчого освітнього середовища та його впливу на інтелектуально-творчий розвиток особистості майбутнього фахівця; розкриття сутності та значення музично-комп'ютерних й інтелектуально-творчих проектних технологій та інноваційних методів навчання; обґрунтування ролі самостійної роботи як універсальної, особистісно-зорієнтованої діяльності, ефективність якої забезпечує ефективність розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів.

Практично-творча складова запропонованого спецкурсу реалізовувалася в формі семінарських та практичних занять, на яких студенти аналізували та поглиблювали знання з проблем творчості, її інтелектуального компоненту, здібностей та їх розвитку в процесі інтелектуально-творчої діяльності, а також методичних та практичних аспектів застосування відповідних педагогічних умов у процесі професійної підготовки майбутнього фахівця. Самостійно-розвивальна складова спецкурсу здійснювалася в ході самостійної роботи, під час якої студентами виконувалися запропоновані інтелектуально-творчі завдання.

Впровадження першої педагогічної умови – *вплив освітнього середовища на інтелектуально-творчий розвиток особистості майбутнього педагога-музиканта* здійснювалося під час проходження студентами першого змістового модулю спецкурсу: «Розвивальне інтелектуально-творче освітнє середовище як педагогічна умова розвитку інтелектуально-творчих здібностей».

Так, на першому лекційному занятті «Сутність та структура розвивального інтелектуально-творчого освітнього середовища сучасного закладу вищої освіти» студенти ознайомилися із основними підходами та експлікаціями поняття «освітнє середовище закладу вищої освіти» [2]. На лекційному занятті було розкрито компонентну структуру розвивального інтелектуально-творчого освітнього середовища, охарактеризовано його провідні характеристики, серед яких відзначено: насиченість інтелектуально-творчим змістом, інформаційно-технологічна та проєктно-творча спрямованість, варіативність [3].

На семінарському занятті обговорювалися питання щодо потреб та необхідності створення в сучасному ЗВО розвивального інтелектуально-творчого освітнього середовища як ефективного чинника професійної підготовки майбутнього педагога-музиканта, було розглянуто передумови та шляхи його організації, акцентовано увагу на інформаційній та інтелектуально-творчій наповненості змістового складника розвивального інтелектуально-творчого середовища, наявність якого суттєво мотивує студентів до розвитку інтелектуально-творчих здібностей.

Під час самостійної роботи студентам у формі есе-роздуму було запропоновано обґрунтувати необхідність застосування різних форм творчої роботи, художньо-творчих заходів та концертно-виконавської практики в процесі створення розвивального інтелектуально-творчого освітнього середовища як чинників розвитку

інтелектуально-творчих здібностей. Зокрема, в межах вивчення зазначеної теми студентам експериментальної групи було запропоновано скласти писемне повідомлення-роздум з теми: «Роль концертно-просвітницької діяльності майбутнього педагога-музиканта в розвитку інтелектуально-творчих здібностей».

З метою конкретизації змісту розвивального інтелектуально-творчого освітнього середовища було складено тему «Інтелектуально-творчий зміст розвивального освітнього середовища професійної освіти», в якій представлено розробки можливих напрямів інтелектуально-творчої діяльності. Наголошено на важливості наповнення розвивального освітнього середовища відповідними творчими завданнями, що сприятимуть розвитку музичного мислення, художньої уяви, музично-ритмічних здібностей як базової ознаки вияву інтелекту за Г. Гарднером, а також здібностей майбутніх педагогів-музикантів до сприйняття та створення творів музичного мистецтва, їх виконання із власною інтерпретацією та із відповідним художнім задумом.

Друга педагогічна умова, а саме *використання інтерактивних музично-педагогічних технологій та інноваційних методів навчання* з розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів у процесі професійної підготовки, була актуалізована шляхом проходження студентами другого змістового модулю спецкурсу. Серед запропонованих тем: «Музично-комп'ютерні технології навчання», «Інтерактивні музично-педагогічні технології навчання як педагогічна умова розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів» та «Інноваційні методи навчання як шлях розвитку інтелектуально-творчих здібностей».

На першому лекційному занятті студенти розглядали різні види музично-комп'ютерних технологій та способи їх використання у різних видах музичної діяльності, серед яких – гармонізація мелодії з застосуванням різних музичних стилів із можливістю їхньої редакції; запис партій акустичних інструментів чи голосу в цифровому форматі зі збереженням та подальшою обробкою в звукових програмах-редакторах; запис компакт-дисків; використання фонограм, озвучених технологіями цифрового звучання. Було зазначено, що важливим для професійної підготовки майбутнього педагога-музиканта є можливість здійснення аудіо- або відеозапису власної інтерпретації твору з метою виконавського самоаналізу.

Студентів було ознайомлено із методичним доробком вітчизняних учених та педагогів-практиків – В. Й. Козліна та

В. І. Грищенко, які в своїх працях розкривають можливості сучасних музичних комп'ютерних технологій, за допомогою яких можливо створювати, записувати, редагувати, видозмінювати музику, фіксувати її у вигляді записів на аудіо-носіях, друкованої та аудіовізуальної мультимедійної продукції. Студентів було ознайомлено із специфікою музичного комп'ютерного програмного забезпечення: *Musette, Canorys, MuseScore*. За допомогою цих нотних редакторів музиканти-початківці можуть засвоїти основні операції з набору нотних текстів, а також здійснювати редагування, експортування в MIDI нотних партитур, акордів, нотних текстів тощо. Таким чином, на заняттях було опрацьовано практичні аспекти розвитку композиторських умінь у діяльності майбутніх педагогів музичного мистецтва.

На другому лекційному занятті студентам було розкрито сутність проєктних технологій у навчальному процесі ЗВО. Акцентовано увагу на необхідності поєднання інтегрованих знань, дослідницького пошуку та залученні елементів інтерактивної діяльності. Серед особливостей реалізації інтелектуально-творчих проєктних технологій навчання визначено: опора на навчально-пізнавальний матеріал музичного мистецтва, залучення концепцій розвивального навчання, інтелектуально- та проблемно-творче змістове наповнення, а також теоретична, практична, пізнавальна та інтелектуально-творча розвивальна значущість [5]. Студентів було ознайомлено з формами організації різних типів проєктів: пошуково-дослідницького, художньо-творчого та медіа-освітнього.

У результаті проблемного обговорення, студенти доходили висновків про те, що проєктні технології є важливим шляхом підготовки сучасного фахівця; виступають способом підвищення професійної компетентності майбутнього викладача мистецької сфери; є ефективним інструментарієм розвитку сучасної професійної освіти.

Самостійна робота студентів полягала у складанні плану-проєкту художньо-творчого проєкту. Тему проєкту було запропоновано студентам обрати за вибором. Виходячи з того, що на лекційному занятті було визначено різні форми реалізації художньо-творчих проєктів (лекція-концерт, театральна-музична вистава, мистецько-просвітницький захід, музичний відеофільм тощо), студенти мали обрати форму проєкту та запропонувати його поетапну розробку та реалізацію.

На третьому лекційному занятті студенти знайомилися із методами музичного мистецтва як способами засвоєння мистецьких знань, формування професійних умінь та навичок у процесі музично-педагогічної діяльності. Студентам було розкрито сутність таких

методів як метод пояснення, метод вербалізації художніх образів музичних творів, метод ілюстрації творів музичного мистецтва, інтерпретаційне опрацювання музичних творів, імпровізація, метод співпереживання, метод емоційного впливу на особистість [8]. В процесі лекції здійснювалася аналіз-презентація вказаних методів, використання яких як способів активізації музично-пізнавальної діяльності сприяє розвитку таких інтелектуально-творчих здібностей як сприймання художніх образів, творча увага, емоційно-почуттєва сфера, художньо-образне мислення тощо.

Під час семінарського заняття, яке проходило у формі диспуту, було розглянуто метод художнього ілюстрування словесних пояснень, його сутність та умови використання. Студенти поділилися досвідом застосування даного методу під час проходження педагогічної практики. З позиції формування музично-виконавського мислення майбутнього фахівця мистецької сфери було звернуто увагу на метод інтерпретаційного опрацювання. Метод варіантної розробки був залучений для обговорення з позицій розвитку творчої уяви, музичного сприймання та пам'яті.

Самостійна робота студентів передбачала розробку презентації-опрацювання актуалізованих на лекційному та семінарському заняттях методів.

Інтеграція третьої педагогічної умови – самостійна робота як чинник особистісної зорієнтованості розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів відбувалася шляхом проходження студентами змістового модулю за темою: «Особистісна зорієнтованість процесу розвитку інтелектуально-творчих здібностей через організацію самостійної роботи». В її межах студентами розглядалися як теоретичні, так і практичні аспекти організації самостійної роботи студентів у сучасному ЗВО.

На лекційному заняттях відзначено, що самостійна робота виступає чи не єдиним способом формування особистісних професійних якостей майбутнього викладача мистецької сфери, що суттєво впливають на рівень розвитку інтелектуально-творчих здібностей, а саме – самостійність, самоосвіта, самореалізація, професійно-творча самореалізація тощо [9].

На практичних заняттях серед форм самостійної роботи студенти відзначили індивідуальні та колективні. При цьому слід зазначити, що більшість студентів надала перевагу саме колективним формам, серед яких: культурно-мистецькі проєкти, лекції-концерти, проведення спільної дослідницької роботи. Такі форми самостійної роботи, на думку студентів, суттєво розвивають

інтелектуально-творчі здібності майбутніх фахівців.

Поряд із колективними формами на занятті було обговорено й специфіку індивідуальних форм самостійної роботи, що переважають в процесі професійної підготовки майбутнього педагога-музиканта, під час яких активізуються творче мислення, інтелектуально-аналітична діяльність, формуються основні фахові компетенції майбутніх педагогів-музикантів.

Наступне лекційне заняття було присвячено темі: «Компонентна модель структури самостійної роботи як педагогічної умови розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів». На ньому розглядалися складові самостійної роботи майбутнього педагога-музиканта, що забезпечують її ефективність та успішність, а також сприяють розвитку інтелектуально-творчих здібностей. Так, було охарактеризовано *методичний компонент*, що виявляється в процесі кваліфікованої роботи з вибору засобів, прийомів, методів, вправ, залучення найбільш ефективних шляхів вдосконалення професійної підготовки. *Музично-виконавський компонент* розглянуто крізь взаємозв'язок різних видів творчої та інтелектуальної діяльності, що «...передбачає вирішення цілого ряду творчих завдань у процесі музикування, добору акомпанементу, складанні власних творів, музичної імпровізації тощо» [4, с. 94]. *Науково-дослідницький компонент* представлено через формування дослідницьких навичок та вмінь, «здатність застосовувати методи наукового пізнання, висувати гіпотезу, мету та завдання дослідження, спостерігати та аналізувати художньо-творчий процес, виявляти та систематизувати науково-педагогічні факти тощо» [4, с. 95].

Семінарське заняття було проведено у формі дискусії, основним питанням обговорення на якій стало: аналіз наявного практичного досвіду у студентів у процесі реалізації виокремлених компонентів самостійної роботи. Слід зазначити, що при обговоренні запропонованого питання студенти виявилися активними співрозмовниками та відверто ділилися своїми досягненнями та проблемами, які виникали під час їх самостійної роботи. Студентами було відзначено складність формування в себе самостійності як професійної якості майбутнього педагога-музиканта, ознаками якої є вміння творчо й критично мислити, здійснювати власний творчий та науковий пошук. Разом з тим, майбутніми фахівцями було вказано на те, що цілеспрямовано організований процес самостійної роботи на розвиток інтелектуально-творчих здібностей сприяє вмінню ставити мету та планувати свою

діяльність, приймати рішення й шукати варіанти розв'язання пізнавальних, творчих завдань шляхом залучення інтелектуальних зусиль та творчої активності.

Самостійна робота студентів по вказаній темі передбачала розробку методично-виконавської презентації музичного твору (за вибором) на основі актуалізованих під час лекції компонентів самостійної роботи майбутнього педагога-музиканта.

У цілому, процес опанування студентами експериментальної групи спецкурсу «Розвиток інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів у процесі професійної підготовки» продемонстрував суттєве розширення теоретичних уявлень та практичних навичок учасників експериментальної методики про сутність педагогічних умов, специфіку їх застосування в інтелектуально-творчому розвитку майбутніх фахівців мистецької сфери.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Підводячи підсумки зазначаємо, що запропонований спецкурс з розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів є ефективним засобом розвитку здібностей особистості майбутнього фахівця в процесі професійної підготовки, зумовлений особистісними й суспільними потребами, відображає прагнення майбутніх фахівців до постійного розвитку й оновлення мистецько-педагогічних знань, а також є умовою успішності професійної педагогічної діяльності, оскільки спрямований на реалізацію майбутнім педагогом-музикантом себе як особистості та фахівця. Тому вважаємо, що запропоноване експериментальне дослідження є актуальним та перспективним для подальших розвідок у даному напрямку.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти: монографія. Київ: Атака, 2008. 684 с.
2. Братко М. В. Сутнісний зміст поняття «освітнє середовище вищого навчального закладу». *Теоретичні засади розвитку сучасної педагогіки*. Зб. наук. праць. Київ, 2012. №18. С. 50–55.
3. Єфіменко С. М. Розвиток інтелектуально-творчого потенціалу майбутнього учителя технологій у процесі професійної підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Кіровоград. держ. пед. ун-т ім. Володимира Винниченка. Кіровоград, 2015. 20 с.
4. Лобода О. Є. Компонентні складові структури самостійної роботи як ефективної педагогічної умови розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2020. Вип. 4. С. 91–97.
5. Любчак Н. М. Проектні технології: сутність та особливості використання у навчальному процесі.

Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки. 2014. Вип. 122. С. 144 – 150.

6. Олексюк О. М. Музична педагогіка: навч. посіб. Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2013. 248 с.

7. Орлов В. Ф. Професійне становлення вчителів мистецьких дисциплін: монографія. Київ: Наукова думка, 2003. 276 с.

8. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва: теорія і методика викладання мистецьких дисциплін. Київ: Освіта України, 2008. 274 с.

9. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна і мистецька: навч. посіб. Тернопіль: Навчальна книга. Богдан, 2005. 360 с.

10. Черкасов В. Ф. Теорія і методика музичної освіти: підручник. Кіровоград. держ. пед. ун-т ім. Володимира Винниченка. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2014. 527 с.

REFERENCES

1. Вуків, V. Yu. (2008). *Modeli orhanizatsiynnykh system vidkrytoyi osvity: monohraphiya*. [Models of organizational systems of open education: a monograph]. Kyiv.

2. Bratko, M. V. (2012). *Sutnisnyy zmist ponyattya «osvitnie seredovyshe vyshchoho navchal'noho zakladu»* [The essence of the concept of «educational environment of higher educational institution»]. Kyiv.

3. Yefimenko, S. M. (2015). *Rozvytok intelektual'no-tvorchoho potentsialu maibut'oho uchytelya tekhnolohii u protsesi profesiinoyi pidhotovk*. [Development of intellectual and creative potential of the future teacher of technologies in the process of professional training]. Kirovohrad.

4. Loboda, O. Ye. (2020). *Komponentni skladovi struktury samostiynoyi roboty yak efektyvnoyi pedahohichnoyi umovy rozvytku intelektual'no-tvorchyykh zdibnostei maibutnykh pedahohiv-muzykantiv*. [Components of the structure of independent work as an effective pedagogical condition for the development of intellectual and creative abilities of future music teachers]. Uman.

5. Lyubchak, N. M. (2014). *Proektni tekhnolohiyi: sutnist' ta osoblyvosti vykorystannya u navchal'nomu protsesi*. [Project technologies: essence and features of use in educational process]. Chernihiv.

6. Oleksyuk, O. M. (2006). *Muzychna pedahohika*. [Music pedagogy]. Kyiv.

7. Orlov, V. F. (2003). *Profesiyne stanovlennya vchyveliv mystets'kykh dystsyplin: monohraphiya*. [Professional development of teachers of art disciplines: monograph]. Kyiv.

8. Padalka, H. M. (2008). *Pedahohika mystetstva: teoriya i metodyka vykladannya mystets'kykh dystsyplin*. [Pedagogy of art: theory and methods of teaching art disciplines]. Kyiv.

9. Rudnyts'ka, O. P. (2005). *Pedahohika: zahal'na i mystets'ka: navch. posib*. [Pedagogy: general and artistic: Textbook]. Ternopil'.

10. Cherkasov, V. F. (2014). *Teoriya i metodyka muzychnoyi osvity: pidruchnyk*. [Theory and methods of music education: Textbook]. Kirovohrad.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЛОБОДА Ольга Євгенівна – аспірантка кафедри педагогіки та менеджменту освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка; завідувачка фортепіанним відділом музичної школи «Аоліа» (м. Ордос, Китай).

Наукові інтереси: розвиток інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

LOBODA Olga Yevheniyvna – Postgraduate Student of the Department of Pedagogy and Educational Management of Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University; Head of Piano Department of Music School «Aoliya» (Ordos, China).

Circle of scientific interests: development of intellectual and creative abilities of future music teachers.

Стаття надійшла до редакції 12.12.2021 р.

УДК 159.922:347

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-200-202-206

НИКОЛЕНКО Людмила Ігорівна – аспірантка кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4065-6050>
e-mail: nikolenkoludmila41@gmail.com

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL FOUNDATIONS OF THE FORMATION OF PROFESSIONAL CULTURE OF THE FUTURE TEACHER OF MUSICAL ART

Formulation and substantiation of the urgency of the problem. Contemporary artistic education is aimed at the formation and development of a coherent personality, one's spirituality, creative individuality, intellectual and emotional wealth. Particular attention is paid to the formation of the professional culture of the future teacher of musical disciplines, who by means of art

influences the development of personal qualities of the student, his ability to adequately perceive the world around him, express his attitude towards him by means of art.

The purpose of contemporary artistic education is to prepare a future specialist as a carrier of high professional culture, competent, highly educated, creative, professionally mobile,

able to adequately perceive and evaluate artistic phenomena, to think critically, to master the ability to independently search, which enable a teacher to carry out one's professional activities successfully.

The meaning and the basis of the professional training of future teachers of any specialty is spiritual culture, since the goal of modern higher education is a person in constant development, one's spiritual formation, harmonization of one's relations with oneself, and with other people, with the world [3].

O. Rudnytska emphasizes the prospects of humanization of education, which is associated with art, which is becoming an increasingly important factor in the field of pedagogical knowledge as a kind of regulatory instrument for influencing the formation of a person. This factor develops the spiritual culture of the individual, implements a dialogical approach in the pedagogical process, orientation towards creative focus of the future teacher [10].

Art as a sphere of spiritual culture integrates the unique meanings of humanity, gives the lessons of humanity, penetrates into the most mysterious corners of the human soul, enriches the spiritual world of a man, forms personal qualities, causes the need and the ability to create. Therefore, the defining problem of artistic education, in particular, musical and pedagogical, is the formation of a professional culture of future teachers who can establish a humanistic style of communication, organize a joint search for values and norms of behavior [8], to spiritually and practically comprehend and transform humanistic functions of art directed at development creative personality, its value relation to the phenomena of culture, to oneself, to society as a whole.

Analysis of recent research and publications. The formation of a professional culture of the future teacher of musical disciplines in the process of studying at higher educational institutions is conditioned by the requirements for the quality of professional education and is one of the ways of implementing the provisions of the National Doctrine of the Development of Education of Ukraine in the 21st Century.

The phenomenon of professional culture was studied in various branches of science: philosophy (V. Bibler, M. Kagan, etc.), psychology (L. Vygotsky, etc.), pedagogy (S. Goncharenko, I. Zyazun). The study of the professional culture of future specialists in various professions is revealed in the scientific works of G. Ball, I. Bech, V. Radula, V. Rybalka, V. Andrushchenko, V. Kremen, N. Nichkalo, A. Semenog, S. Sysoeva, L. Khomich and others.

The concept of professional culture in the scientific circle was introduced by J. Isaev, who defined it as a way of creative self-realization of the teacher's personality in various types of pedagogical activity and communication aimed at

the development, transferring and creation of pedagogical values and technologies [5]. The author dwells on it as a system formation, which combines structural and functional components, has its own integral organization, selectively interacts with the environment and has integral-integrative properties [5]. We agree with the opinion of a scientist who considers the formation of professional culture in the unity of interacting structural and functional components. Considering professional culture as a system, J. Isaev emphasizes that this phenomenon is a system formation, which combines a number of structural and functional components, has its own organization, selectively interacts with the environment, and possesses integrative properties of the whole [4]. Therefore, according to researchers, professional culture is the professional quality of the subject of work, that is, the degree of mastering the specialist achievements of scientific and technological and social progress and is a personal aspect of the culture of labor. The main elements are qualifications and professional experience. Based on this definition, we will note the need for a professional culture of professional competences (knowledge, skills and abilities), without which the future specialist is not able to achieve creative self-realization in professional activity.

The basis of professional culture as a certain stage of mastering the profession V. Grinyov correctly considered as the formed spiritual culture of a personality [2]. The spiritual culture of the future specialist is one of the most important components of education, since, as stresses V. Andrushenko, the essence of a man is spiritual; core of life – spiritual; the basis of the basis for the preparation of a man for life unfolds through the formation of spirituality, about which, in fact, the education cares.

The unity of individuals reflects within the framework of spiritual culture, their common desire for truth, goodness, beauty, spiritual communication is carried out, and it has a «perfect sense» (E. Sokolov). It is in the form of artistic communication that spiritual dialogue is implemented at the level of artistic cultures, artistic epochs, artistic images, there is a need for repeated communication with the outside world through art, the ability to experience the life of another person with one's joys, anxieties, interests, and problems. In this way, the humanistic social need manifests itself, appears the awareness of the person as the highest value, and the incentives for self-development and self-formation are carried out (V. Bibler).

Actual problems of the formation of the professional culture of future specialists of art are highlighted in the scientific works of J. Kevishas, A. Kozyr, A. Oleksyuk, V. Orlov, O. Otich, G. Padalka, L. Pankov, A. Rastrihina,

O. Rostovsky, O. Rudnitskaya, T. Stratan-Artishkova, Ya. Khatsinsky, V. Cherkasov, O. Shchelokova and others. Scientists emphasize that the modern concept of preparing the future teacher of musical art presupposes, first of all, the creation of conditions for the formation of one's culture, which is based on the high level of general and professional development of the individual (O. Rudnytska). Pedagogical institutions of higher education should produce not only «subjects teachers», experts of narrow specialization, but truly intelligent people with a humanitarian worldview, says O. Oleksyuk, educated, qualified teachers of musical art, capable of performing the honorary role of the bearer of musical culture, self-asserting and self-realization in professional activity and life-creativity (T. Stratan-Artishkova).

V. Orlov notes that the artistic and pedagogical work and its results are the highest manifestation of the professional culture of the future specialist [8]. This is referred to the dissertation researches of O. Gorbenko, O. Yanenko, Y. Lokareva, I. Shevchenko and others. Researchers emphasize that the professional activity of the teacher of musical art, which is creative in its essence, implies the dialectical unity of creativity and artistic knowledge, the formation of musical-performing competence, professional mobility, the presence of future specialists in the field of arts, art knowledge, creative and performing competences. Authors name such as: the ability to understand the artistic image and adequately evaluate, analyze and reveal its essence, arrange an original musical composition, create an author's musical composition, artistic and creative project, expressly perform instrumental or vocal work, improvisation with the corresponding structural and genre-stylistic characteristics, engage in performing and teach others to present their own products. A specialist fulfills these tasks with a high level of artistic thinking, emotional and intellectual culture of perception, stage performance.

Purpose of the article – is to determine the theoretical and methodological foundations of the formation of professional culture of the future teacher of musical art.

Presentation of the main research material. The term «culture» (lat. *Cultura*) in dictionary sources is defined as processing, cultivation, education, upbringing, worship, a set of material and spiritual values created by mankind during its development, education; level, degree of perfection of any economic industry or mental activity.

It should be noted that over a long period the knowledge of culture was accumulated, transformed, used initially in the sense of «cultivating» something and used in relation to natural processes. Further, this interpretation has spread to various spheres of social activity. There

are many definitions (over 500) regarding the concept of «culture».

The first definition of the concept of «culture» was formulated by E. Taylor, who defined it as a holistic, complex formation, which is gradually supplemented, improved, and contains knowledge, art, legal and moral norms, habits that the person has learned in a social environment [13].

An appropriate type of culture characterizes each cultural-historical epoch. Every sphere of life and human activity are characteristic also. The development of culture and its history is a gradual, logical, holistic process in which the main environment (daily culture) and professional activity are distinguished. In these environments, a person acquires various kinds of activities, including professional, social values, norms of morality, culture of behavior, communication, customs, and so on. Consequently, culture is connected with activity and is defined as a way of activity in mastering the subject of material, social and spiritual values [12, c. 33–36].

The term «culture» contains three integrated, interconnected and interacting main blocks: material, social, and spiritual. Thus, material culture involves the relationship between a man and the environment, one's needs for maintenance of existence, activity, creativity and is closely connected with social culture, culture of communication, attitude to another person, that is, the culture of interpersonal and status communication. Social culture does not exist without spiritual internal culture, which contains the subjective aspects of life, ideas, settings, values, ways behavior.

The connection of culture with the spiritual world of a man, one's emotional and intellectual sphere was emphasized by ancient Greek philosophers in their treatises. Thus, in the famous «Tustulan conversations» (45 BC), Cicero sees the development of a culture of thinking and feeling as an effective way to improve one's inner world, personal qualities of a man.

The term «culture» contains a value-personality component, that is, it is closely linked to the concept of «spirituality». The concept of «spirituality», «spiritual culture of the individual» and its essential characteristics are defined in scientific works by I. Beh, S. Honcharenko, S. Krymsky, R. Ochrichchuk, S. Prolyev and others.

Thus, the Ukrainian philosopher S. Krymsky defines spirituality as the ability to transform the universe of external existence into the inner universe of the individual on an ethical basis, the ability to create the inner world through which the self-identity of a person is realized, and one's freedom from strong dependence on constantly changing situations. And spirituality itself is the way of self-building of the individual, because it is associated with the choice of one's own image,

one's destiny and role, in short, a meeting with oneself [6].

Spirituality as a category of human being, which expresses the ability of the individual to self-creation and the creation of culture, as the highest level of development of the individual, capable not only to know and reflect the world, but also to create it. The result of creation is culture, R. Okhrimchuk notes, Culture is a universal characteristic of human existence. «Entering» oneself into culture, (assimilating and creating it), a person joins the human dimension of being and remains in it in the process of life self-realization [4].

According to S. Proleev, the essential characteristics of spiritual development are the acquisition of independence in the actual forms of the life process, the transformation of the possibilities of being into cultural reality, the peak of personal growth at a level when this process becomes a sign of self-development and self-improvement [4].

Spirituality involves the need for emotional and spiritual contact with people, the need for self-esteem and empathy for people, manifested in humanity, the desire to help another, the emergence of trust, empathy and tolerance.

Well-known teachers of musical art determine the essence of the spiritual culture of the individual as a component of the professional culture of the future specialist. Spirituality is an intrinsic quality of a man, which embodies the active desire to find the highest sense of his existence, to correlate his life with absolute values, and thereby engage in the spiritual universe of universal culture [7]; the system of vital senses of a person, connected with one's internal mental life and is directed on realization of humanistic values in activity [9].

Spiritual culture of the teacher of artistic disciplines G. Padalka defines as a person-professional formation, the essence of which is the ability to comprehend and create art from the standpoint of humanism, as well as the spread of this approach in the student environment [9], thus, emphasizing the importance of creativity as essentially-content component of the training of future teachers of musical art, the assimilation of the values of mankind as universal in the development of the spiritual culture of a personality.

Musical activity, observes O. Oleksyuk, becomes spiritual in the conditions of reaching the level of high morality, aesthetic perfection, truth and freedom of creativity [7]. In this way, the significance of creative expression as an important component of the professional culture of the future teacher of musical art is determined, in which one's spiritual potential is the source of creative self-realization in perception, performance and creation.

V. Cherkasov makes an appropriate statement that the professional training of a specialist of higher qualification implies the ability to complete professional and personal self-realization, the ability to think globally and humanly, to possess the spiritual experience of culture and to act creatively. The author defines the main tasks of higher musical-pedagogical education: the training of qualified teachers of musical art for general education institutions; provision of secondary and extra-curricular educational institutions by specialists in specialty disciplines, teachers with higher musical-pedagogical education. The scientist demands acquisition of professional competencies by students in the process of studying psychological and pedagogical and professional disciplines necessary for professional formation and further practical activity; studying of professional techniques for acquiring specialization, further self-improvement and professional formation; identification and development of individual creative abilities by means of self-education, self-perfection and self-knowledge [14].

Professional activity will be effective and efficient if the future specialist is a master of his business, an expert, a professional, who masters the basics of his profession, and possesses profound knowledge, professional competences that are necessary for self-realization in the further professional activity [11, c. 234 – 246].

A modern professional is one who thinks creatively and critically, who is capable of solving problems individually and unordinary, who is responsible to them, and can teach beauty one's pupils, to reveal their internal qualities and creative potential.

Proceeding from the theoretical analysis of the above-mentioned works, we will define the professional culture of the future teacher of musical disciplines as a complex integrative entity that characterizes the personality of the future specialist and consists of value-motivational, creative-activity, evaluative-reflexive components.

Conclusions and perspectives of further exploration of the direction. Due to the specifics of musical and pedagogical activity, artistic values, national traditions, professional culture is an integral part of the general culture of the future specialist. The formation of the professional culture of the future teacher of musical disciplines should be based on human and artistic values, national traditions, experience, traditions, peculiarities of the development of musical culture of various artistic and historical epochs.

The purpose of musical and pedagogical education is the development of personality characterized by creative individuality, high level of social maturity, education, culture of thinking and feelings, practical knowledge, understanding of the essence of art, society and a man and one's

interrelation in the development process, awareness of moral, aesthetic, spiritual values that form the purpose of one's existence.

The professional training of the future teacher of musical disciplines in the university should fulfill these tasks and functions, involve the future specialist in higher forms of compatibility and interaction, create the appropriate pedagogical conditions for the formation of professional culture of the future specialist.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / Семен Устимович Гончаренко. К. : Либідь, 1997. 376 с.
2. Гриньова В. М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний та методичний аспект) : монографія / В. М. Гриньова. Х. : Основа, 1998. 300 с.
3. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії: монографія / І. А. Зязюн. Черкаси: Вид. від ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. 608 с.
4. Енциклопедія освіти // Акад. пед. наук; гол.ред. В. Г. Кремень. К. : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
5. Исаев И. Ф. Теория и практика формирования профессионально-педагогической культуры преподавателя высшей школы : [учеб.пособ.] / И. Ф. Исаев; [Московск. пед. гос ун-т; Белгородск. гос. пед. ин-т]. М. ; Белгород: [б. и.], 1993. 219 с.
6. Крымский С. Б. Контуры духовности: новые контексты идентификации / С. Б. Крымский // Вопросы философии. 1992. № 12. С. 21–28.
7. Олексюк О. М. Педагогіка духовного потенціалу особистості / О. М. Олексюк, М. М. Ткач. К.: Знання України, 2004. 264 с.
8. Орлов В. Ф. Педагогічна майстерність викладача мистецьких дисциплін : навч.-метод. посіб. / В. Ф. Орлов, О. О. Фурса, О. В. Баніт. К. : Едельвейс, 2012. 272 с.
9. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва : теорія і методика мистецьких дисциплін : [навч. посіб.] / Падалка Галина Микитівна. К. : Освіта України, 2008. 274 с.
10. Рудницька О. П. Педагогіка загальна та мистецька : навч. посіб. / Оксана Рудницька. Тернопіль : Навчальна книга Богдан, 2005. 358 с.
11. Стратан-Артишкова Т. Б. Роль спроможності майбутнього педагога-музиканта у процесі перетворення художньо-освітнього простору закладу вищої освіти / Т. Б. Стратан-Артишкова //The Horizon of Spirituality of Education Collective monograph, VILNIUS, «Žuvėdra», 2019 – 584 с. С. 234–246.
12. Стратан-Артишкова Тетяна Борисівна. Творчо-виконавська підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва в контексті гуманістичної парадигми освіти. Наукові записки // Ред.кол.: В. Ф. Черкасов, В. В. Радул, Н. С. Савченко та ін. Випуск 195. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2021. С. 33–36
13. Тайлор Э. Б. «Первобытная культура», серия «Библиотека атеистической литературы»: Издательство политической литературы. М. 1989.
14. Черкасов В. Ф. Теорія і методика музичної освіти [підручник] / В. Ф. Черкасов Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2014. 528 с.

REFERENCES

1. Honcharenko, S. U. (1997). *Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk*. [Ukrainian pedagogical dictionary]. Kyiv.
2. Hrynova, V. M. (1998). *Formuvannia pedahohichnoi kultury maibutnoho vchytelia (teoretychnyi ta metodychnyi aspekt)*. [Formation of the pedagogical culture of the future teacher (theoretical and methodological aspect)]. Kharkiv.
3. Ziazun, I. A. (2008). *Filosofia pedahohichnoi dii*. [Philosophy of pedagogical action]. Cherkassy.
4. Kremen, V. H. (2008). *Entsyklopediia osvity*. [Encyclopedia of Education]. Kyiv.
5. Ysaev, Y. F. (1993). *Teoriya y praktyka formirovaniya professyonalno-pedahohycheskoi kultury prepodavatelja vysshei shkoly*. [Theory and practice of formation of professional and pedagogical culture of a high school teacher]. Moscow.
6. Krymskyi, S. B. (1992). *Kontury dukhovnosti: novye konteksty ydentyfikatsyy*. [Contours of spirituality: new contexts of identification]. Moscow.
7. Oleksiuk, O. M. (2004). *Pedahohika dukhovnoho potentsialu osobystosti*. [Pedagogy of the spiritual potential of the individual]. Kyiv.
8. Orlov, V. F. (2012). *Pedahohichna maisternist vykladacha mystetskykh dystsyplin*. [Pedagogical skills of a teacher of art disciplines]. Kyiv.
9. Padalka, H. M. (2008). *Pedahohika mystetstva: teoriia i metodyka mystetskykh dystsyplin*. [Pedagogy of art: theory and methodology of art disciplines]. Kyiv.
10. Rudnytska, O. P. (2005). *Pedahohika zahalna ta mystetska*. [General and artistic pedagogy]. Ternopil.
11. Stratan-Artyshkova, T. B. (2019). *Rol spromozhnosti maibutnioho pedahoha-muzykanta u protsesi peretvorennia hudozhnio-osvitnioho prostoru zakladu vyshoi osvity*. [The role of the future teacher-musician's ability in the process of transforming the artistic and educational space of a higher education institution.]. Vilnius.
12. Stratan-Artyshkova, T. B. (2021). *Tvorcho-vikonavcha pidhotovka maibutnioho vchytelia muzychnoho mystetstva v konteksti humanistychnoi paradygmy osvity*. [Creative and performing training of a future musical teacher in the context of the humanistic paradigm of Education]. Kropyvnytskyi.
13. Taylor, Э. В. (1989). *Pervobytnaia kultura*. [Primitive culture]. Moscow.
14. Cherkasov, V. F. (2014). *Teoriia i metodyka muzychnoi osvity*. [Theory and methodology of music education]. Kirovohrad.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

НИКОЛЕНКО Людмила Ігорівна – аспірантка кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: підготовка майбутніх викладачів музичного мистецтва.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

NIKOLENKO Lyudmila Igorivna – Postgraduate of the Department of Pedagogical and Educational Management of the Central Ukrainian State Pedagogical University named after Volodymyr Vynnychenko.

Circle of scientific interests: training of future teachers of musical art.

Стаття надійшла до редакції 17.12.2021 р.

УДК 004.42:37

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-200-207-212

РАХМАНІНА Аліна Сергіївна –
аспірант Національного університету
біоресурсів і природокористування України
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1962-6519>
email: galonaakula96@gmail.com

ОСОБЛИВОСТІ LEGO-ТЕХНОЛОГІЙ, ЯК ЗАСОБУ РОЗВИТКУ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Стаття присвячена проблемі дослідження теоретичних та практичних аспектів впровадження LEGO-технологій в освітній процес у початковій школі. У викладеному матеріалі схарактеризовано спрямованість розвитку української системи освіти на розвиток, навчання й виховання всебічно розвиненої особистості, яка легко долає процес соціалізації та адаптації до суспільства, при цьому не втрачає індивідуальних, особистісних якостей. Визначено важливість розвитку пізнавальної діяльності учнів початкових класів у процесі такого навчання. У статті зазначено, що основним видом діяльності учнів початкової школи є гра. Охарактеризовано пріоритети LEGO-технології: розвиток особистості, яка здатна до критичного мислення, самостійної, пошукової діяльності, а не лише репродуктивного навчання за шаблоном.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика впровадження технологій LEGO в освітній процес, була досліджена та опрацьована такими науковцями, як: І. Стеценко, В. Близнюк, Г. Ульянець. Дослідження даних науковців свідчать про те, що застосування конструктора LEGO під час уроків в початковій школі сприяють всебічному розвитку учнів.

Мета статті – характеристика особливостей та переваг LEGO-технології в процесі розвитку учнів початкової школи.

Виклад основного матеріалу дослідження. На сучасному етапі розвитку суспільства впровадження інноваційних технологій в освіту має не лише теоретичне, а й практичне значення, оскільки воно стосується його історичного розвитку та перспектив, які пов'язані з розвитком новітніх технологій. Сучасні методи та форми навчання, все більше вдосконалюються для активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів, що є основною метою сучасного педагога. Адже дитина має володіти навичками самостійного пошуку інформації, замість репродуктивної діяльності, повторюючи алгоритм дій вчителя.

Основним видом діяльності школярів початкових класів є гра. Робота з

конструктором LEGO дозволяє молодшим школярам у формі пізнавальної гри дізнатися багато важливих ідей і розвинути необхідні в подальшому житті навички. Відбувається знайомство з навколишнім світом за допомогою гри та творчості.

На кожному занятті педагог пропонує певну тему, що стосується історії, географії, культури, техніки, містобудування та ін. А діти конструюють на задану тему. Особливості конструктора LEGO, його висока якість дозволяють дітям втілити найрізноманітніші проєкти, працюючи за своїм задумом і в своєму темпі, самостійно вирішуючи поставлену задачу, бачити продукт своєї діяльності, конструювати свої простори, в яких можна з задоволенням грати, змінювати і вдосконалювати [1].

За класифікацією І. Дичківської, LEGO-технологія має такі переваги:

- дитина користується тільки виразними засобами (інтонацією) без міміки і пантоміміки;
- атмосфера майбутнього інсценування або відтворення завдань породжує в учасників потужні стимули, викликає у них сильні відчуття, пов'язані з детальним обмірковуванням образів героїв, яких їм треба змодельювати, озвучити (зіграти);

- завдяки LEGO на заняттях створюється атмосфера, в якій діти відчувають себе господарями, творцями;

- саме конструювання перетворює персонаж з абстракції в реальність і дає можливість дитині увявити собі героя як живого;

- активізується словниковий запас дитини, розвивається творчість дітей, формуються навички діалогічного мовлення;

- на етапі роботи з конструювання моделей діти вчаться працювати у групі з 2-4 чол, дає позитивні результати: вони вчаться спілкуватися, бути терпимими один до одного і до невдач товариша, частіше приходять на допомогу один одному;

- у процесі конструювання та інсценізації діти переживають події ще раз;

- створюється атмосфера змагання [1].

Пріоритетним напрямком освітньої системи України, що підтверджено державними законами та нормативними документами, є доступ до якісної освіти. Тому

впровадження інноваційних технологій в освітній процес є одним із найважливіших питань, які сьогодні розглядаються в освіті.

Для сучасного суспільства впровадження інноваційних технологій в освіту має не стільки теоретичне, скільки прагматичне значення, оскільки в умовах глобалізації воно стосується його історичного розвитку та перспектив, які пов'язані з так званими «високими технологіями». Сьогодні все наполегливіше вимагає пошуку таких форм та методів навчання, впровадження яких сприяло б активізації навчально-пізнавальної діяльності дітей, підвищувало ефективність набуття дітьми нових знань, розвивало творчу активність, навички колективно злагоджених дій, а також розвитку якості освіти через всебічний розвиток дитини [2].

Впровадження інноваційної технології в освітній процес закладу дає можливість постійно оновлювати освітній процес, підвищувати ефективність розвиткової та освітньої роботи.

Створює умови для підвищення фахового рівня, професійної компетентності педагогів з означеної проблеми, особистісному становленню і творчій самореалізації кожного педагога [2].

На думку науковців О. Рома, В. Близнюк, та О. Борук конструктивна діяльність має вагомий вплив і на комунікативно-мовленнєвий розвиток дошкільників. Оволодіння спеціальною термінологією (назви розміру цеглинок, назви з'єднань) сприяє збагаченню активного словника дитини, а необхідність постійної взаємодії з однолітками в процесі роботи з конструктором сприяє розвиткові комунікативної складової мовленнєвого розвитку. Співпрацюючи в парах чи в колективі, діти навчаються зв'язно і в логічній послідовності висловлювати власні думки, приходити спільної думки щодо створення конструкції чи моделі, навчаються домовлятися один з одним та відстоювати власну думку. З усього різноманіття конструкторів, які використовуються в закладі дошкільної освіти, ми хотіли б зупинитися на LEGO конструкторі, який є яскравим, поліфункціональним матеріалом, що дає величезні можливості для пошукової та експериментально-дослідної діяльності дитини [3].

Тож, слід зробити висновок, що використовуючи навчальні набори LEGO під час занять з учнями, педагоги мають змогу навчити дітей співпрацювати та взаємодіяти в команді, розвивати навички спілкування та критичного мислення. Крім того, учні вчать ставити перед собою цілі, та знаходять реальні шляхи їх досягнення, застосовуючи навички пізнання та пошуку інформації, а не

відтворюючи алгоритм дій, запропонованих педагогом.

Останнім часом в освітньому процесі закладів все ширше використовуються LEGO-технології. Аналіз досліджень вітчизняних та зарубіжних педагогів свідчить про те, що використання в навчально-виховній роботі з дітьми наборів LEGO сприяє досягненню міцних позитивних зрушень. Використання цеглинок LEGO в ігрових та навчальних цілях дає можливість вирішувати складні пізнавальні, пошукові та творчі завдання в цікавій, доступній, зрозумілій, ігровій формі. Кожна дитина отримує можливість експериментувати, творити, знаходити нові способи розв'язання поставленої задачі [3].

Основне завдання сучасної освіти – створити середовище, що полегшує дитині можливість розкриття власного потенціалу. Це дозволить їй вільно діяти, пізнаючи це середовище, а через нього і навколишній світ. Освітнє середовище LEGO об'єднує в собі спеціально скомпоновані для занять в групі комплекти LEGO, ретельно продуману систему завдань для дітей і чітко сформульовану освітню концепцію [4].

Впровадження LEGO Education у навчальний процес сприяє інтеграції предметів, тобто робототехніка та LEGO-конструювання стали інструментами із запровадження STEM-освіти, яка передбачає розв'язання однієї з освітніх проблем – перехід від знаннєвої парадигми освіти до компетентнісної [5].

До основних складових STEM-освіти (навчання природничих наук, математики, технологій) важливо також залучати і сучасні галузі, що нині швидко розвиваються. Одним з таких напрямків є робототехніка. Адже робототехніка – це універсальний інструмент для освіти, який підходить для будь-якого віку, від учнів початкових класів до студентів університетів і науковців. Використання освітньої робототехніки дає можливість на ранніх етапах виявити технічні нахили учнів і розвивати їх у цьому напрямку і напрямку формування STEM компетентностей в цілому [6].

Таким чином, можна перекоонатися в тому, що LEGO, будучи додатковим засобом при вивченні предметів, дозволяє учням приймати рішення самостійно, можна застосувати до даної ситуації, враховуючи навколишні особливості та наявність допоміжних матеріалів. І, що важливо, – вміння узгоджувати свої дії з оточуючими, тобто працювати в команді. Конструктор LEGO Education WeDo 2.0 створений для складання і програмування простих робототехнічних моделей для дітей віком від 6–7 років. Він допомагає адаптуватися до школи. Програмне забезпечення представлено в електронному

вигляді, що робить його більш зручним, його базова версія йде безкоштовно разом з набором [7].

Для цього можна використовувати виконавця, створеного своїми руками з деталей LEGO – це робот, який має досить розвинену систему команд реалізовану за допомоги середовища WeDo 2.0. Такий підхід дозволяє не тільки керувати виконавцем із пульта, але і програмувати його, в тому числі складати програми, що працюють для різних початкових умов. Дитина конструює якийсь прилад і задає в програмі послідовність дій для нього. Модель за допомогою кабеля з'єднується з комп'ютером, отримує завдання, потім кабель виймається – і вона виконує своє завдання. Важливий момент у використанні WeDo 2.0 – це документування. Це одне з найважливіших нововведень, яке спонукає учнів постійно здійснювати фіксацію своїх ідей, конструкцій, проєктів, складати план роботи і відслідковувати на кожному етапі отриманий результат. Мова WeDo 2.0 зрозуміла, тому робить засвоєння навчального матеріалу максимально спрощеним (реалізація принципу доступності). WeDo 2.0 методично створений за вимогами та принципами відповідними до тих, які доцільно використовувати в початковій школі [7].

Робототехніка змінює спосіб нашого життя та діяльності. Це означає також і те, що вже існує нагальна потреба у фахівцях для розробки, конструювання та програмування роботів. Підготовка майбутніх фахівців у галузі робототехніки потребує оновлення змісту шкільної та університетської освіти відповідно до вимог сьогодення. Крім того, робототехніка є популярним та ефективним методом для вивчення важливих галузей науки, конструювання й базується на активному використанні сучасних технологій у виробництві, ІКТ та високому інтелектуальному рівні фахівців, які будуть працювати в умовах інноваційної економіки [6].

Освітня концепція LEGO Education виокремлює 4 складові навчання – встановлення взаємозв'язків, конструювання, рефлексію та розвиток. Для учнів початкової школи на сьогодні можна використовувати навчальні набори – «Прості механізми» та «Робототехніка. WeDo 2.0». Є навчальний план, методичні рекомендації для вчителя, робочі листи для учнів, навчальні інструкції зі складання базових простих механізмів. Для учнів середньої школи існують програми «Наука і технологія», «Енергія», «Пневматика», «Робототехніка. EV3» – широкий набір обладнання від компанії LEGO Education продовжує навчання робототехніки (конструювання, програмування) з

використанням основних принципів фізики, інженерії, інформаційних технологій. Завдання різного рівня складності, проєктні методики, розвиток критичного мислення, спонукання до винахідництва – усе це є елементами навчання за методиками LEGO Education [8].

О. Струтинська, стверджуючи, що важливою складовою навчання робототехніки є участь у різних конкурсах і змаганнях. У світі робототехніки існує велика кількість таких заходів. Весною в Україні проходить щорічний фестиваль «Роботіка», який поєднує у собі змагання різних вікових категорій з використанням обладнання Lego Education. У рамках проєкту FIRST проводяться змагання різного рівня – First Lego League Junior (FLL Junior), First Lego League (FLL). Для старшої вікової категорії FIRST пропонує такі типи змагань як First Tech Challenge з використанням складових конструктора Tetrax та First Robotic Competition, де треба побудувати великих роботів з використанням різних матеріалів та обладнання для його обробки [9].

Досліджуючи розвиток LEGO технологій в початковій школі, стає зрозумілим те, що для популяризації даного напрямку в освіті, необхідні певні сприятливі умови, які б дали змогу розвинути один з напрямків STEM-освіти - LEGO.

За класифікацією К. Постової, реалізація STEM-технологій в освітню систему потребує створення певних умов:

- створення системи відбору, підтримки схильних до визначених напрямом галузей знань;
- формування середовища для виявлення схильних до природничих, математичних та технічних дисциплін учнів на рівні загальноосвітніх навчальних закладів;
- організація дистанційних, заочних, очно-заочних програм за вузькими напрямками, що дозволяють незалежно від територіального розміщення отримати якісну спеціалізовану освіту;
- забезпечення підтримки дітей, що проявляють схильність до вивчення окремих дисциплін, шляхом залучення їх до участі у предметних олімпіадах, тематичних конкурсах регіонального та міжнародного значення;
- утворення регіональних спеціалізованих навчальних закладів при провідних галузевих наукових установах або вищих навчальних закладах;
- створення системи підготовки педагогів для відбору обдарованих учнів, в тому числі і з напрямків STEM;
- розроблення методичного забезпечення з виявлення та супроводу учнів з природничого, математичного та технічного напрямку;
- мотивація учнів та педагогів шляхом матеріального або іншого роду заохочення [10].

За словами науковців Н. Балик та Г. Шмигер, основною особливістю STEM-освіти є інтегроване навчання застосування науковотехнічних знань у реальному житті. Науково-методичні засади створення моделі STEM-освіти полягають у переході від традиційного навчання до інноваційного шляхом використання методів проєктно орієнтованого навчання [11].

На думку М. Ночевчук, потрібно відмітити такі переваги STEM-освіти в Україні:

- за STEM методикою в центрі уваги знаходиться практичне завдання чи проблема. Учні вчать знаходити шляхи вирішення не в теорії, а прямо зараз шляхом спроб і помилок;

- STEM-освіта – це творчий простір світогляду дитини, де вона не тільки реалізовує свої потреби, а й готується до дорослого життя у соціумі, роблячи усвідомлений вибір майбутньої професійної діяльності; за STEM, дитина отримує набагато більше автономності. На процес навчання набагато менше впливають стосунки, що склалися між учнем та вчителем, що дає можливість більш об'єктивно оцінювати прогрес. За рахунок такої автономності, дитина вчиться бути самостійною, приймати власні рішення та брати за них відповідальність;

- уроки за STEM-технологією дозволяють не тільки вивчати теоретичний матеріал. Але і закріплювати знання за допомогою можливостей практичного застосування різноманітних завдань [12].

Як зазначила автор, особливої уваги набуває зараз проблема формування самостійності учнів, спроможності отримувати, аналізувати інформацію та приймати оптимальні рішення, використовувати в практичній діяльності нові інформаційні технології [12].

Як стверджує Н. Морзе, нині українська освіта перебуває в стані розробки нових стандартів концепції нової школи. Однак, незважаючи на те, що STEM-підходи реалізуються в багатьох українських навчальних закладах, на теперішній час – це, в основному, позашкільна STEM-освіта: різноманітні олімпіади природничо-математичного спрямування, діяльність Малої академії наук, різноманітні наукові конкурси та заходи для учнів та студентів (Intel Techno Ukraine, Intel Eco Ukraine, фестиваль наук Sikorsky Challenge), наукові книжки, хакатони такі [6].

Ще однією перевагою LEGO-технології в початковій школі є те, що під час занять з LEGO, необхідно застосовувати інформаційно-комунікаційні технології, що, у свою чергу, розвивають інформаційно-цифрову компетентність сучасного учня.

За класифікацією О. Мороз використання інформаційно-комунікаційних технологій у

професійній діяльності вчителів початкових класів дає змогу:

- розвивати вміння учнів орієнтуватися в інформаційних потоках;

- опановувати практичні способи роботи з інформацією;

- розвивати вміння, що дозволяють обмінюватися інформацією за допомогою сучасних технічних засобів;

- здійснювати перехід від пояснювально-ілюстрованого способу навчання до діяльнісного, за якого дитина стає активним суб'єктом навчальної діяльності, що сприяє усвідомленому засвоєнню знань;

- активізувати пізнавальну діяльність учнів;

- проводити уроки на високому рівні;

- індивідуально підходити до учня, застосовуючи різноманітні завдання;

- підвищувати ефективність навчального процесу і поліпшувати рівень володіння отриманою інформацією;

- заощаджувати час (учні швидше переорієнтовуються з однієї форми навчання на іншу, що дозволяє вчителю пояснити більше матеріалу);

- збільшувати обсяг виконуваних завдань;

- підвищувати активність і мотивацію засвоєння знань шляхом урізноманітнення форм роботи [13].

Реформування сучасної шкільної освіти України, зокрема її початкової ланки, потребує активізації інноваційних процесів, спрямованих на модернізацію змісту, форм і методів навчання молодших школярів, розробку й апробування нових освітніх технологій, що потребує відповідної підготовки вчителя. Основу і зміст інноваційних освітніх процесів становить інноваційна діяльність, сутність якої полягає в оновленні педагогічного процесу, внесенні новоутворень у традиційну систему [14].

У своїх наукових дослідженнях зазначає І. Онищенко, стверджуючи, що сучасна початкова школа потребує вчителя-новатора, педагога нової генерації, дослідника, експериментатора, фахівця, який володіє перспективними педагогічними технологіями, орієнтується в освітніх інноваціях, здатний до творчих пошуків, адаптації в сучасному суспільстві, є суб'єктом особистісного і професійного зростання. Учитель інноваційної орієнтації – це вчитель, який готовий до глибоко мотивованої інноваційної діяльності, який спроможний не тільки легко долучатися до інноваційних процесів, але й виступати їх ініціатором [14].

Тож, сучасний педагог, має постійно розвиватись у напрямку STEM для того, щоб підготувати учнів дослідників, експериментаторів; бути готовим до мотивації

молодшого покоління до розвитку; спрямовувати діяльність учнів до самостійного пошуку необхідної інформації.

У початковій школі, STEM-навчання поєднує в собі проєктний та міждисциплінарний підходи, основою для яких є інтеграція природничих наук в технології, інженерну творчість і математику. Дуже важливо навчати природничим наукам, технології, інженерному мистецтву і математиці інтегровано, тому що ці сфери тісно взаємопов'язані на практиці. За допомогою практичних занять STEM-освіта демонструє учням застосування науково-технічних знань у реальному житті. Вони вивчають конкретний проєкт, у результаті чого створюють прототип реального продукту. Програми STEM розвивають навички критичного мислення та вирішення проблем, необхідних для подолання труднощів, з якими учні можуть зіштовхнутися в житті. Зростання впевненості у своїх силах. Молоді люди, створюючи різні продукти, вирішуючи всі проблеми своїми силами, доходять до кінцевої мети і стають усе впевненішими у своїх силах. Програми STEM відрізняються активною комунікацією і командною роботою. На стадії обговорення створюється вільна атмосфера для дискусій і висловлювання думок. Вони весь час спілкуються з наставниками і своїми друзями по команді. Задача STEM-навчання у школі – створювати умови для розвитку інтересу в учнів до природничих і технічних дисциплін. Заняття STEM – захоплюючі і динамічні. Креативні та інноваційні підходи до створення проєктів. STEM навчання складається з таких етапів: запитання (завдання), обговорення, конструювання, створення, тестування і реалізація. Ці етапи є основою проєктного підходу. Одночасне вивчення і застосування науки і технології може створити багато інноваційних проєктів. Зв'язок між навчанням і кар'єрою. Підготовка до технологічних інновацій життя [15].

Змішана парадигма STEM-навчання дозволяє учням засвоїти не тільки важливі теоретико-практичні аспекти майбутньої професійної діяльності, а й озброює їх методикою застосування наукового знання в повсякденному житті людини. STEM-технологія, сфокусована у векторі безперервного навчального впливу на суб'єктів навчання в STEM-середовищі, охоплює певні періоди становлення особистості майбутніх фахівців [10].

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, аналізуючи вищезазначене слід підсумувати, що наразі українська система освіти стрімко розвивається. В освітньому процесі з'являється все більше новітніх сучасних технологій

викладання. Серед них найпрогресивніша система освіти – STEM, що включає в себе поєднання природничих наук, технологій, математичних знань та інжинірингу. Поєднання цих складових, дає змогу організувати освітній процес так, щоб він був максимально близьким до реального життя, для того щоб учні мали змогу застосовувати практичні знання при вирішенні реальних проблем. Крім того, за допомогою STEM-технологій розвивається критичне мислення, пошукова діяльність, просторова уява. Одним із напрямків STEM є робототехніка із використанням навчальних LEGO наборів. Заняття з робототехніки дають змогу проєктувати, конструювати та програмувати автоматизованих роботів, які можуть стати незамінними помічниками у реальному житті. Основною концепцією світової технології є дослідження невідомої світової проблеми, пошук нестандартних шляхів її вирішення, втілення цих рішень в життя за допомогою навчального конструктора LEGO.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Інноваційні педагогічні технології : навчальний посібник / І. М. Дичківська. Київ, 2004. 334 с.
2. Інноваційні технології ЛЕГО – конструювання в дошкільному закладі: методичний посібник, Ульянець Г. П., Горяїнова В. В. Харків, 2016. 62 с.
3. Рома, О. Ю., Близнюк, В. Ю., Борук, О. П., 2016. 'Програма розвитку дитини від 2 до 6 років та методичні рекомендації «Безмежний світ гри з LEGO®»', The LEGO® Foundation, 140 с.
4. Офіційний сайт Lego. [Електронний ресурс]. URL: <http://www.lego.com/en-us/>
5. Вольянська С. Є. STEM-освіта / С. Є. Вольянська // Довідник сучасного педагога / С.Є. Вольянська. Х.: Вид. група «Основа», 2016. С. 124– 125. (Б-ка журн. «Управління школою»; Вип. 5).
6. Морзе Н. В. Освітня робототехніка як перспективний напрям розвитку STEM-освіти / Н. В. Морзе, О. В. Струтинська, М. А. Умрик // Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету. 2018. Вип. 5. С. 178–187.
7. Lego wedo книга для вчителя – Данія: LEGO Group. 2009. [Електронний ресурс]. – http://soiro.ru/sites/default/files/lego_wedo_-_kniga_uchitelya.pdf
8. Морзе Н. В., Гладун М. А., Дзюба С. М. Формування ключових і предметних компетентностей учнів робототехнічними засобами STEM-освіти. Інформаційні технології і засоби навчання. 2018. Т. 65. № 3. С. 37–52.
9. Струтинська О. Актуальність впровадження освітньої робототехніки в українську школу / О. Струтинська // Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету. 2019. Вип. спецвип. С. 324–344.

10. Наукові записки Малої академії наук України. Вип. 10. С-серія : Педагогічні науки : зб. наук. пр. / [редкол. : С. О. Довгий (голова), О. Є. Стрижак, І. М. Савченко (відп. ред.) та ін.]. К. : Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2017. 275 с.

11. Балик Н. Р. Підходи та особливості сучасної STEM-освіти / Н. Р. Балик, Г. П. Шмигир // Фізико-математична освіта. 2017. Вип. 2. С. 26–30.

12. Ночевчук М. В. Впровадження елементів STEM-освіти у навчання математики та фізики. [Електронний ресурс] / М. В. Ночевчук. URL: <https://naurok.com.ua/vprovadzhennya-elementiv-stem-osviti-u-navchannya-matematiki-tafiziki-47799.html>.

13. Мороз О. Використання інформаційно-комп'ютерних технологій в початковій школі / О. Мороз // Рідна школа. 2014. № 12. С. 43–47.

14. Онищенко І. Роль інформаційно-комунікаційних технологій у професійній підготовці майбутніх учителів початкових класів до інноваційної діяльності / І. Онищенко // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. 2012. № 42(2). С. 25–30.

15. Peters-Burton, E. E., Lynch, S. J., Behrend, T. S., & Means, B. B. Inclusive STEM high school design: 10 critical components. *Theory Into Practice*, 2014. 53(1), P. 67–71.

16. Кіт, І. В. Розвиток STEM-освіти в школі / Кіт Ігор Володимирович, Кіт Ольга Григорівна // Комп'ютер у шк. та сім'ї. 2014. № 4. С. 3–4.

REFERENCES

1. Dychkivska, I. M. (2004). *Innovatsiini pedahohichni tekhnologii*. [Innovative pedagogical technologies]. Kyiv.

2. Ulianska, H. P., Horiainova, V. V. (2016). *Innovatsiini tekhnologii LEGO – konstruiuvannya v doshkilnomu zakladi*. [Innovative LEGO technologies – designing in a preschool institution].

3. Roma, O. Yu., Blyzniuk, V. Yu., Boruk, O. P. (2016). *Prohrama rozvytku dytyny vid 2 do 6 rokiy ta metodychni rekomendatsii «Bezmeznyi svit hry z LEGO®»*. [Child development program for children from 2 to 6 years old and methodical recommendations «Boundless world of playing with LEGO®»].

4. *Ofitsiyni sait Lego*. [Lego official website].

5. Volianska, S. Ie. (2016). *STEM-osvita. Dovidnyk suchasnoho pedahoha*. [STEM education. Handbook of a modern teacher].

6. Morze, N. V. (2018). *Osvitnia robototekhnika yak perspektyvnyi napriam rozvytku STEM-osvity*. [Educational robotics as a promising area of STEM education].

7. *Lego wedo knyha dlia vchytelia – Danyia: LEGO Group*. (2009). [Lego wedo teacher's book – Denmark: LEGO Group].

8. Morze, N. V., Hladun, M. A., Dzyuba, S. M. (2018). *Formuvannya klyuchovykh i predmetnykh kompetentnostey uchniv robototekhnichnyimi zasobamy STEM-osvity. Informatsiyni tekhnologii i zasoby navchannya*. [Formation of key and subject competencies of students by robotic means of STEM-education. Information technologies and teaching aids].

9. Strutyn's'ka, O. (2019). *Aktual'nist' vprovadzhennya osvitn'oyi robototekhniki v ukrayins'ku shkolu*. [The urgency of introducing educational robotics in the Ukrainian school].

10. *Naukovi zapysky Maloyi akademiyi nauk Ukrayiny*. (2017). [Scientific notes of the Small Academy of Sciences of Ukraine].

11. Balyk, N. R. (2017). *Pidkhody ta osoblyvosti suchasnoyi STEM-osvity*. [Approaches and features of modern STEM-education].

12. Nochevchuk, M. V. *Vprovadzhennya elementiv STEM-osvity u navchannya matematyky ta fizyky*. [Introduction of elements of STEM-education in teaching mathematics and physics].

13. Moroz, O. (2014). *Vykorystannya informatsiyno-komp'yuternykh tekhnolohiy v pochatkoviyi shkoli*. [The use of information and computer technology in primary school].

14. Onyshchenko, I. (2012). *Rol' informatsiynokomunikatsiynykh tekhnolohiy u profesiyniy pidhotovtsi maybutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv do innovatsiynoyi diyal'nosti*. [The role of information and communication technologies in the professional training of future primary school teachers for innovation].

15. Peters-Burton, E. E., Lynch, S. J., Behrend, T. S., & Means, B. B. Inclusive STEM high school design: 10 critical components. *Theory Into Practice*, 2014. 53(1), pp.67–71.

16. Kit, I. V. (2014). *Rozvytok STEM-osvity v shkoli*. [Development of STEM-education at school].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

РАХМАНІНА Аліна Сергіївна – аспірант Національного університету біоресурсів і природокористування України.

Наукові інтереси: початкова школа, STEM-технології, професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

RAKHMANNINA Alina Serhiivna – graduate student, primary school teacher National University of Bioresources and Nature Management of Ukraine.

Circle of scientific interests: primary school, STEM-technologies, professional training of future primary school teachers.

Стаття надійшла до редакції 29.11.2021 р.

УДК 378.147:785]:159.954

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-200-213-218

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: o.liashenko@kubg.edu.ua

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

ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ІНСТРУМЕНТАЛІСТА-ВИКОНАВЦЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Фахова підготовка майбутніх інструменталістів-виконавців у системі університетської освіти орієнтована на опанування студентами спеціальності «Музичне мистецтво» (спеціалізації «Інструментальне виконавство») змісту професійної діяльності та потребує формування у них відповідної системи знань, практичних умінь і навичок, творчих здібностей і особистісних якостей, що, своєю чергою, ставить перед викладачами інструментально-виконавських дисциплін нові завдання щодо пошуку ефективних форм і методів навчання студентів.

Оскільки основу професійної діяльності інструменталіста-виконавця складає творчість, то проблема формування творчої особистості студента-інструменталіста у вищій школі є актуальною у контексті його підготовки до концертно-виконавської і педагогічної діяльності у сфері музичного мистецтва.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Різні аспекти проблеми формування особистості вже досліджено вітчизняними і зарубіжними науковцями, з-поміж яких: А. Алексєєв, Г. Балл, І. Бех, О. Леонтьєв, О. Олексюк, К. Платонов, Т. Пляченко, С. Сисоєва, Г. Падалка, В. Радул, Б. Теплов, Г. Ципін, В. Черкасов, Ю. Черножук, О. Щолокова. У полі зору науковців були проблеми, що пов'язані з розвитком особистості та становлення її духовності у контексті професійної діяльності і підготовки до неї; усвідомлення особистісно орієнтовного підходу у вихованні майбутнього фахівця; структура й розвиток особистості у процесі діяльності; основи педагогічної творчості; психологія творчості та творчої діяльності; проблеми індивідуальних відмінностей та роль музичних здібностей у розвитку особистості; творчі здібності, стиль роботи і творчий імідж керівника музично-інструментального

колективу; творчість музиканта-виконавця та інші.

Проте форми, методи і принципи формування творчої особистості майбутнього інструменталіста-виконавця у вищій школі ще недостатньо висвітлені в науковій літературі, що й визначило своєчасність нашого дослідження.

Мета статті – науково обґрунтувати форми, методи і принципи формування творчої особистості майбутнього інструменталіста-виконавця у процесі фахової підготовки в університеті.

Виклад основного матеріалу.

Формування творчої особистості майбутнього інструменталіста-виконавця у вищій школі є складним, багатограним і динамічним процесом, який здійснюється з урахуванням специфіки професійної діяльності та залежить від таких чинників, як музичні здібності студента, навчально-методичне та матеріально-технічне забезпечення освітнього процесу у класах фахових дисциплін, професіоналізм викладача (його здатність доцільно добирати й цілеспрямовано застосовувати ефективні методи творчого розвитку студента-інструменталіста).

Оскільки основою професійної діяльності музиканта (як виконавця й педагога) є творчість, то формування у студента-інструменталіста навичок творчої діяльності та розвиток його особистості у процесі фахового навчання в університеті є першочерговим завданням викладачів інструментально-виконавських дисциплін.

Творчість визначають як здатність, здібність людини створювати (на основі пізнання закономірностей об'єктивного світу) із наданого дійсності матеріалу нову реальність, що задовольняє багатоманітність суспільних потреб [9, с. 490]. Базою творчості виступають знання й досвід, набуті людиною в процесі пізнання і практичної діяльності.

А. Маслоу вважав, що первинним джерелом творчості є мотивація особистісного росту, що невіддільна гомеостатичному принципу задоволення, а творчість (на його думку) – це потреба в самоактуалізації, повній та вільній реалізації своїх здібностей і життєвих можливостей. А. Маслоу виокремлює дві стадії творчості: первинну і вторинну. Первинну стадію характеризують імпровізація і натхнення. На цій стадії людиною керують інтенсивні емоційні переживання, інтерес, збудження. Вторинна стадія – це розроблення або розвиток первинної (наприклад, думки, яка з'явилася в момент сильного збудження). Ця стадія потребує самодисципліни і тяжкої наполегливої праці. Є багато людей, які здатні до натхнення на першій стадії, але існує зовсім небагато людей, які спроможні втілити його матеріально. Учений зазначає, що матеріальний результат для людини, яка актуалізує себе, є вторинним. А її творчість є спонтанною, безневинною, невимушеною, розкутою, експресивною, вільною від стереотипів і кліше. Головне у творчості – розвиток особистості, її емоції та інтереси, а не можливі матеріальні досягнення [11].

Творчість у будь-якому своєму прояві базується на відповідній роботі свідомості та реалізується у певному виді діяльності. Основними компонентами творчого характеру свідомості є можливість створення людиною таких уявних образів, які, матеріалізувавшись за допомогою практики, не мають аналога в об'єктивній дійсності [9, с. 497]. У цьому процесі реалізуються такі форми творчої діяльності, як уявлення (процес створення індивідом наочних образів, внутрішня активність, за допомогою якої він здійснює випереджувальне відображення дійсності), фантазія (мрії, мимовільні уявлення, що надають пізнавальному процесу різні смислові відтінки) й інтуїція (пізнання істини шляхом її прямого передбачення без обґрунтування за допомогою доказів).

У педагогіці творчість розглядають як продуктивну людську діяльність, що здатна породжувати якісно нові матеріальні й духовні цінності суспільного значення. А розвиток творчого потенціалу діяльності є важливою умовою культурного прогресу суспільства й виховання людини. Тому на всіх ступенях школи (початкової, середньої, вищої) науковці радять звертати особливу увагу на формування в учнів/студентів різноманітних глибоких і міцних систем знань, на максимальну стимуляцію самостійної діяльності, на розвиток стійких творчих інтересів, цілеспрямованості творчих пошуків, наполегливості під час виконання творчих завдань [5, с. 266].

Важливими чинниками успішності творчої діяльності, є наявність у суб'єкта, що її

здійснює, природних задатків (природжених анатомо-фізіологічних передумов розвитку здібностей), спеціальних здібностей (індивідуально-психологічних особливостей особистості, які зумовлюють успішність діяльності і визначають відмінність в оволодінні необхідними для її здійснення знаннями, уміннями й навичками), таланту (сукупності здібностей, яка дозволяє отримати продукт діяльності, що відрізняється оригінальністю й новизною, високою досконалістю й суспільною значущістю), геніальності (високого ступеня розвитку таланту, що дозволяє здійснити принципові зрушення у певній сфері творчості) [4, с. 233].

Як зазначає Ю. Черножук, питання про структуру та елементи творчого процесу наразі є доволі суперечливим, але більшість дослідників згодні, що загалом успішність творчості забезпечують: творче (продуктивне) мислення (створення суб'єктивно нових інтелектуальних продуктів у процесі розв'язання розумових задач); творча уява (процес побудови нових психічних образів шляхом переробки досвіду, набутого людиною упродовж життя); інтуїція (процес розв'язання розумових задач, коли людина отримує відповідь, у правильності якої вона переконана, але не може логічно пояснити чому саме і як вона її отримала); натхнення (стан найвищого піднесення творчих сил); осявання (раптове прояснення свідомості, яке дозволяє отримати вирішення творчої задачі) тощо [10, с. 22–23].

З урахуванням специфіки професійної діяльності інструменталіста (як концертного виконавця й педагога) його слід характеризувати як митця, творця, творчу особистість.

Поняття «творча особистість» розглядається науковцями як цілісна людська індивідуальність, яка виявляє розвинені творчі здібності, творчу мотивацію, творчі вміння, що забезпечують їй здатність породжувати якісно нові матеріали, технології та духовні цінності, які змінюють на краще життя людини [7]. Відтак, особистість розкриваючись через свою творчість, володіє певними можливостями (здібностями), що становлять її здатність до творчості (креативність). Тому особистість у цілому розглядається як інтегральна характеристика людини, яка виражає спосіб життя і дій, а цілісність людини трактується як єдність проявів її буття: природного, індивідуального, колективного, соціального, культурного, суб'єктивного, свідомого [3, с. 179–185].

Формування особистості обумовлене суспільним життям людини, здатної вільно визначати своє місце в суспільстві, контролювати вчинки й нести відповідальність перед суспільством. У цьому контексті мета

педагогічного процесу полягає у формуванні культурної, освіченої людини відповідно до її природних особливостей, вищих цінностей та ідеалів культури.

У психології особистість інтерпретується як людина з розвиненими функціональними новоутвореннями, яка має свій унікальний і неповторний внутрішній світ, здатна до саморозвитку, самовизначення, саморегуляції в діяльності і поведінці [2, с. 97]. Особистість – це людина із притаманними їй своєрідними розумовими, емоційними, вольовими і фізичними якостями, які матеріалізуються у продуктах її діяльності; це соціальна істота, суб'єкт пізнання, активний діяч суспільного розвитку, тому характерними ознаками особистості є наявність у неї свідомості та спроможність виконувати певну соціальну функцію.

Формування особистості є складним процесом становлення людини, який відбувається в результаті її виховання й розвитку. Формування особистості здійснюється в процесі соціалізації індивіда – освоєння ним соціальних норм і функцій (соціальних ролей) за допомогою оволодіння різноманітними видами і формами діяльності [13, с. 168].

Розглядаючи особистість через поняття «Я», І. Бех зауважує, що «Я» виражає єдність і цілісність особистості з її внутрішнього боку, як вона бачить і уявляє саму себе. «Я» розглядається вченим як один із компонентів особистості, як ставлення індивіда до самого себе: до своєї індивідуальності, інтересів, схильностей, ціннісних орієнтацій [1, с. 11].

З урахуванням результатів наукових досліджень можна констатувати, що у філософії, психології та педагогіці поняття «особистість» увиразнює найістотніші характеристики конкретної людини з огляду на її культуру, особливості характеру, поведінки, індивідуальних проявів життєдіяльності тощо. Але на відміну від філософії, у педагогіці поняття «особистість» конкретизується крізь призму реальних проявів діяльності і спілкування індивіда у процесі навчання й виховання. С. Сисоева [6], зазначає, що особистості властива свідомість, певна система потреб, інтересів, поглядів, переконань, розумових, моральних та інших якостей, які внутрішньо визначають її поведінку, надають їй певної цілеспрямованості, стійкості й організованості. Завдяки цьому людина виступає як суб'єкт власної діяльності, передбачає її результати, контролює й несе за неї відповідальність. Індивідуальна своєрідність особистості неповторна. Саме як суб'єктові соціальних відносин і свідомої діяльності особистості притаманні всебічність і

гармонійність, які є засадами ефективного прояву її творчої сутності.

Загальними змістовими ознаками особистості психологи визначають цілісність, унікальність, активність, вираження, відкритість, саморозвиток і саморегуляція [2, с. 99]. Аналіз цих ознак є доцільним у контексті нашого дослідження, відповідно до завдань якого ми розглядаємо особистість студента-інструменталіста у творчому ракурсі, що характеризує унікальність індивідуальної виконавської манери студента, специфічність його творчого самовираження, публічну активність і відкритість, психологічну саморегуляцію у процесі сценічної діяльності, здатність до саморозвитку і виконавського самовдосконалення.

Безперечним є той факт, що основу творчості музиканта складають його природні музичні здібності. Б. Теплов репрезентує музичні здібності особистості через музичну обдарованість людини – своєрідну якісну комбінацію здібностей, від якої залежить успішність музичної діяльності. На думку вченого, музикальність визначають три основні музичні здібності: 1) відчуття ладу, тобто здатність емоційно розрізнати функції звуків мелодії (емоційний або перцептивний компонент музичного слуху); 2) здатність до слухового уявлення, тобто здатність довільно використовувати слухові уявлення (слуховий або репродуктивний компонент музичного слуху); 3) музично-ритмічне відчуття, тобто здатність активно (рухово) переживати музику, відчувати виразність музичного ритму і точно відтворювати його. Означені здібності виникають і розвиваються у практичній музичній діяльності і, розкриваючи окремий її вид, не можуть існувати окремо. А співвідношення певних здібностей обумовлює якісну індивідуальну характеристику особистості [8, с. 24–316].

Відтак, творча особистість студента-інструменталіста як майбутнього виконавця і педагога має характеризуватися високим рівнем креативності та яскраво вираженими музичними здібностями.

Відповідно до цього ми визначили фахові якості інструменталіста, які забезпечують успішність його освітньої та професійної діяльності: музикальність (здатність емоційно сприймати, розуміти, переживати і відтворювати (виконувати) музику); музичні здібності (природний музичний слух – мелодичний, гармонічний, архітектонічний, тембровий, внутрішній; відчуття метроритму, динаміки й агогіки; музично-слухова уява та музична пам'ять, необхідні для спеціальної музичної підготовки та успішної музично-творчої діяльності); музична обдарованість і талант (як високий рівень прояву музичних

здібностей, необхідних для концертно-виконавської та педагогічної діяльності інструменталіста, що проявляється у бездоганній техніці гри, індивідуальній виконавській манері, сценічній майстерності); креативність (здатність до творчості як найвищого рівня професійної свободи, що обумовлює варіативність вибору засобів і прийомів інструментального виконавства, форм і методів навчання в інструментальних класах, реалізується у створенні оригінальних варіантів інтерпретації музичних творів, здатності до імпровізації і творчої адаптації музичного матеріалу, характеризується наявністю творчого іміджу та власного стилю спілкування з публікою).

Пріоритетного значення у формуванні творчої особистості студента-інструменталіста набувають і його особистісні якості, основними з яких вітчизняними науковцями визначені: творча уява (розвинена творча фантазія; вільне оперування слуховими й візуальними образами уяви, реалізація яких спрямована на розв'язання педагогічних і художньо-виконавських завдань); експресивність та емоційність (яскрава емоційна виразність особистості як невід'ємна складова музичного виконавства, що допомагає привертати увагу до себе й утримувати її тривалий час); інтуїція (здатність без будь-якої логічної аргументації безпомилково визначати основні твори концертного репертуару, що мають забезпечити творчий успіх); миттєва реакція (здатність миттєво реагувати на звучання, точно визначати виконавські огріхи та вибирати раціональні способи їх усунення); вольове начало (здатність до активного подолання труднощів, протиріч і конфліктів у процесі досягнення поставленої мети; вольовий вплив на виконавців і слухачів); сугестивність (уміння здійснювати психологічний вплив на слухачів засобами вербальної і невербальної комунікації; здатність до самонавіювання уявлень, почуттів та емоцій, необхідних для педагогічної і публічної концертно-виконавської діяльності); наполегливість (вольова риса, що полягає у здатності тривало, не знижуючи активності, домагатися високих результатів власної музично-творчої діяльності); організованість (здатність до правильного планування й організації свого робочого дня, різних видів професійної та громадської діяльності; уміння керувати своєю поведінкою; дисциплінованість, зібраність); вимогливість (уміння у коректній формі добиватися від виконавців необхідної якості гри, певних норм поведінки в музичному колективі, правил репетиційної роботи та сценічної діяльності); доброзичливість (уміння створювати доброзичливу атмосферу на заняттях; здатність зберігати витримку і

доброзичливий тон у різноманітних професійних ситуаціях); толерантність (зважене, терпиме ставлення до естетичних уподобань, духовних ідеалів, індивідуальних поглядів та переконань учасників творчого процесу); емпатійність (здатність до співпереживання; вміння ідентифікувати себе з вихованцем, підтримувати його почуття у процесі формування художньо-естетичного досвіду засобами інструментального виконавства); артистичність (володіння сценічною культурою та вміле її застосування у навчальній практиці; вільне володіння вербальними і невербальними навичками (чітка дикція, поставлений голос у раціональному поєднанні з жестами, мімікою і пластикою) [4, с. 252–254].

Формування у студента-інструменталіста означених якостей в освітньому процесі університету ми здійснюємо з дотриманням визначених нами принципів і методів навчання.

Визначені нами принципи відображають загальнопедагогічний і творчо-діяльнісний аспекти фахової підготовки студента в інструментально-виконавських класах. Принцип професійної спрямованості характеризує дотримання в освітньому процесі специфіки музично-творчої і педагогічної діяльності інструменталіста. Принцип педагогічної доцільності реалізується у застосуванні форм, методів і засобів навчання, які забезпечують музично-творчий та особистісний розвиток студента. Дотримання принципу проблемності спрямоване на формування музично-творчого досвіду студента у процесі виконання завдань, які потребують самостійного пошуку інформації щодо способів їх виконання. Принципи систематичності і послідовності забезпечують регулярне й цілеспрямоване формування музично-творчих умінь студента-інструменталіста з поступовим ускладненням навчальних завдань, а також систематичність самостійної музично-творчої роботи студента. Реалізація принципів особистісно-орієнтованого навчання передбачає урахування індивідуальних особливостей, природних музичних здібностей та рівня інструментально-виконавської підготовки студента у плануванні його навчального репертуару та методів роботи над ним. Принцип творчої самореалізації спрямований на реалізацію студентом власних інструментально-виконавських умінь та особистісних якостей у процесі музично-творчої діяльності. Принцип художньої цінності навчального репертуару реалізується у відборі високохудожніх інструментальних творів для формування студента ціннісних орієнтацій у сфері музичного мистецтва. Дотримання естетики інструментального виконавства спрямоване на виховання у

студента якості звука, формування індивідуальної виконавської манери, засвоєння навичок роботи із сучасними звукотехнічними засобами тощо. Специфічним у фаховій підготовці майбутніх інструменталістів є публічне висвітлення навчальних досягнень студентів у процесі модульного та підсумкового контролю, державної атестації, участі у концертах, конкурсах, фестивалях, що стимулює творчу активність особистості музиканта і спонукає до виконавського самовдосконалення.

Формування творчої особистості студента-інструменталіста ми здійснюємо із застосуванням комплексу методів. Метод рефлексії сприяє розвитку у студента навичок самоаналізу власної творчої діяльності та роботи інших інструменталістів (студентів, викладачів, відомих виконавців). Застосування методу порівняння дає змогу формувати у студента здатність порівнювати різні виконавські школи, стилі й жанри інструментального мистецтва, виконавські прийоми та способи їх застосування у різних інструментальних творах. Метод ілюстрування застосовується викладачем для показу правильних прийомів гри на інструменті, ілюстрування необхідних для сценічної діяльності ходи, міміки, жестів, тримання інструмента тощо, що сприяє розвитку у студента виконавської техніки, сценічної майстерності й артистичності. Метод звукової асоціації спрямований на створення в уяві звукового образу музичного твору та здатність його втілити в реальному звучанні свого інструмента; цей метод сприяє розвитку образного мислення, творчої фантазії, уяви, музичної пам'яті, емоційності, музичальності. Реалізація методу слухового регулювання забезпечує розвиток аналітичного музичного слуху студента у процесі роботи над інструментальним твором та під час його концертного виконання. Творча інтерпретація застосовується нами як метод, що сприяє розвитку творчого потенціалу студента засобами виконавської техніки та художньо-виражальних прийомів у процесі звукового втілення інструментального твору.

Творчий розвиток студента-інструменталіста у вищій школі здійснюється у таких формах освітньої діяльності: аудиторна робота над навчальним репертуаром під керівництвом викладача; самостійне опрацювання студентом інструментальних творів (прослуховування твору у виконанні різних інструменталістів, його творче осмислення, музично-теоретичний та художньо-виконавський аналіз; розроблення інтерпретаційного плану твору; відпрацювання складних у технічному відношенні фрагментів та окремих виконавських прийомів як основи

формування індивідуального виконавського стилю); робота студента над власним творчим іміджем та сценічним образом (сценічний рух, міміка, жести, концертний костюм, аксесуари, зачіска тощо); реалізація студентом творчого задуму та фахових якостей у процесі концертного виступу.

Висновки та перспективи подальших розвідок наперед. Проведене наукове дослідження дає підстави зробити висновки про те, що: 1) формування творчої особистості майбутнього інструменталіста-виконавця у вищій школі є складним, багатограним і динамічним процесом, ефективність якого залежить від застосування педагогічно доцільних форм, методів і принципів навчання студентів в інструментальних класах; 2) істотну роль у фаховій підготовці майбутнього інструменталіста відіграють його музичні здібності, фахові та особистісні якості, сформованість яких дає змогу студентові повною мірою реалізувати власний творчий потенціал в освітній та концертно-виконавській діяльності.

Викладений у статті матеріал не вичерпує усіх аспектів порушеної проблеми. Метою нашого подальшого наукового пошуку є дослідження та наукове обґрунтування процесу підготовки студента-інструменталіста до концертного виступу.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. *Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади* : наук. видання. Київ : Либідь, 2003. Кн. 1. 280 с.
2. Загальна психологія : підручник / за заг. ред. С. Д. Максименка. 2-е вид. Вінниця : Нова Книга, 2004. 702 с.
3. Неперервна професійна освіта: проблеми, пошук, перспективи: монографія / за ред. І. А. Зязюна. Київ : ВІПОЛ, 2000. 636 с.
4. Пляченко Т. М. Підготовка майбутнього вчителя музики до роботи з учнівськими оркестрами та інструментальними ансамблями : монографія. Кіровоград : «Мекс-ЛТД», 2010. 428 с.
5. Соціолого-педагогічний словник / уклад. С. У. Гончаренко, В. В. Радул та ін.; за ред. В. В. Радула. Київ : ЕксОб, 2004. 304 с.
6. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості : підручник. Київ : Міленіум, 2006. 344 с.
7. Творча особистість – головна мета виховання. Вебсайт. URL : <http://osvita.ua>.
8. Теплов Б. М. Проблемы индивидуальных различий. Москва, 1961. 536 с.
9. Філософія : підручник для вищої школи / за заг. ред. В. Г. Кременя, М. І. Горлача. Харків : Прапор, 2004. 736 с.
10. Черножук Ю. Г. Психологія творчості : навч. посіб. для студ. пед. ВНЗ. Одеса : Державний заклад ПНПУ ім. К. Д. Ушинського, 2010. 182 с.
11. Maslow A. Motivation and personality. 3rd ed. New York : Harper and Row, 1987. 123 p.

REFERENCES

1. Bekh, I. D. (2003). *Osobystisno orіentovanyi pidkhid: teoretyko-tekhnolohichni zasady*. [Personality-oriented approach: theoretical and technological principles]. Kyiv.
2. *Zahalna psykholohiia : pidruchnyk*. (2004). [General psychology: a textbook]. Vinnytsya.
3. *Neperervna profesiina osvita*. (2000). [Continuing professional education]. Kyiv.
4. Pliachenko, T. M. (2010). *Pidhotovka maibutnoho vchytelia muzyky do roboty z uchnivskymy orkestramy ta instrumentalnymy ansambliamy*. [Preparing future music teachers to work with student orchestras and instrumental ensembles]. Kyiv.
5. *Sotsiolohe-pedahohichni slovnyk*. (2004). [Sociological and pedagogical dictionary]. Kyiv.
6. Sysoieva, S. O. (2006). *Osnovy pedahohichnoi tvorchosti : pidruchnyk*. [Fundamentals of pedagogical creativity: a textbook]. Kyiv.
7. *Tvorecha osobystist – holovna meta vykhovannia*. (2020). [Creative personality is the main goal of education]. Kyiv.
8. Teplov, B. M (1961). *Problemy indyvidualnykh vidminnosti*. [Problems of Individual Differences]. Moscow.
9. *Filosofia : pidruchnyk dlia vyshchoi shkoly*. (2004). [Philosophy: a textbook for high school]. Kharkiv.
10. Chernozhuk, Yu. H. (2010). *Psykholohiia tvorchosti : navch. Posibnyk*. [Psychology of creativity: textbook. manual]. Odessa.
11. Maslow A. Motivation and personality. 3rd ed. New York : Harper and Row, 1987.

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; фахова підготовка майбутніх педагогів-музикантів в умовах університетської освіти.

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.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

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, professional training of future teachers-musicians.

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.

Стаття надійшла до редакції 29.11.2021 р.

АНОТАЦІЇ

БІДА Олена Анатоліївна, КУЧАЙ Олександр Володимирович, ГОНЧАРУК Віталій Володимирович. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЛІСОВОГО ГОСПОДАРСТВА: СТРАТЕГІЧНІ ЦІЛІ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ СТІЙКОСТІ

Однією з актуальних проблем сьогодення надалі залишається модернізація українських лісгосподарських шкіл як невід'ємної складової системи професійної освіти. Розглянуто особливості професійної підготовки фахівців лісгосподарського профілю за різними освітньо-кваліфікаційними рівнями в українських ЗВО. Проголошено засадничі принципи підготовки фахівців лісового господарства. Виокремлено заходи, що повинні бути перераховані в плані лісгосподарських заходів, доступному для громадськості й заходи, що є необхідними для покращення стану лісових ресурсів та ведення лісового господарства. Виокремимо стратегічні цілі забезпечення екологічної стійкості при управлінні лісами України.

Ключові слова: професійна підготовка, майбутні фахівці лісового господарства, стратегічні цілі забезпечення екологічної стійкості, засадничі принципи підготовки фахівців лісового господарства, покращення стану лісових ресурсів та ведення лісового господарства.

VIDA Olena Anatoliivna, KUCHAI Olexander Volodymyrovych, GONCHARUK Vitaliy Volodymyrovych. THEORETICAL FUNDAMENTALS OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE FORESTRY PROFESSIONALS: STRATEGIC OBJECTIVES OF ENVIRONMENTAL PROTECTION

One of the most pressing problems today is the modernization of Ukrainian forestry schools as an integral part of the vocational education system.

The article considered the peculiarities of professional training of forestry specialists at different educational and qualification levels in Ukrainian free economic zones. First of all, it is noted that the normative basis for the construction and organization of their educational work are state standards, which reflect a set of minimum requirements for the content and results of educational activities of higher education institutions at each level of higher education within each specialty.

The basic principles of training of forestry specialists are its compliance with the existing and future needs of the forest industry; providing flexibility in the system of training specialists for their adaptation to the rapidly changing requirements of the national and international labor markets; integration of educational, research and innovation activities; logical relationship of master's degree programs with bachelor's degree programs.

It is identified the measures that should be listed in the plan of forestry measures available to the public and the strategic goals of ensuring environmental sustainability in forest management of Ukraine.

The need for integrity and non-dispersal of Ukraine's forest resources between different ministries and agencies is emphasized, which will enable effective management and use of forest resources on the basis of sustainable development, as is the case in European countries.

Identified measures that are necessary to improve the condition of forest resources and forest management.

Keywords: professional training, future forestry specialists, strategic goals of ensuring ecological sustainability, basic principles of training of forestry specialists, improvement of forest resources and forest management.

ІВАНОВА Вікторія Вікторівна. РОЛЬ І ЗНАЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ У ФОРМУВАННІ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА

У статті визначено роль і значення педагогічної взаємодії у формуванні міжкультурної компетентності майбутнього педагога. Проаналізовано роль співробітництва в процесі педагогічної взаємодії, що є одним із основних способів саморозвитку та самореалізації студента. Визначено роль педагогічної взаємодії в організації різних форм роботи в студентській групі з проблеми формування міжкультурної компетентності. Навчальне співробітництво організується з допомогою різних способів, прийомів, які одночасно регламентують діяльність учасників. Найбільш поширеним способом навчального співробітництва під час вирішення навчальних завдань є дискусія, обговорення, проблемне питання.

Ключові слова: педагогічна взаємодія, міжкультурна компетентність, співробітництво, здобувач вищої освіти.

IVANOVA Victoria Viktorivna. THE ROLE AND THE SIGNIFICANCE OF PEDAGOGICAL INTERACTION IN THE FORMATION OF INTERCULTURAL COMPETENCE IN FUTURE TEACHERS

In response to the increasing of new socio-cultural realities: globalization and internationalization of the world, the processes of ethnocultural self-determination, the problems of multicultural society and migration,

the world pedagogical thought has developed an appropriate educational strategy. The main idea of all concepts is to cultivate a tolerant attitude to cultures other than one's own, and to be involved in world humanistic values.

The article has substantiated the role and the importance of pedagogical interaction in the formation of intercultural competence of the future teacher. We have analyzed the role of cooperation in the process of pedagogical interaction, which is one of the main ways of self – development and self – realization of a student. Also we have determined the role of pedagogical interaction in the organization of various forms of work in the student group on the problem of formation of intercultural competence. Educational cooperation has been organized with the help of various methods, techniques that simultaneously regulate the activities of all participants. The most common way of educational cooperation in solving educational tasks is discussion, speaking, and using problem issues.

The author of the article has determined an importance of strategies of pedagogical interaction in the process of formation of intercultural competence. Modern science has distinguished two strategies of pedagogical interaction: cooperation and competition. Cooperation, or cooperative interaction, involves the possible contribution of each participant in solving a common problem. The essential characteristic of another strategy of interaction - competition is the struggle for priority, which is most clearly manifested in the conflict.

It has been noted that the destructive conflict is accompanied by stress in its participants, an atmosphere of intolerance and nervousness. Its characteristic features are rapid development, expansion of the number of participants involved and their conflicting actions, multiplication of negative attitudes towards each other and the sharpness of statements («expansion» of the conflict). Productive conflict often occurs when the collision is not caused by incompatibility of personalities, and the difference of views on any problem, on ways to solve it.

Keywords: pedagogical interaction, intercultural competence, cooperation, an applicant of higher education.

КЕМПІНЬСКА Уршуля. ПРОБЛЕМАТИКА ВІЛЬНОГО ЧАСУ В ЕПОХУ COVID-19

Вільний час – це філософське поняття, воно має свій фізичний зміст, але це також культурна категорія. У сучасному суспільстві його також аналізують як споживчий товар. У березні 2020 року через поширення вірусу Covid-19 керівники багатьох країн вжили радикальних заходів, видавши накази залишатися вдома та працювати віддалено. Школи, коледжі та деякі робочі місця були закриті. Реакція уряду на пандемію COVID-19 наклала безпрецедентні обмеження на соціальну взаємодію. Соціальна ізоляція показала, що багато людей не можуть організувати проведення вільного часу.

Ключові слова: вільний час, пандемія Covid-19, карантин, наслідки соціальної ізоляції.

KEMPIŃSKA Urszula. THE ISSUE OF FREE TIME IN THE ERA OF COVID-19

Free time is a philosophical concept, it has its physical meaning, but it is also a cultural category. In modern society, it is also analyzed as a consumer good. In March 2020, due to the spread of the Covid-19 virus, leaders of many countries took radical action by issuing orders to stay at home and work remotely. Schools, colleges and some workplaces were closed. The government's response to the COVID-19 pandemic has placed unprecedented restrictions on social interaction. Social isolation has shown that many people are unable to spend their free time.

Keywords: free time, Covid-19 pandemic, lockdown, effects of social isolation.

КОТЕЛЯНЕЦЬ Юлія Сергіївна, НІКІТИНА Олена Олександрівна. ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ТРВЗ-ПЕДАГОГІКИ

У статті проаналізовано особливості організації та проведення уроку англійської мови в початковій школі з урахуванням концептуальних положень НУШ. Акцентовано увагу на важливості впровадження сучасних освітніх технологій, які сприяють формуванню іншомовної компетентності молодших школярів. Описано практичні прийоми ТРВЗ-педагогіки, технології розвитку критичного мислення та прийомом організації роботи з розвитку критичного мислення за Таксономією Блума.

Ключові слова: молодші школярі, початкова школа, іншомовна компетентність, творче мислення, освітні технології.

KOTELIANETS Iuliya Sergejevna, NIKITINA Olena Alexandrovna. FORMATION OF PRIMARY SCHOOLCHILDREN'S LANGUAGE COMPETENCE BY MEANS OF TRVZ-PEDAGOGY

In accordance with the new educational standards, the problems and tasks of formation of students' the foreign language competence acquire special significance. A foreign language is the basis for the successful development of a future specialist in all fields of activity without exception. The initial stage of learning a foreign language is a priority, because in this period the basis of communication skills is laid: the child's ability to imitate speech and involuntary language acquisition.

In the State Standard of Primary Education, cross-cutting skills are defined as common to all competencies. Critical and systematic thinking, the ability to logically justify the position, creativity, initiative, the ability to constructively manage emotions, assess risks, making decisions, solving problems have interest in

our study. Acquisition of competencies by pupils of primary school takes place through learning, which is based on activity, integrated approaches and project-based learning, mastering foreign language competence and also involves a communicative approach.

For younger students, TRIZ technology is a technology of collective games with detailed methodological recommendations. These forms of work teach younger pupils to identify the contradictory properties of objects, phenomena and resolve these contradictions. The technology of development of critical thinking is aimed at the development of creativity. This technology successfully complements TRIZ and does not cause contradictions in the educational process.

In our scientific and methodological research, the peculiarities of the formation of foreign language competence of primary school children and developmental technologies that contribute to solving the problem of teaching English to children in the conditions of NUS are considered. It is proved that offered methodological techniques are relevant in modern educational technologies, significantly diversify the educational process, develop creative activity and creativity, encourage active learning activities. The importance of the application of modern educational technologies in English lessons in the New Ukrainian school is substantiated.

Keywords: students of primary school, primary school, foreign language competence, creative thinking, educational technologies.

КУЧАЙ Тетяна Петрівна, КУЧАЙ Олександр Володимирович, РОКОСОВИК Наталія Василівна. ФОРМУВАННЯ У ФАХІВЦІВ ЛІСОВОГО ГОСПОДАРСТВА ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ПРАЦІ ТА СВІТОСПРИЙНЯТТЯ

У статті проаналізовано особливості формування у фахівців лісового господарства ціннісного ставлення до праці та світосприйняття, що включає в себе ставлення студентів до праці як однієї з важливих життєвих потреб, почуття задоволеності працею і наявності сукупності найважливіших моральних якостей, що визначають ставлення до трудової діяльності в цілому.

Ключові слова: особистість, свідоме, ціннісне ставлення до навколишнього середовища, праця, світосприйняття, трудова діяльність, багаторівнева структура світогляду особистості.

KUCHAI Tetiana Petrivna, KUCHAI Olexander Volodymyrovych, ROKOSOVYK Natalia Vasylivna. FORMATION OF FORESTRY PROFESSIONALS VALUE ATTITUDE TO WORK AND WORLD PERCEPTION

The article analyzes the peculiarities of the formation of a conscious, valuable attitude to the environment, work, worldview. Value attitude to work, a complex content-cynically component of personality, which includes students' attitude to work as one of the important life needs, a sense of job satisfaction and a set of important moral qualities that determine the attitude to work in general accuracy, thrift, the ability to rationally allocate working time, etc.).

The value attitude to work is a defining component of the content of personality education, which is aimed at forming in it an understanding of the personal significance of work as a source of self-development and self-improvement. Values of work are an important component of the content of personal education. In the process of personality formation the most important role is played by vocational education, the essence of which is to involve a person in vocational work and related social functions in accordance with the specialty and level of qualification. Vocational education, as involved in the profession, solves a number of interrelated tasks:

The concept of «worldview» as a component of the multilevel structure of the worldview of the individual is defined. World perception as a pedagogical category is inherently integrative, as it is a means of describing and understanding personal, social, cultural, historical and educational phenomena, a multilevel structure that reflects the individual and socio-typological attitude to the external and internal world of man in the variability of forms and ways manifestation of this attitude.

Values of the environment, work, worldview, complex content and synthetic components of personality, which includes the attitude of the individual to work as one of the important life needs, a sense of job satisfaction and a set of important moral qualities that determine the attitude to work in general.

Keywords: personality, conscious, value attitude to the environment, work, world perception, labor activity, multilevel structure of personality worldview.

ЛЕВЧЕНКО Інна Миколаївна. ПОРІВНЯЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ЗАКОНОДАВЧОЇ БАЗИ УКРАЇНИ ТА КРАЇН ЄВРОПИ У СФЕРІ ОХОРОНИ ПРАЦІ

У статті висвітлені питання, пов'язані з етапами становлення та розвитку законодавчих процесів у сфері охорони праці в європейських країнах. Зроблено порівняльний аналіз нормативно-правової бази України із країнами ЄС, зокрема, Німеччини, Франції, Швеції, Швейцарії, Португалії, Латвії, Фінляндії, Іспанії, Естонії.

Ключові слова: законодавство ЄС, нормативно-правова база, охорона праці, європейські країни, інтеграційні процеси.

LEVCHENKO Inna Nikolaevna. COMPARATIVE CHARACTERISTICS OF THE LEGISLATIVE BASE OF UKRAINE AND EUROPEAN COUNTRIES IN THE FIELD OF LABOR PROTECTION

The article covers issues related to the stages of formation and development of legislative processes in the field of labor protection in European countries. A comparative analysis of the regulatory framework of Ukraine with EU countries, in particular, Germany, France, Sweden, Switzerland, Portugal, Latvia, Finland, Spain, Estonia.

It is investigated that the process of improving the regulatory framework of Ukraine to the legislation of European countries in the field of labor protection will allow to achieve in practice positive results, which are to reduce the rates of occupational injuries and occupational diseases.

A comparative analysis of European and Ukrainian standards governing the field of labor protection. The main directions of the integration process in the field of labor protection, which are the adaptation of national legislation to EU legislation, are analyzed.

The article highlights the generally accepted legal, socio-economic, organizational and technical, sanitary and hygienic and treatment-and-prophylactic measures and means that contribute to the preservation of human life, health and ability to work.

The state of standardization in the field of labor protection is considered, the comparative-legal analysis of conformity and development of recommendations for the purpose of the further approximation of the legislation of Ukraine to EU requirements is carried out.

The author reveals issues related to the establishment of rules in the field of labor protection, regulations on training workers in safe working conditions in European countries.

Keywords: EU legislation, regulatory framework, labor protection, European countries, integration processes.

ОКОЛЬНИЧА Тетяна Володимирівна, ЯКОВЕНКО Сергій Анатолійович. ВИХОВНИЙ ІДЕАЛ УКРАЇНСЬКОЇ СЕЛЯНСЬКОЇ СІМ'Ї (XIX – ПЕРША ЧВЕРТЬ XX СТОЛІТТЯ)

У статті, на основі історико-педагогічного аналізу визначено складові виховного ідеалу української сім'ї. Автором виокремлено основне завдання сімейного виховання в українській селянській родині XIX – першої чверті XX століття – підготовка дітей до майбутнього продуктивного активного соціально-господарського, трудового життя. Встановлено, що зусилля батьків спрямовувалися на виховання у дітей поваги до старших членів родини та громади; шанування культури і традицій; любові до праці; дотримання принципів народної моралі; поглиблення досвіду і практичних знань, необхідних у дорослому віці.

Ключові слова: виховний ідеал, сімейне виховання, українська селянська сім'я, народна педагогіка, традиції.

OKOLNYCHA Tetiana Volodymyrivna, YAKOVENKO Serhii Anatoliiovych. UPBRINGING IDEAL OF THE UKRAINIAN PEASANT FAMILY (19TH – FIRST QUARTER OF 20TH CENTURY)

Components of the Ukrainian family upbringing ideal based on historical and pedagogical analysis have been defined in the article. Family upbringing of the Ukrainian children in the 19th – first quarter of the 20th century was carried out in the context of family life and needs. The main reference point in the system of the Ukrainian peasant family upbringing was an educational ideal developed by it – a special idea of what a person should be like. This idea was embodied in folk pedagogy. In the article the author emphasizes that the given historical period is the period of traditional upbringing influence of the family on the child, a period when the example of parents, their worldview and world outlook were the most significant in the child's life. This was especially relevant to the traditional peasant family, in which children witnessed and participated in all events. The author has distinguished the main task of Ukrainian peasant family upbringing in the 19th – first quarter of the 20th century – the preparation of children for future productive active socio-economic, working life.

It has been determined that in the 19th – first quarter of the 20th century the purpose of family upbringing of peasant children was to involve them in the active socio-economic life of the family, kin, community, labor socialization started by accumulating practical experience, completing daily assignments and fulfilling responsibilities to acquire status of significant members of the rural community, providing awareness in a particular craft. The Ukrainian family of the stated historical period was bringing up the following moral norms in the children: respect for parents, women-mothers and devotion to their parents, readiness for mutual help; respect for the traditions and customs of their kin; love for the native land, understanding and feeling of spiritual unity of generations; love of work; friendliness, benevolence, mutual support, honesty, discipline, courtesy and decency in personal behavior and relations with others.

Keywords: upbringing ideal, family upbringing, the Ukrainian peasant family, folk pedagogy, traditions.

ПРИЙМАК Сергій Георгійович. МЕДИКО-БІОЛОГІЧНА СКЛАДОВА ПІДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

Мета роботи – схарактеризувати медико-біологічну складову у підготовці фахівців з галузі знань 01 Освіта/Педагогіка за спеціальностями 014 Середня освіта (фізична культура), 014 Середня освіта (здоров'я людини), 017 Фізична культура і спорт. Для отримання найбільш значущих результатів дослідження та їх інтерпретації застосовувались такі методи: теоретичний аналіз і синтез, систематизація, узагальнення інформації, викладеної у наукових джерелах інформації. У майбутнього учителя фізичної культури протягом навчання має бути сформована універсальна компетентність, що ґрунтується на спортивній і фізичній культурі особистості, відображаючи її інтегративний характер.

PRIYMAK Sergiy Georgijovich. MEDICAL AND BIOLOGICAL COMPONENT OF THE TRAINING OF PHYSICAL EDUCATION TEACHERS

The purpose of the work is to characterize the biomedical component in the training of specialists in the field of knowledge 01 Education / Pedagogy in specialties 014 Secondary education (physical culture), 014 Secondary education (human health), 017 Physical culture and sports. Research methods. To obtain the most significant research results and their interpretation, the following methods were used: theoretical analysis and synthesis, systematization, generalization of information presented in scientific sources of information.

Medical and biological support of physical culture is most justified, connected with the influence of physical exercises on the human body, the subject of which is the problems of human physical development, the activity of the main functional systems of the body, biochemical processes in the implementation of motor activity. This is due to the study of human health, the health-improving effect of motor exercises, adaptation to physical activity, determination of the influence of intense muscular activity on the body systems, adaptive changes in the life support system and regulation of human motor activity.

Human motor activity associated with physical activity is one of the main factors that ensures normal vital activity, the basis for mental and physical development in ontogenesis. At the same time, mainly in the biomedical sciences, the physical qualities of a person are considered as natural (biological) properties without taking into account the integral individuality. Medical and biological education in physical culture of a person has recently been due to the active study of integrative approaches to the physical condition of a person.

A future teacher of physical culture in the learning process should form a universal competence based on the sports and physical culture of the individual, reflecting its integrative nature. An integrated factor in physical culture and sports is movement, the direction of which is determined by operational, current and long-term goals of physical activity.

Keywords: biomedical training, physical education, students.

ЧЕРКАСОВ Володимир Федорович. ЗАГАЛЬНЕ МУЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ І МОЛОДІ В ГРЕЦЬКІЙ РЕСПУБЛІЦІ

У статті здійснено спробу схарактеризувати тенденції розвитку загальної музичної освіти в навчальних закладах Грецької Республіки. 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.

CHERKASOV Volodymyr Fedorovich. GENERAL MUSIC EDUCATION OF CHILDREN AND YOUTH IN THE GREEK REPUBLIC OF GREECE

The article attempts to characterize the trends in the development of general music education in educational institutions of the Hellenic Republic. In accordance with the curricula, the content and organization of the educational process in terms of lessons and extracurricular activities in the artistic and aesthetic education of children and youth are determined.

A prominent place among the musical and pedagogical technologies in the lessons in 3-4 classes is given to vocal and choral work, which is combined with movements to music, dances, round dances. Due to the fact that the folk music of Greece is very diverse, it includes epic, historical, folk ballads and labor, lullabies, love, wedding, humorous and calendar songs dedicated to mass folk festivals. As for historical songs, they mostly reproduce the centuries-old struggle of the Greeks against Turkish slavery, they celebrate the desire for freedom and state independence. Domestic, wedding and humorous songs are written in major tones, they are sometimes sung in an optimistic, mostly humorous form of relationships between young people, their feelings, hopes and expectations.

Folk songs are usually accompanied by folk instruments – lutes, bagpipes, lyres, flutes, bagpipes, clarinets, guitars. In instrumental accompaniments, the sound of instruments popular in Greece: timbrel or bouzouki, mandolin, violin-differs in timbre. In addition, children use percussion and noise instruments in

round dances, which are the oldest type of ritual and syncretic dance dances. The performers support the melodic line by playing the pipes.

It is valuable that the performance of folk songs is accompanied by movements that resemble elements of dance. Of course, in Greece there are many dance genres, local in origin (for example, Cretan dance), historical events (Zalongo dance), the name of the profession (hasapico - butcher's dance) or take their names from rhythm and movement (sirtos, sirtaki, etc.).

The experience of Greek music teachers deserves positive assessment. They organically adjust children to personal values of classical music, explain to students how to listen to music or opera scenes, according to which the scheme should be preparatory work, which includes acquaintance with the libretto, composer's work. writing history, first premiere, press reviews, etc. Using the resources of the Internet, teachers to enrich and accumulate information material and individual experience, invite students to watch videos on the production of opera performances and concert numbers, indicate which stage numbers to focus on and rethink the manner of performance, prepare a review of the concert.

Keywords: music lessons, development of individual creative abilities, main activities in music lessons.

БАРИЛО Світлана Богданівна, МАКСИМЕНКО Наталія Борисівна. ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ МЕДІАКОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

У статті представлено шляхи формування медіакомпетентності майбутніх учителів початкової школи в закладах вищої освіти України. На основі аналізу наукових джерел наведено дискусію вітчизняних і зарубіжних дослідників щодо проблеми формування медіаграмотності майбутніх учителів.

Проаналізовано труднощі, які уповільнюють процес формування означеного феномена та запропоновано методи й прийоми вирішення порушеної проблеми. Робиться висновок про те, що провідну роль в процесі формування медіакомпетентності майбутніх учителів початкової школи мають відігравати новітні освітні технології в поєднанні з традиційними методиками навчання.

Ключові слова: медіакомпетентність, майбутні учителі початкової школи, заклади вищої освіти, інноваційні технології.

BARYLO Svitlana Bohdanivna, MAKSYMENKO Nataliia Borysivna. WAYS OF FORMING MEDIA COMPETENCE OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS

The article deals with ways of forming media competence of future primary school teachers in institutions of higher education of Ukraine. Based on the analysis of scientific sources it is presented discussion of native and foreign researchers concerning the problem of forming media competence of future teachers.

Difficulties that slow down the process of forming the noted phenomenon are studied. They are: weak motivation of future primary school teachers to acquire media educational knowledge; lack of need to improve their own level of media competence; insufficient level of students' theoretical knowledge on the effectiveness of using media educational technologies in teaching younger pupils; lack of future teachers' want to upgrade their knowledge and skills concerning forming media competence of pupils.

It has also been stated that in order to form media competence of future teachers it is advisable to introduce into the educational process of higher school new teaching techniques: playing educational technologies, multimedia training systems, interactive video products and so on.

Factors of media competence as a scientific phenomenon are defined and its components are outlined: motivational (positive motivation for media educational activity); informational (systematic replenishment of scientific and pedagogical knowledge in the field of media education); methodical (developed methodic skills in the field of media education); active (systematic organization of media educational activity in the process of giving classes); creative (pronounced level of creative beginning in media educational activity).

The authors suggest methods and ways of solving the problem concerned, including – organization of master classes, seminar-workshops, «round tables», online conferences, trainings which, according to the authors, will provide lecturers and applicants with opportunity to acquire appropriate competences. It is featured Cloud learning technologies the expediency and necessity of using which gains all-Ukrainian scale in higher school.

This brings to the conclusion that the leading role in the process of forming media competence of future primary school teachers should be given to modern educational technologies in combination with traditional teaching methods.

Keywords: media competence, future primary school teachers, institutions of higher education, innovative technologies.

БЛАГОДИР Людмила Андріївна, КОЛМАКОВА Віра Олексіївна. ПОПЕРЕДЖЕННЯ ПОМИЛОК УЧНІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ТЕМИ «МНОГОЧЛЕНИ»

Помилки учнів закладів загальної середньої освіти у процесі вивчення математики є важко переборною перешкодою до успішного засвоєння навчального матеріалу. Ми пропонуємо акцентувати увагу на превентивній діяльності з попередження та недопущення таких помилок. У статті

розглянуто методичні особливості роботи з попередження типових помилок учнів у процесі вивчення алгебри, зокрема, під час вивчення теми «Многочлени».

Ключові слова: учні, типові помилки, попередження, методичні прийоми.

BLAGODYR Lyudmyla Andriivna, KOLMAKOVA Vira Oleksiivna. PREVENTION OF STUDENTS' ERRORS DURING THE STUDY OF THE TOPIC «POLYMONS»

Mistakes of students of general secondary education institutions in the process of studying mathematics are a difficult obstacle to the successful assimilation of educational material. Analysis of the results of the STA and the EIT shows that working on students' mistakes is a problem area in the organization of educational activities. Program improvements, new approaches to learning, new textbooks, as practice shows, do not automatically eradicate students' mathematical errors.

That is why this problem at the present stage of educational development needs due attention of methodologists and teachers-practitioners. We propose to focus on preventive activities to prevent and prevent such mistakes. Based on our research on the problem of typical mistakes of students, analysis of their occurrence and methods of prevention in the study of algebra, we offer identified typical errors of students, psychological and pedagogical justification of their causes and methods of organizing activities to prevent errors in studying the topic: «Polynomials».

We believe that the simultaneous study of direct and inverse transformations facilitates the assimilation of these actions. Therefore, in their study, they preferred to accept the opposition. Students squared two terms using formulas and multiplied the three terms by one lesson.

A common mistake is to lose one when adding the common factor in parentheses, which is equal to one of the members of this polynomial, or differs from it only by a sign.

Consider the following error. The reason for its appearance is that students confuse the action of division with the action of subtraction. The teacher's task: to break the stereotype, each time demanding an explanation of what it means to put a common factor in parentheses.

When solving only the exercises suggested by the teacher, students do not always comprehend the essential properties of the concepts. However, these properties are better understood when composing exercises by students themselves.

Improving the effectiveness of the study of mathematics and the development of critical thinking in order to develop skills of self-control is possible through the systematic use of NIT. The solution to the psychological and pedagogical problem of harmonious integration of computer technology into the existing didactic system is seen in the creation of computer-oriented educational and methodological support in dealing with students' mistakes.

Keywords: students, typical mistakes, warnings, methods.

БОЙКО Любов Михайлівна, СЕМАКОВА Тетяна Олексіївна. САМОСТІЙНА РОБОТА ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ САМОСТІЙНОСТІ СТУДЕНТІВ

У статті розкривається сутність поняття пізнавальної самостійності та визначаються деякі можливості самостійної навчальної роботи з англійської мови в процесі формування пізнавальної самостійності студентів у закладах вищої освіти.

Ключові слова: пізнавальна самостійність, самостійна навчальна робота, англійська мова за професійним спрямуванням, електронний навчальний посібник, заклади вищої освіти.

BOIKO Liubov Mykhailivna, SEMAKOVA Tetiana Oleksiivna. SELF-STUDY AS A MEANS OF DEVELOPMENT OF STUDENTS' COGNITIVE INDEPENDENCE

The article defines the essence of the «cognitive independence» concept and reveals its connection with «activity», «independence», «cognitive activity», «cognitive activity» concepts. It is determined that cognitive independence is a multifaceted personal formation, characterized by self-regulation of cognitive activity, synthesis of cognitive motive and ways of independent behaviour, the stable positive interest of students in cognition.

The motivational and procedural structural components of cognitive independence have been determined. It is established that the cognitive motive is a principal indicator of the formation of a motivational component. An indicator of the procedural component of cognitive independence development is the system of skills and abilities of independent cognitive activity, which includes: organizational, informational, intellectual, reflective skills.

The article presents different approaches to determining the content of the category of self-study. In the context of this study, it acts as a means of developing students' cognitive independence.

The authors suggest the electronic textbook in English, which can be used for this purpose. There described the various types of tasks in English for Special Purposes, which can be used in the students' self-study.

The article proves that introducing the mentioned e-textbook into the educational process promotes the development of the motivational component of cognitive independence of university students, thereby increasing the effectiveness of learning.

Keywords: *cognitive independence, self-study, English for Special Purposes, electronic textbook, higher education institutions.*

БОРТНЮК Тетяна Юрївна. МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Обґрунтовано актуальність проблеми формування підприємницької компетентності майбутнього вчителя початкової школи і необхідність застосування методологічних підходів щодо її дослідження як сукупності вихідних настанов наукового пошуку. Виокремлено низку методологічних підходів, як-от: компетентнісний, системний, синергетичний, праксеологічний, аксіологічний, інтегративний.

Ключові слова: *майбутній учитель, методологічний підхід, науковий пошук, підприємницька компетентність, початкова школа, формування.*

BORTNIUK Tetyana Yuriyivna. METHODOLOGICAL APPROACHES TO THE FORMATION OF ENTREPRENEURIAL COMPETENCE OF THE FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHER

The urgency of the problem of formation of entrepreneurial competence of the future primary school teacher and the need to apply methodological approaches to its research as a set of initial guidelines for scientific research are substantiated. A number of methodological approaches have been identified, such as: competence, system, synergetic, praxeological, axiological, integrative. The application of the tools of the competence approach in the field of education helps to define the goals and content, as well as to generalize the means of training future professionals for effective professional activity.

The concept of «systems approach» is considered as «a direction in a special methodology of science, whose task is to develop methods for research and design of complex objects as systems». In distinguishing the synergetic approach, we proceeded from the fact that «synergetics can methodologically strengthen the model of personality formation, move away from manipulative pedagogy, promotes freedom of expression and self-realization of the individual in the educational environment». The essence of praxeology in scientific sources is aimed at experts in practical research and characterization of various work skills and techniques, identifying their elements and preparing on this basis various recommendations of a practical nature. Axiological approach development of their entrepreneurial position, which is based on the value orientations and interests of the future specialist. The essence of the integrative approach is explained as an appropriate combination of elements of the educational process into a whole and is defined as a certain general cultural trend of modern educational space

The choice of these methodological approaches is made by understanding the leading trends and functions of modern primary education, the concept of the New Ukrainian School, identifying constructive possibilities of methodological approaches and due to the complexity, interdisciplinarity, multifaceted nature of the phenomenon and the need for comprehensive analysis.

Keywords: *future teacher, methodological approach, scientific research, entrepreneurial competence, primary school, formation.*

ДОНЧЕНКО Світлана Вікторівна, НАЙДЬОНОВА Галина Георгіївна, ОМЕЛЬЧЕНКО Ганна Віталіївна. ШЛЯХИ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ НАДАННЯ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ В ПЕРІОД ЕПІДЕМІОЛОГІЧНИХ ЗАХОДІВ

У пропонуваній статті проаналізовано проблеми, які виникли під час переведення роботи навчальних закладів в режим вимушеного дистанційного навчання у зв'язку з введенням в країні епідеміологічних заходів пов'язаних з розповсюдженням COVID-19 та розглянуто особливості організації освітнього процесу в таких умовах. Запропоновано вирішення актуального завдання щодо підвищення якості надання освітніх послуг в умовах дистанційної форми навчання проводити з застосуванням системного підходу до створення комплексного забезпечення за аналогією до ефективно організованих промислових систем.

Ключові слова: *здобувач освітніх послуг, освітнє середовище, дистанційне навчання, локдаун, системний підхід, метод аналогії.*

DONCHENKO Svitlana Viktorivna, NAIDONOVA Halyna Heorhiivna, OMELCHENKO Hanna Vitaliivna. WAYS TO IMPROVE THE QUALITY OF PROVISION OF EDUCATIONAL SERVICES IN THE PERIOD OF EPIDEMIOLOGICAL MEASURES

The article analyzes the problems that arose during the transition of educational institutions to compulsory distance learning format due to the introduction of epidemiological measures related to the spread of COVID-19. It also considers the peculiarities of the educational process under such circumstances. The author suggests the way to solve the urgent problem of improving the quality of distance learning educational services by means of applying a systematic approach to the creation of integrated support equivalent to efficient industrial systems.

The methodological support required for the reproduction of the educational process in the transition to compulsory distance learning can also be divided into two groups: subject-oriented, which is used in any form of learning (eg, guidelines for practical or laboratory classes) and machine-oriented, which describes the

techniques and methods of working directly in the e-learning system (eg, downloading materials, creating separate sections, downloading questions and forming tests based on them, etc.), as well as ways to organize the interaction of individual programs and applications with e-learning.

Such interaction helps to improve the quality of educational services and reproduces the principle of student-centeredness. For example, in KNUITD, the Google Calendar calendar with video conferencing schedule was integrated into the Moodle e-learning system based on an order to use a limited number of applications and programs (Googl Meet and Zoom) to play video. As a result of this approach to the organization of compulsory distance learning, students were able to use their usual algorithm to work in the Moodle system quickly and without additional actions to get to online classes according to their schedule

With the emergence of new forms of epidemiological measures in 2021, educational institutions have changed the mode of providing educational services from forced fully remote to mixed. Therefore, the technical support of the educational process requires some expansion of the teacher's workplace because in such conditions he can work in two places with different locations: remotely (at home) or at work (in the institution). In this case, the teacher must have a complete set of technical means in both workplaces or one laptop (laptop) with sufficient technical characteristics. Once again, the issue of technical support, which requires a significant amount of material resources, remains open today.

Keywords: applicant for educational services, educational environment, distance learning, lockdown, systematic approach, analogy method

ЗАПОТІЧНА Роксолана Андріївна, РОМАНЮК Ольга Михайлівна. ВИКОРИСТАННЯ МАТЕРІАЛІВ ВІДЕОЛЕКЦІЙ TED TALKS ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ

У статті розглянуто можливості та інструментарій використання відеоматеріалів лекцій TED Talks у процесі навчання здобувачів вищої освіти економічних спеціальностей англійської мови. Підкреслено їхню корисність для здобувачів вищої освіти у процесі покращення навичок читання, говоріння, аудіювання, уміння публічно виступати та робити презентації, підвищення внутрішньої мотивації до вивчення іноземної мови професійного спрямування, а також для викладачів у процесі формування навчально-методичних матеріалів.

Ключові слова: відеоматеріали TED Talks, здобувачі вищої освіти, економічна термінологія, іноземна мова професійного спрямування.

ZAPOTICHNA Roksolana Andriyivna, ROMANIUK Olha Mykhaylivna. USE OF TED TALKS VIDEO MATERIALS FOR FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE OF FUTURE ECONOMISTS

The article considers the possibilities and tools of using video materials of TED Talks lectures in the process of teaching higher economic economics to English students. Their usefulness for higher education students in the process of improving reading, speaking, listening skills, ability to speak and make presentations, increase internal motivation to learn a foreign language for professional purposes, as well as for teachers in the process of forming teaching materials. The basis of the article was the theoretical and practical work of Ukrainian and foreign scientists, as well as the personal teaching experience of the authors.

The authors developed a lesson based on the use of one of the TED Talks lectures, namely: «What is economic value, and who creates it?». A system of tasks for higher education students at each stage of professional foreign language classes – pre-demonstration, demonstration and post-demonstration is proposed, including: questions for discussion on the topic of the lesson, which aim to interest higher education students in the topic of the lesson, to attract their attention to new lexical units, to intensify speech activity; active vocabulary – study of keywords and concepts used in the submitted video; exercises aimed at testing the understanding of higher education students of the content of the viewed video. Here is a list of available TED Talks videos that can be successfully used in the process of teaching higher economic economics to English.

The TED Ed media resource can be classified as a massive open online course, which is essentially an innovative educational development. The main difference between innovative electronic resources and traditional ones is their interactivity, which involves the use of active forms of learning and thus stimulates independent learning activities of higher education students. Thus, higher education students do not work with ready-made tasks for the text in the manual, but are involved in a multifaceted educational and creative process repeat unfamiliar words and expressions by native speaker, create subtitles for videos, discuss, etc.

Keywords: TED Talks videos, higher education students, economic terminology, professional foreign language.

ЗАРИШНЯК Інна Миколаївна, ГРАБОВИЧ Марія Вікторівна. ПЕРЕВАГИ ТА НЕДОЛІКИ НАДЗВИЧАЙНОГО ВІДДАЛЕНОГО НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У роботі аналізується потенціал надзвичайного віддаленого навчання здобувачів вищої освіти. Теоретичний аналіз наукових джерел і власний досвід дозволив виокремити на основі основних аспектів

управління освітнім процесом технічно-технологічні, психолого-дидактичні й організаційно-управлінські переваги і недоліки віддаленого навчання.

Зазначено, що психолого-дидактичні труднощі надзвичайного віддаленого навчання здобувачів вищої освіти зумовлені насамперед обмеженням фізичної активності, стресовим станом і відсутністю координації дій викладачів і здобувачів, а також рівнем самоорганізації та мотивації суб'єктів віддаленого навчання. Організаційно-управлінські недоліки надзвичайного віддаленого навчання здобувачів вищої освіти пов'язані насамперед з відсутністю посильної допомоги від керівництва з питань навчання у віддаленому режимі і значною кількістю звітної документації.

Акцентовано увагу на технологічних, педагогічних і організаційних перспективах на майбутнє щодо впровадження надзвичайного віддаленого навчання у закладах вищої освіти.

Ключові слова: заклад вищої освіти, онлайн-освіта, надзвичайне віддалене навчання, переваги і недоліки віддаленого навчання, змішане навчання.

ZARISHNYAK Inna Mykolayivna, GRABOVYCH Maria Viktorivna. ADVANTAGES AND DISADVANTAGES OF EXTRAORDINARY DISTANCE LEARNING IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

The paper analyzes the potential of emergency remote training of higher education applicants. Theoretical analysis of scientific sources and our own experience allowed us to identify technical and technological, psychological and didactic and organizational and managerial advantages and disadvantages of remote learning based on the main aspects of educational process management. It was found out that difficulties of technical and technological nature are associated with the lack of technical and high-tech educational support (reliable access to the Internet, problems with power outages and access to high-quality technical training tools, etc.). The advantages of technical and technological nature were the effective use of «cloud technologies»: online services, file storage, corporate email, video conferences, electronic journals, etc.

It is noted that the psychological and didactic difficulties of extreme remote training of higher education applicants are primarily due to the restriction of physical activity, stressful state and lack of coordination of actions of teachers and applicants, as well as the level of self-organization and motivation of subjects of remote training. It was found that didactic difficulties arose more among teachers who perceived the challenges of distance learning as conducting traditional classes in real time on the basis of a certain online platform in the form of video sessions.

This means increasing the time spent preparing for synchronous classes, joining students in virtual classes, evaluating students, identifying the independence of completed tasks, and increasing the number of reporting documentation. It is proved that the didactic advantages of remote learning are: a) participation of applicants in the selection of web resources and video materials to create interesting tasks, B) transparency of the assessment system, C) development and stimulation of creativity (encourages them to look for new methods and motivators to activate educational activities).

The article substantiates the organizational and managerial shortcomings of emergency remote training of higher education applicants, which include the lack of all possible assistance from the management on remote training and a significant amount of reporting documentation. Organizational and managerial advantages include savings on providing a workplace, the ability to take advanced training courses on the Moodle platform for free, and so on.

Attention is focused on technological, pedagogical and organizational prospects for the future regarding the introduction of emergency remote learning in higher education institutions.

Keywords: higher education institution, online education, emergency distance learning, advantages and disadvantages of distance learning, blended learning

КОЖЕВНИКОВА Лариса Василівна. ФОРМУВАННЯ АСОЦІАТИВНО-ОБРАЗНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У КЛАСІ ФОРТЕПІАНО

Формування асоціативно-образного мислення студентів вищих навчальних закладів відбувається в процесі виконавської діяльності, яка передбачає відтворення художнього змісту твору та публічні виступи. Фортепіанне виконання дозволяє вирізнити специфічні особливості формування асоціативно-образного мислення як єдність чуттєвих та раціональних елементів. Особливостями формування асоціативно-образного мислення у майбутніх вчителів є: синтез емоційно-образної та конструктивно-логічної функції музичного мистецтва, створення сприятливої атмосфери на заняттях фортепіано, особистісно-розвиваючий характер навчання, спрямованість на творчий розвиток та самовдосконалення.

Ключові слова: музичне мислення, асоціативно-образне мислення, інтерпретація музики, фортепіанне виконавство.

KOZHEVNIKOVA Larisa Vasilivna. FORMATION OF ASSOCIATIVE-IMAGING THINKING OF FUTURE TEACHERS IN THE PIANO CLASS

Requirements for education quality of art specialists are growing in response to the demands of modern labour market, needs for social adaptation and training of music teachers. The aim is to analyse the

methodological techniques of associative and visual thinking, and the mechanism of a musician's mental activity in the process of piano playing. Formation of musical thinking as an important factor of training musicians in the process of piano playing was studied by F. Blumenfeld, K. Igumnov, G. Neuhaus, and J. Flier.

It is natural for scientists to state that shaping associative and figurative thinking is the most important factor in improving the quality of professional training of a performing musician and a music teacher. Establishing associative connections helps to expand the figurative palette of the work, reveal the content of music more fully, activate creative imagination, and enriches students' imagination.

For development musical perception, we can learn: experience the feelings and moods expressed by the composer through specially organized sounds; involve the listener in the process of active co-creation and empathy of ideas and images expressed in nonverbal communication; understand the means by which the artist (composer, performer) achieves this aesthetic effect.

For development of associative thinking, we can identify the following stages in working with a piece of music: determining its artistic content and the nature of musical images; outlining a possible range of associations and analogies with the involvement of material from other musical works, other kinds of art, historical events etc.

The performing activity of a music teacher presupposes the existence of two types of interpretation – musical and verbal. Studying the experience of outstanding music teachers, we note the brightness and imagery of the language employed to concentrate on music and its creative interpretation.

Playing the piano is an important form of personal cultural growth and self-improvement. Systemic involvement of students in performing activities promotes self-development and self-perfection of a person, forms musical culture. Synthesis of emotional-visual and constructive-logical function of music art, creation of favourable atmosphere in class, the nature of training that promotes personal development, commitment to creative development and self-perfecting are the peculiarities of forming associative-visual thinking of future teachers.

Keywords: *musical thinking, associative and visual thinking, interpretation of music, piano performance.*

КОЗІЙ Ольга Борисівна. СИСТЕМА ВПРАВ ДЛЯ РОБОТИ З ХУДОЖНІМИ ТЕКСТАМИ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Важливе місце у системі професійної підготовки вчителя іноземної мови займає лексична компетенція. Успішна професійна діяльність вчителя іноземної мови передбачає володіння значним обсягом лексичного матеріалу та його вільним оперуванням в процесі педагогічної діяльності. В процесі формування професійної лексичної компетенції у ВНЗ цінним джерелом інформації про культуру країни, мова якої вивчається, можуть стати тексти художньої літератури.

Ключові слова: *лексична компетенція, вчитель іноземної мови, читання, автентичні тексти, система вправ.*

KOZII Olha Borysyvna. SYSTEM OF EXERCISES FOR WORKING WITH ARTISTIC TEXTS IN THE PROCESS OF FOREIGN LANGUAGE STUDY

The knowledge of a foreign language becomes more and more topical and important in the modern world. It is assisted by the processes of European integration. The ability to speak a foreign language extends the prospects of employment, assists to development of communicability and tolerance, extends the limits of professional and scientific mobility. The problem of professional training depends on it too.

That's why to teach different categories of students under the conditions of globalization a modern teacher must have skills and abilities of the cross-cultural communication and adapt oneself to a new educational context. An important role in the system of professional preparation of teacher of foreign language is occupied by a lexical competence. Successful professional activity of a foreign language teacher envisages possessing the considerable volume of lexical material.

Independent work in home (or individual) reading in such foreshortening can become an effective factor that provides active vocabulary enriching. It will allow to promote the motivation of students to the study a foreign language. The individual reading is able to do the process of forming of lexical competence more effective. The most urgent problem in this context is the organization of work with authentic texts, improving exercises.

Thus, the success of the goals depends largely on the formation of students' correct attitude to reading as a type of language activity, which has its own specific communicative task, depending on the type of reading. Reading in English classes contributes to the deepening of knowledge of both native and foreign languages, enrichment of general and special lexical vocabulary. Tasks for working with artistic and scientific texts are designed based on the principle of interconnected learning of all types of speech activities. Performing the proposed exercises requires re-reading the text several times, and this is important for the correctness, completeness and depth of understanding of what is read.

For effective work on the text for home reading, it is advisable to use developments for the teacher in combination with guidelines for students. Intensive independent and classroom work of students with a work of art significantly improves the quality of English language teaching in the first year.

Keywords: *lexical competence, a foreign language teacher, reading, authentic texts, exercises.*

КУЛІКОВА Світлана Вікторівна, ШАФАРЧУК Тетяна Георгіївна, ДЕСЯТНИКОВА Наталія Львівна. ФОРМУВАННЯ ТЕХНІКИ СПІВУ НА ОПОРІ У МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ-МУЗИКАНТІВ

У статті автори розглядають методи формування навичок співоного дихання у майбутніх педагогів-музикантів у процесі підготовки до майбутньої професійної діяльності. Формування техніки співу на опорі на початковому етапі навчання передбачає цілеспрямовану роботу з оволодіння студентами навичками фонаційного вдиху, утримання позиції затриманого вдиху та фонаційного видиху.

Ключові слова: *техніка співу, вокальна педагогіка, спів на опорі, правильне дихання, майбутній педагог-музикант.*

KULIKOVA Svitlana Viktorivna, SHAFARCHUK Tetyana Georgievna, DESYATNIKOVA Natalia Lvivna. FORMATION OF SINGING TECHNIQUES ON SUPPORT OF FUTURE TEACHERS-MUSICIANS

In the article the authors consider the methods of forming singing breathing skills in future music teachers in preparation for future professional activities. The formation of the technique of singing on the support at the initial stage of training involves purposeful work on mastering by students the skills of phonation breathing, maintaining the position of delayed breathing and phonation exhalation.

One of the most important aspects of preparing students of higher music pedagogical institutions for future professional activities is their mastery of vocal and technical skills for skillful performance of singing and art repertoire and successful professional work with future students on voice. Perfect mastery of the voice put on the breath, the ability to properly coordinate the body systems involved in the vocalization process is not only necessary but also a very important factor in the successful future work of future music teachers, due to our growing interest. to solo singing: numerous vocal festivals, competitions and television projects attract young vocalists, stimulate the desire to become professional singers.

In today's conditions, academic vocal teachers face a number of tasks related to the general musical development and professional development of vocalists, their involvement in the world of music, education of diverse individuals and their preparation for full-fledged creative activity in general secondary education, institutions of art education, culture and arts, etc.

The fundamental commandments of the unsurpassed Italian belcanto are the fundamental basis of classical singing, namely: education of hearing and pure intonation, precise attack of sound with its subsequent cultivation, perfect combination of two adjacent tones as the basis of legato, soft connection of thoracic and main registers, lack of register sound, clear recitation of the artistic text, setting the voice on the resistance, conscious control of breathing in singing, etc. Singing breathing is radically different from the physiological process of respiration, the main function of which is the process of gas exchange; singing breathing is a complex process of coordinated work of the nervous system of the body with the musculoskeletal, resonator, speech, respiratory systems, which results in the formation of a singing sound.

Keywords: *singing technique, vocal pedagogy, singing on support, proper breathing, future music teacher.*

ЛІСОВСЬКА Раїса Костянтинівна, РИЧКА Тетяна Іванівна. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИКОРИСТАННЯ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

Статтю присвячено розкриттю сутності компетентісного підходу та теоретичним засадам його реалізації в навчально-виховному процесі. Акцентовано увагу на необхідності та перевагах впровадження компетентісного підходу в умовах модернізації системи вищої освіти, яка сприяє підготовці майбутніх фахівців на рівні міжнародних стандартів та реалізації концепції гуманістичної освіти.

Ключові слова: *компетентісний підхід, система вищої освіти, професійна підготовка, навчальний процес, професійна діяльність.*

LISOVSKA Raisa Kostiantynivna, RYCHKA Tetiana Ivanivna. THEORETICAL GROUNDS OF IMPLEMENTING THE COMPETENCY APPROACH IN THE FUTURE SPECIALISTS' TRAINING

The article is devoted to revealing the essence of competency approach and theoretical questions of its implementation in the educational process. It is accentuated on the necessity and advantages of the competency approach implementation in conditions of higher education system modernization, which provides the future professionals' training at the international standards level and realization of the humanistic education concept. From the standpoint of the competence approach the gap between education and the demands of life is de-emphasized.

Unlike traditional approaches, where learning activities are reduced to the process of acquiring knowledge, the competency approach involves the unity of knowledge, skills and abilities, interpenetration and complementarity with the other important components. The competency approach to professional training should include, along with the students' specific knowledge and skills, their abilities, readiness for knowledge,

professional activity, social skills, etc. It involves outlining a clear sphere of competencies, i.e. the necessary complex of knowledge, skills, attitudes and experience that allows the effective performing of certain activities. It is not only about updating the content of education, but also about radical changes in the educational process and technologies.

The features of the competence approach were determined, such as its orientation on the opening results; the acceptance of the competencies as the result of training and their purposeful formation; the possibility of teaching in productive conditions; possibility of shifting the emphasis from awareness of educational subjects to students' ability to use information for solving practical tasks.

The main characteristic of the competency approach is the transfer of the accentuation from the learning process to its results; it is the basis of radical changes, guidelines and tasks of the modern system of higher education. Competency approach in education has become a socially significant phenomenon, a priority in the formation of conceptual principles (statements, the essence and content of higher education).

Keywords: *competency approach, higher education system, professional training, educational process, professional activities.*

ЛИМАНСЬКА Ольга Вікторівна, БАРАБАШ Ольга Володимирівна, РЕДЬКО Каріне Вагаршаківна. ДО ВИЗНАЧЕННЯ ПРИНЦИПІВ ТА ТЕХНІКИ ТАНЦЮ ЕТНОКОНТЕМПОРАРІ В ПРОЦЕСІ ОВОЛОДІННЯ КУРСОМ «ХОРЕОЛОГІЯ»

У статті з'ясовано, що широкий спектр технік етноконтемпорарі дає можливість танцівнику та балетмейстеру розширити особливості власного тіла, розкрити межі для розвитку своїх здібностей та потенціалу. В рамках оволодіння курсом «Хореологія» майбутні хореографи вчаться використовувати художні принципи та техніки етноконтемпорарі стилю разом із сучасними технологіями і на цій основі створювати унікальні хореографічні композиції.

Ключові слова: *принципи і техніки, етноконтемпорарі, хореологія.*

LYMANSKA Olha Viktorivna, BARABASH Olha Volodymyrivna, REDKO Karine Vaharshakivna. TO DETERMINATION OF PRINCIPLES AND TECHNIQUES OF ETHNOCONTEMPORARY DANCE IN THE PROCESS OF MASTERING THE COURSE «CHOREOLOGY»

The article reveals the essence of the principles and techniques of ethnocontemporary dance in the process of mastering the discipline «Choreology». The authors note that the course «Choreology» appeared in the curriculum of the specialty «Choreography» not so long ago, but the need for its introduction into the educational process of artistic freelancers due to integration processes in choreographic art and the need for professional analysis of choreographic works based on modern methodology.

Today, domestic scientists are trying to conduct research in the direction of studying techniques, methods and tools of modern choreography, knowing and improving which, the choreographer gets not just a set of possible movements, but a clear basis, starting point and vast opportunities for professional activity. Art is one of the main features of a work of art, which defines artistic principles and is a measure of aesthetic value. And the most detailed study of artistic principles will help novice choreographers to build modern compositions in ethno-contemporary style, which indicates the relevance of the chosen theme.

Ethnocontemporary is a new phenomenon that can be interpreted as a historical past in the present. Its principles are: 1) naturalness (in breathing, plasticity and smoothness of movements); 2) the sophistication of the performance on the ground floor; 3) expressiveness and theatricality of dance, in which there is a creative interpretation of folklore material of a particular country, people; 4) transformation of folk symbols or ancient household appliances, elements of folk crafts; 5) interpretation of musical accompaniment, which may sound like historical thoughts, poems, ancient lyrical songs, or melodies of our ancestors played on primitive musical instruments, or successful arrangements and arrangements of modern songs on folk motifs; 6) stylization and interpretation of movements of folk choreography; 7) the individuality of the creator (the choreographer lays a deep ethnic foundation of a nation, country, region, territory, historical period or even a state symbol, demonstrating his vision of the chosen process).

The study found that a wide range of ethnocontemporary dance techniques allows dancers and choreographers to expand the features of their own body, open the boundaries for the development of their abilities and potential, learn about the scale of movements, their application in dance practice. As part of the «Choreology» course, future choreographers learn to use artistic principles and techniques of ethnocontemporary style, in interaction with modern technologies and on this basis to create unique choreographic compositions.

Keywords: *principles and techniques, ethnocontemporary, choreology.*

МОРОЗ Олена Леонідівна. ПРИНЦИПИ ФОРМУВАННЯ ЗМІСТОВОГО КОМПОНЕНТУ РОБОЧИХ ПРОГРАМ З МОРСЬКОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

У статті виокремлюються ключові принципи формування змістового компоненту робочих навчальних програм з англійської мови професійного спрямування (наприкладі дисципліни «Морська англійська мова»). Стверджується, що саме від якісного навчально-методичного супроводу та від

належного відбору змісту навчання з дисципліни залежатиме відповідність фахової підготовки здобувача вищої освіти базовим вимогам роботодавців, а отже і їх конкурентоспроможність на ринку праці.

Ключові слова: професійно-орієнтована комунікативна підготовка, неперервна освіта, зміст навчальної дисципліни, дидактичні принципи, наступність, послідовність, міжпредметна координація.

MOROZ Olena Leonidivna. PRINCIPLES OF MARITIME ENGLISH SYLLABUS CONTENT SELECTION

The paper substantiates key principles of English for specific purposes syllabus content selection on the example of the Maritime English. It is claimed that the content of the academic discipline at different stages of education is a crucial factor enhancing continuous professional training implementation. The appropriate academic content selection for the discipline «Maritime English» influences the compliance of the students' training level with the basic requirements of the employers and thus increases the level of their competitiveness at the employment market. By means of the general scientific and research methods of analysis, generalization and deduction there are four basic didactic principles of syllabi content selection substantiated. The principle of interdisciplinary coordination provides for the compliance of the Maritime English course with the content of professional disciplines studied at each stage of professional training.

The principle of interdisciplinary coordination enables students to use Maritime English for the purposes of communication in different professional situations with the purpose of professional problems solving. The principle of early professional orientation presupposes the academic content selection with the regard to the needs and real-life conditions of the future professional and social activities aboard thus increasing students' motivation.

The principles of succession and consistency allow for the development of integrated, coordinated syllabi for each stage of education in any of the educational establishments types of the academic complex. It is argued that the adhering to those key principles while any ESP course syllabus content selection will allow for the provision of the maximum efficiency level of the professionally-oriented foreign language competency formation process in the framework of continuous professional training. It is proved the syllabi set content should be created and developed in compliance with the specific requirements to each level of professional training as well as with the workplace requirements.

Keywords: continuous professional training, course content, didactic principles, professionally-oriented communicative competency, Maritime English, interdisciplinary coordination, succession, consistency.

МУРОВАНА Ірина Володимирівна. ПОЄДНАННЯ ТРАДИЦІЙНИХ ТА ІННОВАЦІЙНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ МЕТОДІВ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ХОРЕОГРАФІЧНОЇ СПАДЩИНИ НАРОДНО-СЦЕНІЧНОГО ТАНЦЮ

У статті розглядаються актуальні питання професійної підготовки майбутніх педагогів-виконавців у галузі хореографічного мистецтва. Визначено традиційні та інноваційні методи навчання під час освоєння зразків хореографічної спадщини народно-сценічного танцю в університеті, а також способи їх збереження та розвитку.

Ключові слова: хореографія, народно-сценічний танець, педагогічні методи.

MUROVANA Iryna Volodymyrivna. COMBINATION OF TRADITIONAL AND INNOVATIVE PEDAGOGICAL METHODS IN THE PROCESS OF STUDYING CHOREOGRAPHIC HERITAGE OF FOLK AND STAGE DANCE

The article considers topical issues of professional training of future teachers-performers in the field of choreographic art.

The modern development of the domestic educational field of choreographic art outlines new tasks in creating pedagogical conditions for studying samples of choreographic heritage of folk stage dance, improving the principles and methods of teaching based on scientifically sound and practically verified methodological platform. The revival and preservation of folk dance traditions, along with the development of samples of choreographic heritage of folk dance is one of the urgent pedagogical tasks of modern choreography.

The traditional and innovative methods of teaching during the development of samples of choreographic heritage of folk dance at the university, as well as ways to preserve and develop them are identified. Educational and pedagogical aspects of preservation and development of traditions of national choreographic creativity in the system of modern education are revealed. Verbal, visual, practical methods are considered, as well as the method of artistic and creative development in the study of samples of choreographic heritage of folk-stage dance in the process of teaching students-choreographers.

Preserved examples of the choreographic heritage of folk-stage dance are the true values of the culture of modern society. In pedagogical activity, they are not only a means of education and training of future choreographers, but also ensure the preservation and integrity of the traditions of national choreographic culture of Ukraine. The professional activity of the teacher of folk-stage dance, choreographer-teacher of the

folk dance ensemble makes a significant contribution to the preservation and development of the traditions of national choreographic culture.

Keywords: choreography, folk-stage dance, pedagogical methods.

НЕГРЕБЕЦЬКА Ольга Миколаївна. ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ У МУЗИЧНІЙ КУЛЬТУРІ

У статті досліджено сучасні педагогічні технології, умови їх ефективного застосування, реалізація особистісно орієнтованого підходу в навчально-виховному процесі. Створення особистісно орієнтованого середовища навчання, системної розробки адекватних педагогічних технологій навчання і впровадження дидактичного і методичного забезпечення сприяють, на нашу думку, ефективному формуванню музичної культури у майбутніх учителів музики.

Ключові слова: педагогічні технології, майбутні учителі музики, музична культура.

NEGREBETSKA Olga Nikolaevna. PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES IN MUSIC CULTURE

The article deals with modern educational technology, conditions for their effective application, implementation of a personality-centered approach to learning and education of students. Pedagogical technology in accordance with the objectives of our study is defined as a consistent, logical and holistic process in which harmoniously combines goals, forms, methods and tools of teaching and educational work with high pedagogical skills of teachers to achieve the ultimate goal – the formation of musical culture in music students specialties.

Pedagogical technology reveals the mechanism of interaction of the components of a holistic pedagogical process. Each author's pedagogical technology in its own way organizes the mechanism of a specific pedagogical process, guarantees the reliability of results, ensures efficiency and success.

In the development of pedagogical technologies, the steps in the algorithm of the teacher's actions are: goal setting as a goal building unit; diagnosis of the acquired minimum knowledge, formed skills and abilities; designing the logical structure of the educational process for the year and its construction within one educational topic with the mandatory dosage of complexity; designing the direction of independent activities of students with subsequent access to corrective activities.

The effectiveness of pedagogical technologies involves a number of conditions: Purposeful development of communicative motivation and strong-willed qualities of students should be achieved at classes. At the same time, it is necessary to take into account the specifics of the interaction of the music teacher in the process of this activity, due to the relationship between motivation and will as factors, initiators of action and through its implementation. It is necessary to ensure clarity of students' ideas about the essence of communication skills of a music teacher. This is confirmed by the constant growth of the role of music teacher as a translator of national and world cultural values of mankind, the development of spirituality, artistic and aesthetic culture of students. The teacher must provide dialogic interaction in the classroom, the process of co-creation, communicative forms of direct and indirect interaction in the system «teacher–music–student».

Keywords: educational technology, future music teachers, musical culture.

ОСЕРЕДЧУК Ольга Анатоліївна. ЗОВНІШНІЙ ТА ВНУТРІШНІЙ МОНІТОРИНГ ЯКОСТІ ОСВІТИ

Визначено багатогранність проблеми моніторингу якості освіти. З'ясовано сутність поняття «моніторинг». З'ясовано, що моніторинг проводиться з метою виявлення та відстеження тенденцій у розвитку якості освіти в країні, на окремих територіях, у закладах освіти, встановлення відповідності фактичних результатів освітньої діяльності її заявленим цілям, оцінювання причин відхилень від цілей. Моніторинг якості освіти може бути внутрішнім та зовнішнім. Розглянуто особливості зовнішнього та внутрішнього моніторингу, які мають місце в освітній практиці. Розглянуто вимоги і критерії щодо здійснення ефективного внутрішнього моніторингу.

Ключові слова: моніторинг якості освіти, зовнішній моніторинг якості освіти, внутрішній моніторинг якості освіти, багатогранність проблеми моніторингу якості освіти, вимоги і критерії щодо здійснення ефективного внутрішнього моніторингу.

OSEREDCHUK Olga Anatolijivna. EXTERNAL AND INTERNAL MONITORING OF THE QUALITY OF EDUCATION

The versatility of the problem of monitoring the quality of education is highlighted. The essence of the concept of «monitoring» is clarified. It was found that monitoring is carried out in order to identify and track trends in the quality of education in the country, in some areas, in educational institutions, to establish compliance with the actual results of educational activities to its stated goals, to assess the causes of deviations.

In modern conditions, the most acceptable is the concept based on competence, system-activity, personality-oriented, problem-oriented, program-targeted and interactive approaches and integrates theoretical statements to ensure the integrity and integrity of education.

Monitoring the quality of education can be internal or external. The peculiarities of external and internal monitoring that take place in educational practice are considered.

Internal monitoring of the quality of education is carried out by educational institutions (other subjects of educational activity).

Requirements and criteria for effective internal monitoring are considered.

External monitoring of the quality of education can be carried out by any bodies, enterprises, institutions, organizations, other legal entities that carry out independent assessment of the quality of education and educational activities. The participation of educational institutions (other subjects of educational activity) and participants in the educational process in the external monitoring of the quality of education is voluntary, except in cases established by law.

The results of monitoring the quality of education nadayut ophanam upravlinnya informatsiyu pro stan ocvitnoyi systemy ta her skladovykh exhibit ppoblemu chto emerged during Hour docyahnennya ocvitnoyi mety, z'yacovuyut tendentsiyi pozvytku ocvity for pozpobky vidpovidnoyi efektyvnoyi ocvitnoyi polityky. That is, monitoring the quality of education is an effective tool for managing its quality.

Keywords: *education quality monitoring, external education quality monitoring, internal education quality monitoring, versatility of education quality monitoring problem, requirements and criteria for effective internal monitoring.*

РАНИЮК Оксана Петрівна. СПОСОБИ ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ПОЛЬСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТАМИ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ГОТЕЛЬНО-РЕСТОРАННА СПРАВА»

У статті розкрито сутність та зміст поняття «мотивація» з урахуванням традиційних та інноваційних тенденцій у системі вищої освіти України. Описано основні способи підвищення мотивації, серед яких виокремлено формування позитивних настанов та внутрішніх мотивів у процесі навчання польської мови, створення комунікативного середовища, використання інтерактивних методів навчання, використання інформаційно-комунікативних технологій.

Ключові слова: *польська мова, мотивація, інтерактивні методи, інформаційно-комунікативні технології, студенти.*

RANIUK Oksana Petrivna. WAYS OF INCREASING MOTIVATION WHILE LEARNING POLISH BY STUDENTS OF «HOTEL AND RESTAURANT BUSINESS» SPECIALTY

This article analyzes the concept of «motivation» which is interpreted as a dynamic psychophysiological process that determines human behavior, his organization and direction, stability and activity. Creating a positive atmosphere of foreign language activities aims to form and actualize students' inner motives. It's noted that increasing the level of learning motivation is the most important teacher's task to ensure high efficiency of educational process. Among the ways to increase motivation are the formation of positive attitudes and internal motives in the process of learning the Polish language, creation of communicative environment, the use of interactive teaching methods, information and communication technologies.

The article states that organization of foreign language learning on the basis of personal activity approach means that the educational process should be built taking into account the previous experience of the student, his individual age and characteristics. It's noted that we consider the use of interactive teaching methods important to increase motivation. The purpose of using interactive methods in the study of any discipline is to create a comfortable learning environment in which all students interact with each other.

The use of information and communication technologies is no less important way to increase the motivation of students of «Hotel and Restaurant Business» specialty, because ICT is an integral part of the modern world, they determine the further economic and social development of mankind. In the Polish language classes with the help of ICT it is possible to solve a range of didactic tasks, namely; practice pronunciation, form and improve skills and abilities of reading, writing, speaking, replenish vocabulary, develop grammatical concepts. Types of ICT in the Polish language classes are the creation of presentations, websites, publications, development and creation of didactic material, online communication with native speakers using a webcam, electronic library, multimedia courses, the use of Internet resources.

Keywords: *Polish language, motivation, interactive methods, information and communication technologies, students.*

РУДЕНКО Юлія Юрївна ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ – МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО РОБОТИ З ДІТЬМИ-СИРОТАМИ ТА ДІТЬМИ, ПОЗБАВЛЕНИМИ БАТЬКІВСЬКОГО ПІКЛУВАННЯ

У статті розкрито та проаналізовано поняття «діти-сироти» та «діти, позбавлені батьківського піклування», їх основні проблеми в фізичному, соціальному та культурному розвитку. Розкрито сутність та характерні особливості роботи соціального працівника з дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування; окреслено реалізацію функцій соціально-педагогічної діяльності.

Ключові слова: *діти-сироти, діти, позбавлені батьківського піклування, функції соціального працівника, підготовка майбутнього соціального працівника, соціалізація, виховання.*

RUDENKO Yuliya Yuriivna PREPARATION OF STUDENTS – FUTURE SOCIAL WORKERS TO WORK WITH ORPHANS AND CHILDREN DEPRIVED OF PARENTAL CARE

An analysis of research conducted by the Ukrainian Center for Social Research among students from boarding schools shows that the boarding school system only partially solves the problems of orphans and children deprived of parental care, but generally it is unable to meet their needs for physical, social and cultural development. Given the above, we believe that the situation can be improved by well-trained social workers, who must always have a good theoretical and practical basis for working with this category of children. For the fullest disclosure of professional competencies, creativity, independence and initiative, individual professional style and the formation of highly moral and intellectually developed personality of a social worker it is necessary to involve students in different kinds of scientific and educational research activities. Also in the process of training, along with obtaining the necessary professional knowledge, it is necessary to help future social workers to realize the social significance of their work.

An important component in working with orphans and children deprived of parental care is social support, which in its content goes beyond individual or group social work. In our opinion, social support is needed for orphans and children deprived of parental care who fall into the families of guardians, trustees, foster families, family-type orphanages, or are already graduates of boarding schools, all the time. Because, for children in such institutions, the most important thing is psychological support, simple friendship, what you can never buy – communication, attention, acceptance, joint activities, the opportunity to get advice, solve a problem. That is why a social worker in the role of a mentor should help an orphan or a child deprived of parental care to socialize, choose a future profession, teach the necessary skills, protect their rights and so on.

Therefore, teaching students effective methods of working with orphans and children deprived of parental care is a priority for teachers in higher education, which trains social workers. After all, knowing how to work with this category of children, you can not only help them socialize, but also prevent social problems such as unemployment, crime, alcoholism, drug addiction and others.

Keywords: orphans, children deprived of parental care, functions of a social worker, preparation of a future social worker, socialization, upbringing.

СИГЕТІЙ Ігор Петрович. АНАЛІЗ ЗАРУБІЖНОГО ДОСВІДУ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ ПЕДАГОГІВ У КОНТЕКСТІ ПЕРСПЕКТИВ ЇХНЬОГО ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ

Для забезпечення відповідності української системи освіти високим світовим вимогам, у статті звернено увагу на аналіз досягнень у царині європейських країн. Розглянуто систему післядипломної освіти низки європейських країн, як-от Великобританії, Німеччини, Данії, Польщі, США тощо. З'ясовано важливість удосконалення системи післядипломної освіти в рамках міжнародних вимог, зокрема Міжнародної стандартної класифікації освіти. На основі аналізу зарубіжного досвіду післядипломної освіти педагогів у контексті перспектив їхнього професійного розвитку, управління розвитком педагогічних працівників виявлено проблеми, з якими стикається й вітчизняна, й міжнародна післядипломна освіта.

Ключові слова: зарубіжний досвід, післядипломна освіта, педагоги, педагогічних працівників, забезпечення якості освітнього процесу.

SIHETII Ihor Petrovych. ANALYSIS OF FOREIGN EXPERIENCE OF POSTGRADUATE EDUCATION OF TEACHERS IN THE CONTEXT OF PROSPECTS OF THEIR PROFESSIONAL DEVELOPMENT

To ensure compliance of the Ukrainian education system with high world requirements, the article draws attention to the analysis of achievements in the field of European countries. The system of postgraduate education of a number of European countries, such as Great Britain, Germany, Denmark, Poland, the USA, etc. is considered.

The importance of improving the system of postgraduate education within the framework of international requirements, in particular the International Standard Classification of Education, has been clarified. Based on the analysis of foreign experience of postgraduate education of teachers in the context of prospects of their professional development, management of development of pedagogical workers revealed problems faced by both domestic and international postgraduate education, namely – emphasis on educational programs, specific teaching technologies and training of teachers roles and positions against the background of bringing to the periphery of research attention other important areas, in particular the development of readiness of teachers for information and management activities. From such positions the peculiarities of information and management activity of pedagogical workers are revealed, connected with: information base of functioning of education as a social institution; information tools for modeling pedagogical reality and improving educational processes; information as a result of management activities; ensuring the quality of the educational process as a system-forming factor of information and management activities of teachers; active use of modern information and communication technologies.

In view of the above, the importance of improving the system of postgraduate education in the framework of international requirements, in particular the International Standard Classification of Education. Based on

the analysis of foreign experience of postgraduate education of teachers in the context of prospects for their professional development, development management of teachers identified problems faced by domestic and international postgraduate education, namely – emphasis on educational programs, specific learning technologies and training of teachers for new roles and positions against the background of bringing to the periphery of research attention other important areas, including the development of readiness of teachers for information and management activities.

Keywords: *foreign experience, postgraduate education, teachers, professional development, features of information and management activities of teachers, quality assurance of the educational process.*

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. МОНОЛОГІЧНЕ МОВЛЕННЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК АУДІЮВАННЯ ТА ЧИТАННЯ ПРИ ВИВЧЕННІ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

У статті розглядається монологічне мовлення у ролі засобу для розвитку комунікативних навичок розуміння іншомовного мовлення на слух та навичок читання у процесі оволодіння іноземною (німецькою) мовою. З огляду на дотримання принципів комунікативної спрямованості навчального процесу з іноземної мови, принципу взаємопов'язаного навчання усіх видів мовленнєвої діяльності оволодіння вміннями з різних видів мовленнєвої діяльності має інтегративний, комплексний характер.

Ключові слова: *монологічне мовлення, засіб, комунікативна навичка, аудіювання, читання, іноземна мова, мовленнєва діяльність.*

TOKARYEVA Tetiana Stanislavivna. MONOLOGUE SPEECH AS A MEANS OF DEVELOPING COMMUNICATIVE SKILLS OF LISTENING AND READING IN THE STUDY OF GERMAN IN GENERAL SECONDARY EDUCATION

The article considers monologue speech as a tool for the development of communicative skills of understanding foreign language by ear and reading skills in the process of mastering a foreign (German) language. Given the principles of communicative orientation of the foreign language learning process, the principle of interconnected learning of all types of speech activity, the acquisition of skills in different types of

speech activity is integrative, comprehensive. Monologue speech, thanks to its communicative functions: informative, influential and emotionally expressive, serves to control the comprehension of the listened and read text.

The basis for monologue statements can be a text (both printed and audio), it is the basis for building the student's own statement. Informativeness of the texts is important for the development of monologue speech skills. The source text can be partially transformed in relation to: 1) language means (retelling close to the text, language means are transformed, or 2) content (translation in your own words, commentary, interpretation of the text and its discussion).

Attention is also focused on the main types of exercises that are performed in connection with audio or written text and have access to speech, which is an important means of developing foreign language communicative competence of students of general secondary education. Since the basis of listening is a learning and speaking situation, the purpose of listening should be the communicative tasks itself, which should be formulated compactly and concisely. In particular, the development of communicative listening skills are such exercises as: expression in a picture or photo to the text, the transfer of the main idea of the story, a brief retelling of the plot of the text, evaluation of actions or deeds of actors etc. Monologue speech is also a means to developing communicative reading skills, as it provides a topic for students to express themselves, is a support for learning to express thoughts coherently, improves pronunciation.

It is important to promote the active attitude of students to the text to be read with the help of appropriate communicative tasks. Most of these are exercises that require assessment of what is read, explanation of facts, events and phenomena, their relationship, explanation of the motives of the actions of actors, forecasting the further development of events in the text etc. Monologue speech also serves as a means of controlling home reading, it will be appropriate to hold a conversation on the text, discuss what is read, present the content of the text.

Keywords: monologue speech, means, communicative skills, listening, reading, foreign language, speech activity.

УЛИЧНИЙ Ігор Любомирович, СЕМЕЗ Андрій Анатолійович. РОЗВИТОК ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ У ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

У статті здійснено теоретичний аналіз проблеми розвитку готовності до професійного самовдосконалення у майбутніх педагогів. Висвітлено структуру, мотиви, прийоми та принципи професійного самовдосконалення здобувачів педагогічних спеціальностей. Розкрито та проаналізовано поняття «потенціал професійного самовдосконалення». Розглянуто психологічну природу рефлексії як універсального механізму саморегуляції і саморозвитку особистості.

Ключові слова: готовність до професійного самовдосконалення, потенціал професійного самовдосконалення, професійна підготовка майбутніх педагогів, неперервна освіта, самовиховання, самопізнання, професійне самозростання, рефлексія, самооцінка.

ULYCHNYJ Ihor Lyubomyrovych, SEMEZ Andrii Anatoliiovych. DEVELOPMENT OF READINESS FOR PROFESSIONAL SELF-DEVELOPMENT IN STUDENTS OF PEDAGOGICAL PROFESSION

The article provides a theoretical analysis of the problem of developing readiness for professional self-improvement in future teachers. It covers the structure of readiness for professional self-improvement, which includes the following components: motivational-axiological; informational-cognitive; operative and personal-reflex.

The scientific report describes the groups of motives necessary for the formation of the readiness of the applicants for professional self-improvement (social, cognitive, professional, personal interest). It reveals the techniques of personal and professional self-improvement on the basis of self-knowledge in the pedagogical process, defines their role in pedagogical design. It describes the basic principles of professional self-improvement of teachers, namely: the principle of development; the principle of amateurism; the principle of reflectivity of the process of self-growth and the principle of continuing education.

The article proposes and analyzes the concept of «potential for professional self-improvement». It also explores the development of professional reflection in students of pedagogical institutions of higher education. It contains the characteristics of the actualization of readiness for professional self-improvement of students at different levels of professional skills. In the research the functions of reflection in pedagogical process are outlined, its role in pedagogical designing is defined. The article provides the importance of pedagogical practices in the training of future teachers. The author emphasizes the need for continuing education to achieve the goal of conscious self-improvement as the pinnacle of professional «acme» development.

The issues of professional self-improvement become especially relevant for applicants during their studies in the Free Economic Zone, because it is at this stage of becoming a specialist that the foundations of professional growth are laid. Professional training of teachers in free economic education should promote the development of future specialists' ability to be creative, creative thinking, independent decision-making, planning and management of their activities, continuous self-education and self-improvement. During the propaedeutic pedagogical practice, the potential of professional self-improvement is launched from the chosen

specialty. And in industrial pedagogical practice (4th year) is mastering and improving the use of acquired theoretical knowledge, formed professional skills, professionally important personality traits that allow teachers to effectively organize educational and cognitive activities and carry out targeted pedagogical influence and interaction with them. who is studying. There is a conscious need in higher education seekers for constant continuous professional growth on the path of «acme» of self-improvement (reaching the top of professionalism and maturity of the teacher).

Keywords: readiness for professional self-improvement, potential for professional self-improvement, professional training of future teachers, continuing education, self-education, self-knowledge, professional self-growth, reflection, self-esteem.

ХРИК Василь Михайлович. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ КОМПЕТЕНТІСНОЇ ПІДГОТОВКИ ДОСЛІДНИЦТВА У БАКАЛАВРІВ ЛІСОВОГО ГОСПОДАРСТВА

У результаті аналізу наукових і методичних джерел нами було виявлено деякі протиріччя між нинішньою моделлю формування дослідництва у бакалаврів сільського господарства і вимогами, що ставляться до сучасного освітнього процесу. Розгляд цього питання з точки зору компетентнісного підходу, на нашу думку, може вирішити виявлені протиріччя. Для цього нами було розроблено компетентнісну модель формування дослідництва у бакалаврів лісового господарства.

Ключові слова: бакалаври, компетентнісна підготовка, лісове господарство.

KHRYK Vasyly Mykhailovych. PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF COMPETENT PEDAGOGICAL PREPARATION FOR THE BACHELOR OF THE LISOV STATE

As the role and importance of research behavior in the life of modern man grows, the share of research methods of teaching in mass education should increase. This process can already be observed, and one of the symptoms that indicates this is the emergence and active use in modern pedagogy of special terms – «research training», «research principle», «research method» and others. Moreover, interest in them is growing, which is quite evident in the domestic theory of education and modern educational practice.

Introducing elements of research into learning promotes the education of students' activity, initiative, curiosity and develops their thinking, encourages the need for independent research and «discovery», satisfies their «research reflex».

Therefore, modern education needs not just a fragmentary inclusion of research teaching methods in educational practice, but purposeful work on the formation and development of research methods.

Considering research activities in the context of improving higher education, OI Sokolova emphasizes that currently research and personal approaches are the main areas of improvement of higher education. Under their influence, training in the Free Economic Zone acquires new features: becomes a process that develops the personality of the specialist, based on the creative activity of the student; acquires a prognostic orientation, focus on the future; becomes a research process in its essence, forms the scientific thinking of students; involves the creative nature of the joint activities of teacher and students; orients the future specialist on research of itself, the possibilities and abilities; requires scientific and methodological support.

As a result of the analysis of scientific and methodical sources we have revealed some contradictions between the current model of formation of research in bachelors of agriculture and the requirements for the modern educational process. Consideration of this issue from the point of view of the competence approach, in our opinion, can resolve the identified contradictions. To this end, we have developed a competency model for the formation of research in bachelors of forestry.

Keywords: bachelors, competency training, forestry.

ЧАБАНОВИЧ Надія Богданівна. ОСНОВНІ ПІДХОДИ ДО НЕПЕРЕРВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ЛІКАРІВ АНЕСТЕЗІОЛОГІВ-РЕАНІМАТОЛОГІВ В КРАЇНАХ ПІВНІЧНОЇ АМЕРИКИ

Неперервна професійна підготовка лікарів анестезіологів-реаніматологів країн Північної Америки є комплексною єдністю, складові якої перебувають у взаємозв'язку і взаємодії. Узагальнення системного, компетентнісного, особистісного, андрагогічного підходів дозволяє виявити і охарактеризувати основні напрями, тенденції розвитку змісту професійної підготовки лікарів анестезіологів-реаніматологів в системі неперервної освіти в країнах Північної Америки.

Ключові слова: неперервна професійна підготовка; лікарі анестезіологи-реаніматологи; системний, компетентнісний, особистісний, андрагогічний підходи; країни Північної Америки.

CHABANOVYCH Nadiia Bohdanivna. BASIC APPROACHES TO CONTINUING EDUCATION OF ANESTHESIOLOGISTS-RESUSCITATORS IN NORTH AMERICA

The systems of continuing professional education of anesthesiologists- resuscitators in North America (the United States of America and Canada) are a complex unity, the components of which are interconnected and interact and operate on the basis of the idea of lifelong learning. The basis for the conceptual understanding of continuous professional preparation of anesthesiologists-resuscitators in North America is the statement that the activity of anesthesiologist-resuscitator is a dialectical unity of his professional and personal principles.

The system of professional preparation of anesthesiologists-resuscitators of each country is a component of the world education system, a powerful factor in the development of productive forces of society and spiritual culture of the people, so its scientific knowledge requires a systematic approach, and improvement is impossible without comparative analysis of professional preparation of anesthesiologists-resuscitators in different countries around the world, including the United States and Canada. The generalization of the presented systemic, competence, personal, andragogical approaches allows to identify and characterize the main directions, trends in the content of professional training of anesthesiologists-resuscitators in the system of continuing education in North America.

Thus, the generalization of the presented approaches allows to identify and characterize the main directions, trends in the content of professional training of anesthesiologists-resuscitators in the system of continuing education in North America. In general, the main purpose of training of a resuscitator-anesthesiologist in higher medical education is the formation of a sufficient level of his professional competence and its components. The organization of continuing professional education of anesthesiologists-resuscitators is influenced by the external environment, namely social requirements, norms, laws; public order for a specialist and criteria for his selection; organizational and financial conditions of the educational process; learning needs and motives, learning process and outcome and assessment for learners.

The main directions and ways of continuous professional education and self-development of anesthesiologists-resuscitators are in fact the implementation of public procurement and influence on all components of the processes of professional development and self-development of the individual; expansion of areas of professional development and self-improvement; isolation and application of methods of overcoming professional deformations; introduction to the content of the educational process in advanced training courses of technologies that allow to solve urgent problems of improvement and self-improvement of human resources.

Keywords: *continuing professional training; anesthesiologists-resuscitators; systemic, competence, personal, andragogical approaches; North America.*

ЧЕРНЬОНКОВ Ярослав Александрович. ПРОФІЛЬНІ ШКОЛИ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ: ПРАКТИЧНИЙ АСПЕКТ

Це дослідження було проведено для визначення, окреслення основних теоретичних характеристик понять «профільна школа», «профільна школа з іноземних мов» у закладах загальної середньої освіти. Автором було проаналізовано форми організації та процес навчання профільної школи з іноземних мов (допрофільна школа; нові навчальні програми та нові вимоги до учителів іноземних мов; SMART-studying; інноваційна система оцінювання). Також було досліджено провідну роль та концептуальний вплив допрофільної підготовки (профільна діагностика, профільна орієнтація, інформаційна робота, психологічний супровід) у підготовці майбутніх професіоналів у галузі іноземних мов.

Ключові слова: *профільна школа, допрофільна школа, профільна школа іноземних мов, інформатизація освітнього процесу, оптимізація навчального процесу, індивідуальна траєкторія розвитку учнів, спеціальні форми взаємодії, експериментальне середовище, форми організації та розвитку профільної школи.*

CHERNIONKOV Yaroslav Olexandrovych. PROFILE SCHOOLS IN THE PROCESS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHER'S PROFESSIONAL TRAINING: PRACTICAL ASPECT

This study was conducted to define and outline the main theoretical characteristics of the concepts of «profile school», «profile school of foreign languages» in a system of general secondary education. The author analyzed the forms of organization and the process of teaching in a profile school of foreign languages (pre-specialized school; new curricula and new requirements for foreign language teachers; SMART-studying; innovative assessment system).

The leading role and conceptual influence of pre-profile training (profile diagnostics, profile orientation, information work and psychological support) in the training process of future professionals in the field of foreign languages have also been studied.

It was noted that the profile school of a foreign language is a process of profiling in-depth study of foreign languages within the senior school of one institution, which in turn is a conceptual part of a comprehensive system of training a professional teacher of foreign languages; the process of individualization and differentiation of the individual trajectory of the future foreign language teacher by optimizing the number of subjects (special courses, elective courses, individual and group classes; the process of purposeful preparation of students for further educational or professional activities related to the use of foreign languages object of future activity or as a means of professional communication (development of communicative culture and multicultural competence of students, which allows them to show the result of B2 when entering the IHE).

SMART-studying in the profile school is provided through the individual trajectory of the student's learning: optimization of the number of subjects to study (basic and academic levels; optional courses; elective courses; special courses); minimization of time for homework; maximizing time for effective teamwork in the classroom and individual training accompanied by tutors; maximum use of information and communication

technologies (creation of platforms, electronic textbooks, manuals, new methods and techniques, use of multimedia).

Keywords: profile school, pre-profile school, profile school of foreign languages, informatization of educational process, optimization of educational process, individual trajectory of development of pupils, special forms of interaction, experimental environment, forms of organization and development of profile school.

ЧУРПІЙ Володимир Костянтинович. ФАКТОРИ РИЗИКУ РОЗВИТКУ ПОРУШЕНЬ МАСИ ТІЛА У СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті розкриваються питання визначення факторів ризику розвитку порушень маси тіла у студентської молоді з передожирінням та ожирінням. Автор ставить за мету дослідити фактори ризику розвитку порушень маси тіла у студентів закладів вищої освіти. У статті вказано, що ожиріння серйозно погіршує здоров'я і якість життя студентської молоді. Серед поведінкових факторів розвитку надлишкової маси тіла визначено зниження фізичної активності у зв'язку з гіподинамічним характером багатьох видів діяльності, малорухливий спосіб життя, вживання висококалорійної їжі з великим вмістом легкозасвоюваних вуглеводів, порушення режиму харчування. Отримані дані свідчать про необхідність розробки комплексних програм, які б поєднували підвищення фізичної активності студентів, заходи з корекції харчових звичок, тренінги з психокорекції. з метою профілактики і корекції порушень маси тіла.

Ключові слова: ожиріння, студентська молодь, поведінкові фактори, надлишкова маса тіла, гіподинамія.

CHURPII Volodymyr Kostiantynovych. RISK FACTORS OF BODY WEIGHT DISORDERS DEVELOPMENT FOR STUDENTS OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

The paper reveals the issues of determining risk factors of body weight disorders development for students with pre-obesity and obesity.

Obesity seriously impairs the health and quality of life of students. A decrease in physical activity due to the hypodynamic nature of many activities, a sedentary lifestyle, the use of high-calorie food with a high content of easily digestible carbohydrates, a violation of the diet (food with the maximum caloric content falls on the second half of the day) were determined among the behavioral factors for the development of overweight. Formation of young people's overweight is influenced by family factors. In families where parents or close relatives are overweight, children are more likely to develop obesity. This is due to the influence of genetic factors and the influence of family eating traditions and lifestyle (parental stereotypes of eating behavior and physical activity).

Psychological and emotional problems in obese children and adolescents are often the result of social adaptation. Violation of relationships with peers, lack of understanding and support in the family, increases the anxiety states of obese young people.

One of the vulnerable groups for the occurrence of obesity are students. This is due to the fact that the lifestyle of students has a number of factors that can potentially negatively affect their health, causing the appearance of excess body weight. Functional changes in the state of blood vessels, overweight, subcompensated insulin resistance, etc. are noted in first year students, this can lead to the formation of stable pathological conditions in the future.

The specificity of body weight disorders in the child-adolescent population in prepubertal, pubertal and post-pubertal periods is noted, which suggests the presence of hormonal effects on this pathology. Moreover, the development of obesity in girls at these age periods, as a rule, proceeds according to the male type, which also allows us to think about possible hormonal effects

The data obtained indicate the need to develop comprehensive programs that would combine increasing students' physical activity, measures to correct eating habits, and trainings on psychocorrection. for the purpose of prevention and correction of body weight disorders.

Keywords: obesity, student youth, behavioral factors, overweight, physical inactivity.

ШАМАНСЬКА Олена Ігорівна. ОСОБЛИВОСТІ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ У ВЕЛИКІЙ БРИТАНІЇ: ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ

У теперішніх умовах стрімкі зміни, які відбуваються в суспільстві, сприяють процесу уявлення та сприйняття традиційної освіти. При цьому, важливою умовою розвитку економіки є саме неперервна освіта. В той же час, досить важливою проблемою майбутнього спеціаліста є постійне опанування нових знань, особистісний розвиток, професійне зростання, а також вдосконалення протягом життя.

Ключові слова: освіта дорослих, Велика Британія, професійне зростання.

SHAMANSKA Olena Ihorivna. PECULIARITIES OF ADULT EDUCATION IN THE UNITED KINGDOM: HISTORICAL ASPECT

In the current environment, the rapid changes taking place in society contribute to the process of representation and perception of traditional education. At the same time, an important condition for economic

development is continuing education. At the same time, a very important problem of the future specialist is the constant acquisition of new knowledge, personal development, professional growth, as well as improvement throughout life.

At the same time, in the face of constant change, adult education is an integral part of continuing education. Accordingly, the main subject in this system is an adult, the main characteristics of which are self-awareness as a whole and independent person, possession of certain life, professional and social experience. At the same time, adult learners have different levels of education, needs and interests. Such a resource is the basis for the formation of individual educational strategy. The result of such a strategy should be intrinsic motivation that contributes to the achievement of personal and professional goals of the adult.

Among European countries, the United Kingdom and Denmark are leaders in the spread of vocational training, ie adult education. In particular, new programs and projects to support international educational processes are being systematically created in these countries. In such projects, much attention is paid to professional development of adults. Regarding the forms of education, non-formal education is in the lead in terms of the level of persons involved. At the same time, formal education covers the smallest number of people involved, as it is provided only by educational institutions. That is, the percentage of people aged 25 to 64 involved in various forms of education in the EU is gradually increasing.

Keywords: adult education, professional growth, Great Britain.

ЮРІЙЧУК Наталія Дмитрівна. СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ УЧНІВ ЗЗСО

У науковій розвідці піднімається питання розвитку та формування мовної особистості учнів у системі україномовної освіти в Україні. Визначається роль української мови як навчального предмета у формуванні мовної особистості. У статті подаються формулювання поняття «мовна особистість» та аналізуються підходи науковців до досліджуваної проблеми; вивчаються питання становлення та формування мовної особистості як носія культурно-мовних цінностей.

Ключові слова: мовна особистість, розвиток та формування мовної особистості, комунікація, українська мова.

YURIYCHUK Nataliya Dmitrivna. MODERN APPROACHES TO THE FORMATION OF THE LANGUAGE PERSONALITY OF STUDENTS OF A GENERAL EDUCATIONAL SCHOOL

Social and economic, cultural and educational changes in the Ukrainian culture

In the whole context, the food is formulated for the new specialty, it's possible for Volodya's and to be served by her in the haunted life.

Every day until the beginning of the move and the meaning of the most important function of the move – but also by means of a process, as well as to the substitution of the suspension itself – the form of a reasonably educated, socially active, socially active, socially active

In the scientific development, nutrition is developing and the formation of a new specialty of scientists in the system of Ukrainian education in Ukraine. The role of the Ukrainian language as a primary subject in the form of a new specialty becomes apparent.

At the statii, the formulation of the understanding «movna specialty» is submitted, and it is analyzed in advance of the science to the pre-sluggish problem; The role of the Ukrainian language as the primary subject in the form of the new specialty of the schoolboy is revealed.

The development of the form of a new specialty is based on the idea of effective nobility.

The problem of the formulation of a trivial hour is the subject of scientific education for students-students. At the same time, they interpret the specialness of the people as they are for people, as for volodya's swaggering riches of moving, for being vicarious at the children of living situations, to be mischievous, in order to preserve and develop.

On the thought of science, it is at the school itself that the foundation is laid and the process of forming a new specialty is being laid, so that people, as a high level of modern and new competence in the world, have been created.

An analysis of the semantic reminder of the understanding "movna specialty» is given by stverdzhuvati about its foldability, heterogeneity and richness of aspect.

In such a rank, in the minds of the reform of school education, training of scholars is on the first plan. The development of the form of a new specialty will help improve the educational process in schools, and the role of the robot will play the lessons of the Ukrainian language.

Ukrainian mova is not only important because of the commune, but also because of the development of the specialty, misinterpretation and knowledge of the world.

The need for support in active, creative, intelligent, gifted, intelligent people who think about spiritually awakening problems in the minds of understanding the illumination process for the formation of the development of specialness, as it is good for the development of self-awareness, self-awareness realize yourself.

Keywords: *movna specialty, development and development of movna specialty, community, Ukrainian mova.*

ЯЗЛОВЕЦЬКА Оксана Валентинівна. ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВИТИ У СФЕРІ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В УКРАЇНІ

Нова освітня політика в Україні призвела до щорічного стрімкого збільшення кількості класів із інклюзивною формою навчання і до загострення проблеми підготовки та перепідготовки вчителів для роботи в інклюзивних класах. В інклюзивних класах учитель фізичної культури повинен вирішити проблеми організації навчального процесу й техніки безпеки на уроках зі здоровими дітьми та дітьми з інвалідністю різної нозології.

Ключові слова: *інклюзивна освіта, особливі потреби, діти з особливими освітніми потребами, фізичне виховання.*

IAZLOVETSKA Oksana Valentynivna. PROBLEMS OF DEVELOPMENT OF INCLUSIVE EDUCATION IN THE SPHERE OF PHYSICAL CULTURE IN UKRAINE

The introduction of an inclusive educational environment in educational institutions is an extremely important issue for our state. In particular, the problem of inclusive education in Ukraine in the sphere of physical education is relevant.

Statistics show an annual rapid increase in the number of inclusive classes in Ukraine. This exacerbates the problem of training and retraining for work in inclusive classes and in particular the problem of staffing professionals who are able to conduct physical education lessons in inclusive classes.

Teachers must clearly understand the essence of an inclusive approach, know the age and psychological characteristics of pupils with various pathologies of development, to implement constructive pedagogical interaction between all subjects of the educational environment.

The specialist in physical culture and sports works in conditions of increased psychological stress, as it is much more difficult to meet the requirements of safety of physical activity for all participants in the educational process.

It is advisable to use differentiated learning for in-depth individualization for a child with special educational needs. This requires: the introduction of special sections in the work program for children with features that are absent in the curricula of public schools; systematization of exercises and tasks by type of violations; preparation of individual tasks for such children.

Therefore, the teacher must be ready to carry out professional activities in an innovative educational process.

Keywords: *inclusive education, special needs, children with special educational needs, physical education.*

АРКУШИНА Юлія Віталіївна. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПРАВА

У статті розглянуто та коротко проаналізовано зміст та сутність поняття «компетентність» та «компетенція». Наведені наукові погляди щодо процесу формування іншомовної комунікативної компетентності у майбутніх фахівців права. Коротко розглянуто психологічні особливості особистості, які сприяють формуванню мотиваційно-вольової сторони в процесі вивчення іноземних мов, а також вплив таких мов та іноземної культури на професійну підготовку майбутніх фахівців права.

Ключові слова: *компетентність, компетенція, комунікативна компетентність, іноземна комунікативна компетенція, мотив, умови, педагогічні умови, педагогічний стимул, інтенсивні технології.*

ARKUSHINA Juliya Vitaliivna. PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FUTURE LAW SPECIALISTS

The main objective of the article is research of methodological basis of formation of communicative skills at future specialists of law and pedagogical conditions of their practical realization and development in the course of studying of foreign languages during training at higher educational institutions.

The article considers and briefly analyzes the content and essence of the concept of «competence» and «competencies». Scientific views on the process of formation of foreign language communicative competence in future legal professionals are given. The psychological features of the personality, which contribute to the formation of the motivational and volitional side in the process of learning foreign languages, as well as the influence of such languages and foreign culture on the training of future law professionals are briefly considered. The author also considers the pedagogical conditions for the formation of educational atmosphere during foreign language classes, which significantly affect the development and implementation of knowledge, skills and abilities in the practical professional activities of future professionals.

It is important to create an appropriate atmosphere of the educational process of learning a foreign language in the system of psychological and pedagogical stimuli of communicative competence. To create a

stimulus to the atmosphere of the class, we consider the psychological and emotional regulation of the learning process. The use of songs, poems, charging, colloquialisms, as well as jokes, anecdotes, interesting stories, music, videos in the learning process with pleasure (edutainment) plays a huge role.

Students who have some learning difficulties are especially in need of success. Learning in a situation of success means that the proposed tasks create and consolidate the student's sense of success in learning. Classes are built in such a way that creates an atmosphere of joy, creativity and emotional well-being. Students in such classes have a growing desire to speak English and learn.

Keywords: *competence, competence, communicative competence, foreign communicative competence, motive, conditions, pedagogical conditions, pedagogical stimulus, intensive technologies.*

БУЛАХ Валентина Петрівна. АМЕРИКАНСЬКІ ДЕРЖАВНІ ЕКЗАМЕНИ ДЛЯ ВЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ: ВПЕВНЕНІСТЬ ДЛЯ ГРОМАДСЬКОСТІ, ОБ'ЄКТИВНІСТЬ ДЛЯ ВЧИТЕЛІВ, НЕУПЕРЕДЖЕНІСТЬ ДЛЯ УНІВЕРСИТЕТІВ

Стаття присвячена чинній офіційній версії двох обов'язкових ліцензійних іспитів для американських викладачів англійської як іноземної (ESOL #5361, розробленого Освітнім центром тестування та ESOL #507, розробленого Національним центром оцінювання), які кожен потенційний кандидат повинен здати, щоб працювати вчителем в США. Основною метою таких суворих ліцензійних вимог є заборона на автоматичний вступ до професії некомпетентних викладачів.

Ключові слова: *ESOL (англійська мова для носіїв інших мов); ESL/EFL teachers (вчителі англійської мови як (другої) іноземної); TESOL (тест з англійської мови для носіїв інших мов); ліцензування, атестація.*

BULAKH Valentyna Petrivna. AMERICAN ESOL STATE LICENSURE EXAMS: REASSURANCE FOR PUBLIC, OBJECTIVITY FOR TEACHERS, IMPARTIALITY FOR UNIVERSITIES

The article devoted to the recent official version of two mandatory U.S. licensure exams for American ESL/EFL teachers – ESOL #5361 developed by Educational Testing Service and ESOL #507 developed by National Evaluation Service – which every potential licensee must pass to get a job of an ESL educator. The main purpose of such strict licensure requirement is to stop automatic entering into profession incompetent teachers or teachers with a gross educational deficiency.

Despite of voices of some exam opponents who claim that test scores reflect only candidates' academic knowledge, they really don't reflect their abilities to teach, U.S. state and federal authorities point out the following clearly undisputable licensure benefits. Firstly, it protects American society from «a defective teaching» opening the classroom doors only to professionally competent ESL teachers. Secondly, it also protects all U.S. professional school graduates from subjectivity of human examiners; moreover, failed candidates get an additional unbiased failure report with clear identification of the specific areas of their professional weakness. Thirdly, it forces all U.S. teacher colleges and universities to be accountable for quality of their graduates and clearly determine what they really have taught them. In other words, American ESOL state licensure exams provide state reassurance for public, real objectivity for ESL/EFL teachers, and full impartiality for accreditation of universities and colleges.

In addition, in the paper clarifies such terms as TEFL and TESOL which often used interchangeably, and explains the chief difference between teacher certification and teacher licensure processes.

It is our hope that academic institutions may take into the consideration our study findings and decide whether to integrate independent external school-exit evaluation adopted from U.S. model professional preparation of ESL teachers in order to improve the quality of EFL teaching in Ukraine. Also, we believe that the findings can be quite useful for any Ukrainian pedagogical university for designing proper EFL study programs or EFL graduation exams.

Keywords: *ESOL (English for Speakers of Other Languages); ESL/EFL (English as a Second Language/English as a Foreign Language) teachers; TESOL (Test of English for Speakers of Other Languages); licensure, certification.*

ВІЗАВЕР Вікторія Арпадівна. ПРОБЛЕМА ВИКОРИСТАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ВИЩОЇ ШКОЛИ У ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ

На основі опрацювання психолого-педагогічних досліджень з'ясовано проблему використання здоров'язберезувальних технологій в освітньому процесі вищої школи. За рівнем здоров'я світової спільноти виділено шість рівнів, які структуровані за кількісною ознакою – від окремого індивіда до людства в цілому.

Ключові слова: *використання здоров'язберезувальних технологій, освітній процес, вища школа, психолого-педагогічні дослідження, зміцнення здоров'я, чинники, що формують здоровий спосіб життя.*

VIZAVER Victoria Arpadivna. THE PROBLEM OF USING HEALTH CARE TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF HIGHER EDUCATION IN PSYCHOLOGICAL-PEDAGOGICAL RESEARCH

In recent years, there has been a negative trend of deteriorating health of the younger generation, increasing the spread of socially dangerous diseases. Based on the development of psychological and pedagogical research, the problem of using health technologies in the educational process of higher education has been clarified. According to the level of health of the world community, there are six levels, which are structured on a quantitative basis – from the individual to humanity as a whole. There are components that affect a healthy lifestyle: medical and biological concepts; perception of the interpretive process; competence approach to health formation; the emergence of a new concept of health. The component of health is divided into the following four areas: mental (mental), social (social), spiritual and physical. These areas are inseparable from each other, closely interrelated and clearly define the state of human health.

Emphasis is placed on the obligatory consideration of the traditions of the educational institution, the conditions of application of health-preserving technologies and infrastructure, professional specialization of the teaching staff, etc.

We see health technology as a powerful tool for improving health, deepening the level of mental capacity, and most importantly improving the efficiency of educational activities, which in turn helps to improve the quality of life in general.

The main factors that shape a healthy lifestyle are given.

The main tasks for strengthening the health and physical development of freelance students in Ukraine, using health technologies:

Keywords: use of health-preserving technologies, educational process, higher school, psychological and pedagogical research, health promotion, factors that shape a healthy lifestyle.

ГРЕБА Ілдіко Золтанівна, ВАЙНТРАУХ Естер Йосипівна. ОРГАНІЗАЦІЯ ПРОЄКТНОГО НАВЧАННЯ УЧНІВ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

У статті розглядається проблема необхідності перегляду методів та технологій освітнього процесу початкових класів з інклюзивною формою навчання. Теоретично обґрунтовується доцільність використання проєктного навчання та важливість його реалізації в інклюзивному освітньому середовищі.

Ключові слова: інклюзивна освіта, новітні технології навчання, проєктна діяльність, фасилітатор, діти з особливими освітніми потребами, компетентність.

GREBA Ildiko Zoltanyvna, WEINRAUCH Eszter Yosypovna. ORGANIZATION OF PROJECT-BASED LEARNING OF STUDENTS IN AN INCLUSIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

This article considers the problem of reviewing the methods and techniques used in the educational process in primary schools with an inclusive form of education. The expediency of using project-based learning, as well as the importance of its implementation into an inclusive educational environment is theoretically substantiated. The article also highlights the peculiarities of organising project activities in which children with special educational needs may be involved. Moreover, the benefits of group work in the development of vital competencies are highlighted.

An important area of modernization of education is the competence approach to learning. In the Concept of the New Ukrainian School, the concept of «competence» is interpreted as «a dynamic combination of knowledge, ways of thinking, views, values, skills, abilities, and other personal qualities that determine a person's ability to conduct professional and / or further educational activities». That is, the competence approach is based on the idea of educating a person who is able to act adequately in appropriate situations, applying the acquired knowledge and taking responsibility for certain actions.

Changes in the education system, time requirements change accordingly and approaches to the organization of student learning. The modern teacher faces new tasks to expand and deepen methodological knowledge, mastering effective technologies for organizing the educational process. Today the task of organizing the pedagogical process is relevant, based on methods and techniques that can form students' skills of independent knowledge acquisition, information retrieval, ability to properly apply the information found, draw appropriate conclusions, pose and solve new problems. Innovative learning technologies are used to achieve this goal and increase the effectiveness of cooperation between teachers and students. The choice of pedagogical technologies depends on the features of the didactic task.

Keywords: inclusive education, latest learning technologies, project activities, facilitator, children with special educational needs, competence.

ЛОБОДА Ольга Євгенівна. СПЕЦКУРС З РОЗВИТКУ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНО-ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ-МУЗИКАНТІВ

У статті запропоновано спецкурс з розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів у процесі професійної підготовки. Розкрито зміст педагогічних умов розвитку

інтелектуально-творчих здібностей майбутніх фахівців, з-поміж яких: вплив освітнього середовища на інтелектуально-творчий розвиток особистості майбутнього фахівця; інтерактивні музично-педагогічні технології та інноваційні методи навчання; самостійна робота як чинник особистісної зорієнтованості розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів.

Ключові слова: професійна підготовка; розвиток інтелектуально-творчих здібностей; експериментальне дослідження; спецкурс; педагогічні умови.

LOBODA Olga Yevheniyivna. SPECIAL COURSE FOR THE DEVELOPMENT OF INTELLECTUAL AND CREATIVE ABILITIES OF FUTURE MUSIC TEACHERS

The article proposes the special course for the development of intellectual and creative abilities of future music teachers in the process of professional training. The development of experimental research was carried out through the implementation of pedagogical conditions for the development of intellectual and creative abilities of future specialists, among which are: the impact of educational environment on intellectual and creative development of the future specialist; interactive music-pedagogical technologies and innovative teaching methods; independent work as a factor of personal orientation of development of intellectual and creative abilities of future music teachers.

The main purpose of the special course was to form a comprehensive understanding of the process of developing intellectual and creative abilities of future music teachers through the introduction of appropriate pedagogical conditions as an important tool for professional training.

The realization of the proposed pedagogical conditions was carried out during the mastering by students of materials of the special course «Development of intellectual and creative abilities of future music teachers in the process of professional training». The proposed special course was mastered by future specialists in the process of theoretical and experiential, practical and creative and self-development components.

It was assumed that acquaintance with the educational topics of the special course will allow future music teachers to comprehend the scientific content of the theory and practice of vocational training, will contribute to the conscious and deep mastery of the system of professional knowledge, skills and competences of the future specialist. In addition, mastering the special course will help to clarify the theoretical, practical and methodological aspects of the implementation of pedagogical conditions in the process of professional training of music teachers as effective factors in the development of intellectual and creative abilities.

Keywords: professional training; development of intellectual and creative abilities; experimental research; special course; pedagogical conditions.

НИКОЛЕНКО Людмила Ігорівна. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

У статті аналізуються наукові праці відомих вчених різних галузей науки з досліджуваної проблеми. З'ясовано, що професійна культура ґрунтується на загальнолюдських і художніх цінностях, національних традиціях, досвіді, особливостях розвитку художньої культури, охоплює динамічну систему педагогічних цінностей, творчих способів діяльності і особистих досягнень викладача музичного мистецтва.

Ключові слова: культура, професійна культура, художні цінності, мистецтво, майбутній викладач музичного мистецтва.

NIKOLENKO Lyudmila Igorivna. THEORETICAL AND METHODOLOGICAL FOUNDATIONS OF THE FORMATION OF PROFESSIONAL CULTURE OF THE FUTURE TEACHER OF MUSICAL ART

The purpose of contemporary artistic education is to prepare a future specialist as a carrier of high professional culture, competent, highly educated, creative, professionally mobile, able to adequately perceive and evaluate artistic phenomena, to think critically, to master the ability to independently search, which enable a teacher to carry out one's professional activities successfully.

The determining problem of artistic education, in particular, musical and pedagogical, is the formation of a professional culture of future teachers capable of establishing a humanistic style of communication, a teacher who organizes a joint search for values and norms of behavior, spiritually and practically comprehends and transforms humanistic functions of art directed at the development of a creative person, its value attitude to the surrounding reality, to oneself, to society as a whole.

The article analyzes the scientific works of well-known scientists of various branches of science on the problem under study. It is found out that professional culture is based on universal and artistic values, national traditions, experience, features of the development of artistic culture, covers a dynamic system of pedagogical values, creative ways of activity and personal achievements of a teacher of musical art. It emphasizes the meaning of spiritual potential as a source of creative self-realization in artistic perception, stage performance and creativity as components of a professional culture of a future specialist.

An appropriate type of culture characterizes each cultural-historical epoch. Every sphere of life and human activity are characteristic also. The development of culture and its history is a gradual, logical, holistic process in which the main environment (daily culture) and professional activity are distinguished. In these environments, a person acquires various kinds of activities, including professional, social values, norms of

morality, culture of behavior, communication, customs, and so on. Consequently, culture is connected with activity and is defined as a way of activity in mastering the subject of material, social and spiritual values.

Keywords: culture, professional culture, artistic values, art, future teacher of musical art.

РАХМАНІНА Аліна Сергіївна. ОСОБЛИВОСТІ LEGO-ТЕХНОЛОГІЙ, ЯК ЗАСОБУ РОЗВИТКУ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

У статті розглянуто особливості впровадження та застосування LEGO-технології в освітній процес у початковій школі. Схарактеризовано переваги впровадження інноваційної технології у сучасний освітній процес. З'ясовано, що застосування LEGO, є актуальним для учнів початкової школи, що допомагає включити в процес навчання – гру, так як основним видом діяльності учнів початкової школи є гра.

Ключові слова: LEGO-технології; учні початкової школи; пізнавальний розвиток; гра.

RAKHMANINA Alina Serhiivna. FEATURES OF LEGO-TECHNOLOGIES AS A MEANS OF DEVELOPMENT OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS

The article considers the peculiarities of the introduction and application of LEGO-technology in the educational process in primary school. The advantages of introduction of innovative technology in modern educational process are characterized. It was found that the use of LEGO is relevant for primary school students, which helps to include in the learning process – the game, as the main activity of primary school students is a game.

Thus, analyzing the above, it should be concluded that the Ukrainian education system is currently developing rapidly. More and more modern teaching technologies are emerging in the educational process. Among them, the most advanced education system – STEM, which includes a combination of science, technology, mathematical knowledge and engineering.

The mixed paradigm of STEM-learning allows students to learn not only important theoretical and practical aspects of future professional activity, but also equips them with methods of applying scientific knowledge in everyday life. STEM-technology, focused on the vector of continuous learning impact on subjects in the STEM-environment, covers certain periods of personality development of future professionals.

The combination of these components allows you to organize the educational process so that it was as close as possible to real life, so that students could apply practical lessons in solving real problems. In addition, with the help of STEM-technologies develops critical thinking, search activity, spatial imagination. One of the areas of STEM is robotics using LEGO training kits. Robotics classes allow you to design, design and program automated robots that can become indispensable assistants in real life.

The main concept of LEGO technology is the study of an unresolved global problem, the search for non-standard ways to solve it, the implementation of these solutions with the help of LEGO training designer.

Keywords: LEGO-technologies; primary school students; cognitive development; game.

ЛЯШЕНКО Ольга Дмитрівна, БУТЕНКО Тетяна Максимівна. ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ІНСТРУМЕНТАЛІСТА-ВИКОНАВЦЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

У статті досліджено проблему формування й розвитку особистості у філософському та психолого-педагогічному аспектах. Визначено принципи формування творчої особистості майбутнього інструменталіста-виконавця. Запропоновано методи творчого розвитку майбутнього інструменталіста-виконавця. Визначено основні форми фахової підготовки, які забезпечують творчий розвиток студента-інструменталіста у вищій школі.

Ключові слова: майбутній інструменталіст-виконавець, творчість, творча діяльність, творча особистість, особистісні якості, принципи і методи навчання, фахова підготовка студента-інструменталіста.

LIASHENKO Olga Dmitrievna, BYTENKO Tetiana Maksymivna. FORMATION OF CREATIVE PERSONALITY OF THE FUTURE INSTRUMENTALIST-PERFORMER IN HIGHER EDUCATION

The article examines the problem of formation and development of personality in philosophical and psychological and pedagogical aspects. It turns out that formation of the creative personality of the future instrumentalist-performer in high school depends on factors such as the student's musical abilities, educational-methodical and material-technical support of educational process, professionalism of the teacher. Professional and personal qualities are outlined, necessary for the creative development of the student-instrumentalist: musicality, musical abilities, musical talent and talent, creativity; creative imagination, expressiveness and emotionality, intuition, instant reaction, volitional beginning, suggestibility, persistence, organization, demanding, friendliness, tolerance, empathy, artistry. Definitely principles of formation of the creative personality of the future instrumentalist executor (principles of professional orientation, pedagogical expediency, problem-solving, systematic, consistent, personality-oriented learning, creative self-realization, artistic value of the educational repertoire, aesthetics of instrumental performance, public coverage of educational student achievements). Definitely principles of formation of the creative personality of the future instrumentalist executor (principles of professional orientation, pedagogical expediency, problem-solving,

systematic, consistency, personality-oriented learning, creative self-realization, artistic value of the educational repertoire, aesthetics of instrumental performance, public coverage of educational student achievements). Methods of creative development of the future instrumentalist-performer (methods of reflection, comparison, illustration, sound association, auditory regulation, creative interpretation of a musical work) are offered. The main forms of professional training that ensure the creative development of a student-instrumentalist in higher education are identified: classroom work on the educational repertoire under the guidance of a teacher; independent elaboration of instrumental works by the student; formation of individual performing style of a student-instrumentalist; student's work on his own creative image and stage image; realization of a creative idea in the process of a concert performance. Conclusions are drawn that the formation of the creative personality of the future instrumentalist-performer in higher education is a complex, multifaceted and dynamic process, the effectiveness of which depends on the use of pedagogically appropriate forms, methods and principles of student learning in instrumental classes.

Keywords: *future instrumentalist-performer, creativity, creative activity, creative personality, personal qualities, principles and methods of teaching, professional training of student-instrumentalist.*

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)).

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 200

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 14.01.2022 р.
Формат 60x84 ¹/₆. Папір офсетний. Друк різнограф.
Ум. др. арк. 29,56. Тираж 200. Замовлення № 9824.

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