

ISSN 2415–7988 (Print)  
ISSN 2521–1919 (Online)  
DOI : 10.36550/2415-7988-2022-1-204

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

Випуск 204 (2022)

Edition 204 (2022)

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 204 (2022)  
Edition 204 (2022)

Кропивницький – 2022  
Kropyvnytskyi – 2022

УДК 378

Н 34

DOI випуску: 10.36550/2415-7988-2022-1-204

**Н Наукові записки.** Серія: Педагогічні науки. Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2022. Випуск 204. 346 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:

**Філоненко О. В.**

– 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

##### Редакційна колегія:

**Галета Я. В.**

– доктор педагогічних наук, професор 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

**Растрюгіна 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 №13 від 30.05.2022 року)*

**Статті подано в авторській редакції**

© Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка, 2022

UDK 378  
A 34  
DOI issue: 10.36550/2415-7988-2022-1-204

**Academic notes.** Series: Pedagogical Sciences. Kropyvnytskyi: EPC of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University, 2022. Edition 204. 346 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:*

**Filonenko O. V.** – 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

##### *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 N 13 from 30.05.2022)*

**ЗМІСТ**

**АКИМОВА Ольга Вікторівна, ШАМАНСЬКА Олена Ігорівна**  
**ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТІ ДОРΟΣЛИХ В СУЧАСНИХ УМОВАХ**  
**СУСПІЛЬНОГО РОЗВИТКУ УКРАЇНИ** ..... 12

**БЛЯКОВСЬКА Ольга Орестівна**  
**ТЕСТ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ ОЦІНЮВАННЯ ЯКОСТІ ЗНАНЬ СТУДЕНТІВ** ..... 16

**ГАЛЕТА Ярослав Володимирович**  
**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ УПРАВЛІННЯ**..... 20

**ЗАБЛОЦЬКА Ольга Сергіївна, ГОРДІЙЧУК Світлана Вікторівна,**  
**НІКОЛАЄВА Ірина Миколаївна, АНТОНОВ Олексій Володимирович**  
**МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ТА РЕЗУЛЬТАТІВ НАВЧАННЯ БАКАЛАВРІВ**  
**ТЕХНОЛОГІЇ МЕДИЧНОЇ ДІАГНОСТИКИ ТА ЛІКУВАННЯ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ТЕМИ**  
**«РОЗРАХУНКИ ТА ПРИГОТУВАННЯ РОЗЧИНІВ ПРИБЛИЗНИХ КОНЦЕНТРАЦІЙ»**..... 25

**КОНДРАШОВА Лідія Валентинівна, ЧУВАСОВА Наталія Олександрівна**  
**ЕМОЦІЙНО-ХУДОЖНЄ СЕРЕДОВИЩЕ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ –**  
**РЕСУРС ЯКОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ** ..... 31

**ЛЕЩЕНКО Геннадій Анатолійович, ОЛЕФІРЕНКО Олександр Григорович**  
**ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ**  
**АВАРІЙНО-РЯТУВАЛЬНИХ СЛУЖБ**..... 35

**ОКОЛЬНИЧА Тетяна Володимирівна, КОСТЕНКО Лариса Давидівна**  
**РОЗВИТОК ІДЕЇ ГРОМАДЯНСЬКОСТІ ОСОБИСТОСТІ В ІСТОРИЧНИЙ РЕТРОСПЕКТИВІ** ..... 41

**ПАНЧЕНКО Володимир Анатолійович, ЧЕРНЕНКО Олександр Володимирович**  
**МІЖНАРОДНІ ПРОЦЕСИ ІНТЕГРАЦІЇ ОСВІТИ І НАУКИ З ПІДПРИЄМНИЦЬКОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ**. 46

**ПАСІЧНИК Наталя Олексіївна, ЛУПАН Ірина Володимирівна**  
**ГЕНДЕРНІ АСПЕКТИ «ПРИХОВАНОГО НАВЧАЛЬНОГО ПЛАНУ»**..... 51

**ПЛЮЩ Валентина Миколаївна**  
**НАВЧАЛЬНА ПРАКТИКА ЯК КОМПОНЕНТ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ**  
**МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН**..... 57

**РАСТРИГІНА Алла Миколаївна**  
**ДИРИГЕНСЬКО-ХОРОВА ПЕДАГОГІКА В НАУКОВОМУ ДИСКУРСІ**  
**СУЧАСНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ**..... 61

**САВЧЕНКО Наталія Сергіївна**  
**МОДЕЛЮВАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ**  
**У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ** ..... 67

**СТРАТАН-АРТИШКОВА Тетяна Борисівна**  
**ПОЛІПАРАДИГМАЛЬНИЙ ПІДХІД У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ**..... 71

**ТАТАРНИКОВА Анжеліка Анатоліївна**  
**КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ АРТ-МЕНЕДЖЕРІВ:**  
**КОМПЕТЕНТІСНИЙ ВИМІР**..... 75

**ФІЛОНЕНКО Оксана Володимирівна**  
**КУЛЬТУРНО-ОСВІТНЯ ДІЯЛЬНІСТЬ ГРОМАДСЬКО-ПРОСВІТНИЦЬКИХ ТОВАРИСТВ УКРАЇНИ**  
**ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ**..... 79

**АНДРОСОВА Наталя Миколаївна**  
**ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ГОТОВНОСТІ ДО РОБОТИ З**  
**БАТЬКАМИ УЧНІВ З ВИКОРИСТАННЯМ КОУЧИНГОВИХ ТЕХНІК**..... 84

<b>БАБЕНКО Тетяна Василівна</b> ТВОРЧЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК УМОВА РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА .....	90
<b>БЄДНА Юлія Олександрівна</b> КОРЕКЦІЯ УВАГИ ШКОЛЯРІВ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ ЗАСОБАМИ МУЗИЧНО-ІНТОНАЦІЙНОГО НАВІЮВАННЯ.....	95
<b>ВАСИЛЕВСЬКА-СКУПА Людмила Павлівна, ШВЕЦЬ Ірина Борисівна, ОСТАПЧУК Лідія Оверківна</b> ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ ПІДРОСТАЮЧОГО ПОКОЛІННЯ ЗАСОБАМИ УКРАЇНСЬКОГО МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА .....	99
<b>ДМИТРУК Віталій Іванович, УЛИЧНИЙ Ігор Любомирович</b> ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ ДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ.....	104
<b>ДУБІНКА Микола Михайлович</b> СУТНІСНА ХАРАКТЕРИСТИКА КАТЕГОРІЇ «ДОЗВІЛЛЯ» ТА ЇЇ ФУНКЦІОНАЛЬНА СПРЯМОВАНІСТЬ У ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДІВ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ .....	108
<b>ЄМЧУК Тетяна Володимирівна</b> ПІДВИЩЕННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....	114
<b>ЗАВІТРЕНКО Долорес Жораївна, ЖИГОРА Ірина Валеріївна, БЕРЕЗЕНКО Наталія Олегівна</b> СЕНСОРНИЙ РОЗВИТОК СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ ЗАСОБАМИ МОНТЕССОРІ-МАТЕРІАЛУ.....	120
<b>ЗАДОРОЖНА Ганна Сергіївна</b> СЕНСИТИВНІСТЬ В АСПЕКТІ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО МОРАЛЬНО-ПРАВОВИХ НОРМ У ДІТЕЙ.....	125
<b>КАРАСЬ Ганна Василівна</b> МАЙСТЕР-КЛАС З АКАДЕМІЧНОГО ВОКАЛУ ЯК ФОРМА АКТИВІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ У МИСТЕЦЬКИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ .....	130
<b>КИРИЧЕНКО Олена Іванівна</b> КУЛЬТУРНИЙ ДІАЛОГ У СУЧАСНОМУ МИСТЕЦТВІ ЯК ШЛЯХ ДО РОЗУМІННЯ НОВОЇ ХУДОЖНЬОЇ РЕАЛЬНОСТІ .....	134
<b>КОЛОСКОВА Жанна Володимирівна</b> РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОЇ СТІЙКОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В КЛАСІ ВОКАЛУ .....	138
<b>КОКАРЕВА Елеонора Олексіївна</b> ОСОБЛИВОСТІ ЗАНЯТЬ З ХОРОВОГО ДИРИГУВАННЯ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ .....	143
<b>КОЧУБЕЙ Вікторія Юріївна</b> СТРАТЕГІЇ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОГО ВМІННЯ АУДІЮВАННЯ НА РІВНІ НЕЗАЛЕЖНИХ КОРИСТУВАЧІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	149
<b>КРУПЄЙ Кристина Сергіївна</b> МАЙСТЕРНІСТЬ ПУБЛІЧНОГО ВИСТУПУ ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ «СЛАЙДОЗАЛЕЖНОСТІ» .....	154
<b>КУЛІКОВА Світлана Вікторівна</b> ДИСТАНЦІЙНА ФОРМА НАВЧАННЯ В КЛАСІ ОСНОВНОГО МУЗИЧНОГО ІНСТРУМЕНТУ (ФОРТЕПІАНО).....	158

<b>КУРКІНА Сніжана Віталіївна</b> ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ У ЗАКЛАДАХ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ У 50-ТІ РОКИ ХХ СТОЛІТТЯ.....	162
<b>ЛАВРИНЕНКО Світлана Олександрівна</b> ФОРМУВАННЯ SOFT SKILLS МАЙБУТНЬОГО ХОРЕОГРАФА У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ У ЗВО .....	166
<b>ЛАГУТЕНКО Оксана Тарасівна, ШЕВЧЕНКО Валентина Григорівна, НАСТЕКА Тетяна Миколаївна, НІКОЛЕНКО Тетяна Юрївна</b> НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ ЗМІСТОВОЇ ЛІНІЇ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ .....	173
<b>ЛАНЬ Оксана Богданівна</b> SOFT SKILLS СУЧАСНОГО МОЛОДОГО БАЛЕТМЕЙСТЕРА НЕОБХІДНІ ДЛЯ СТВОРЕННЯ КОЛЕКТИВНОГО ТВОРЧОГО ПРОЕКТУ .....	178
<b>ЛІПАТОВА Марина Валентинівна, БАБИЧ Тетяна Валеріївна, ЩЕРБИНА Світлана Володимирівна</b> ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ НА ПОЧАТКОВОМУ ЕТАПІ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ.....	184
<b>ЛИСЕНКО Людмила Олександрівна</b> РОЗВИТОК ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ ЯК ІНСТРУМЕНТ НАВЧАННЯ МОВИ .....	189
<b>ЛОКАРЄВА Юлія Валеріанівна</b> ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ВИВЧЕННЯ МУЗИЧНО-ТЕОРЕТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН.....	192
<b>ЛЯШЕНКО Ольга Дмитрівна, ЕКОНОМОВА Ольга Серафимівна</b> ОСОБЛИВОСТІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ ІНСТРУМЕНТАЛІСТІВ-ВИКОНАВЦІВ У КЛАСИЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ .....	196
<b>МАРТІН Аліна Миколаївна</b> ДОСЛІДНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК СПОСІБ СТИМУЛЮВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	201
<b>МАЦЮК Галина Ростиславівна, ШТАНЮК Олеся Миколаївна</b> ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ АУДІЮВАННЯ НА ЗАНЯТТЯХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ.....	205
<b>НАЗАРЕНКО Марина Павлівна</b> САМОСТІЙНА РОБОТА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА НА ПРЕДМЕТАХ ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВОГО ЦИКЛУ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА.....	210
<b>НЕЧЕПОРУК Яна Сергіївна</b> КОМУНІКАТИВНА ВЗАЄМОДІЯ ВИКЛАДАЧА І КУРСАНТА В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПРОФЕСІЙНОГО МОВЛЕННЯ У ЗАКЛАДІ ЛЬОТНОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	214
<b>ОРЛОВА Наталія Станіславівна</b> ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ СТВОРЕННЮ ОРНАМЕНТАЛЬНИХ КОМПОЗИЦІЙ У ДИЗАЙНІ ТЕКСТИЛЬНИХ МАТЕРІАЛІВ.....	218
<b>ОСЕРЕДЧУК Ольга Анатоліївна</b> КОНЦЕПЦІЯ ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНИХ ОСНОВ МОНИТОРИНГУ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ .....	222
<b>РАЗВОДОВА Марина Валеріївна</b> ТРЕНІНГ-ГРА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ХОРЕОГРАФІЧНИХ УМІНЬ ТА НАВИЧОК В ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ .....	226
<b>РАКІТЯНСЬКА Людмила Миколаївна, ГАРЕЦЬ Тетяна Юрївна</b> ПЕРСПЕКТИВНІ НАПРЯМИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	231

<b>РУДІНА Марина Володимирівна,</b> МЕТОДИЧНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ В ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ ДО ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ШКОЛІ .....	238
<b>СЕМЕРЕНКО Жанна Миколаївна</b> ФОРМУВАННЯ ПРОЕКТНО-ГРАФІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ.....	243
<b>СИВОКОНЬ Юрій Михайлович</b> ВДОСКОНАЛЕННЯ СИСТЕМИ НАВЧАННЯ КЛАСИЧНОМУ ТАНЦЮ СТУДЕНТІВ-ХОРЕОГРАФІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ .....	247
<b>СІДОРОВА Ірина Сергіївна, ЛАНОВЕНКО-МЕЛЬНИК Наталія Віталіївна,</b> <b>БАСОВСЬКА Світлана Юріївна</b> ВМІННЯ АНАЛІЗУВАТИ ВОКАЛЬНО-ХОРОВИЙ ТВІР ЯК ОДНА З ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА-МУЗИКАНТА.....	251
<b>ТОРЧИНСЬКА Наталія Миколаївна, ТОРЧИНСЬКИЙ Михайло Миколайович</b> ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНЦІЙ НАУКОВОГО МОВЛЕННЯ У СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ.....	255
<b>ФЕДОТОВА Світлана Олександрівна</b> МЕТОДИКА РОЗВИТКУ ВИРАЗНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ .....	261
<b>ФОРОСТОВСЬКА Тетяна Олександрівна, БОХАН Юлія Володимирівна</b> МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ФІЗИЧНА І КОЛОЇДНА ХІМІЯ» ДЛЯ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ХІМІЇ.....	264
<b>ХОЛОДЕНКО Вікторія Олександрівна</b> КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ: ДЕЯКІ ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ОСВІТНЬОЇ ПАРАДИГМИ .....	269
<b>ХРИК Василь Михайлович</b> ПРОФЕСІЙНІ ВИМОГИ ДО МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ ЛІСОВОГО ГОСПОДАРСТВА .....	274
<b>ШЕВЧЕНКО Інга Леонідівна</b> ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ПРИ ВИКЛАДАННІ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «ХОРОВЕ ДИРИГУВАННЯ».....	281
<b>ШЕВЦОВА Олена Борисівна</b> МУЗИЧНО-ВИКОНАВСЬКА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ У СТРУКТУРІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА .....	284
<b>ЮДЕНОК Віталій Михайлович</b> ТЕОРЕТИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ОЦІНЮВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В УМОВАХ БАКАЛАВРАТУ .....	288
<b>ЯРОШЕНКО Олена Миколаївна</b> ЯМБІЧНЕ МІКРОСТРУКТУРНЕ ІНТОНУВАННЯ МЕЛОДІЇ В СИСТЕМІ ВИКОНАВСЬКОЇ АКТИВНОСТІ .....	292
<b>ПІЗІНЦАЛІ Людмила Вікторівна, ШУМИЛО Олександр Миколайович, АЛЕКСАНДРОВСЬКА Надія Ігорівна,</b> <b>РОССОМАХА Олена Ігорівна, РАБОЧА Тетяна Валентинівна, ПІЗІНЦАЛІ Віктор Валентинович,</b> <b>РОССОМАХА Олег Анатолійович</b> ДОСВІД ПРОВЕДЕННЯ ЛАБОРАТОРНИХ ЗАНЯТЬ З ДИСЦИПЛІНИ «МЕТРОЛОГІЯ, СТАНДАРТИЗАЦІЯ, СИСТЕМИ ЯКОСТІ» В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ ТА ПАНДЕМІЇ COVID-19 З ВИКОРИСТАННЯМ ДИСТАНЦІЙНИХ ФОРМ НАВЧАННЯ.....	298
<b>АНОТАЦІЇ</b> .....	307



## CONTENT

<b>AKIMOVA Olga Viktorivna, SHAMANSKA Olena Ihorivna</b> <i>APPLYING OF INNOVATION TECHNOLOGIES IN ADULT EDUCATION IN MODERN TERMS OF UKRAINE DEVELOPMENT</i> .....	12
<b>BILYAKOVSKA Olha</b> <i>TEST AS AN EFFECTIVE MEANS OF ASSESSING THE QUALITY OF STUDENTS' KNOWLEDGE</i> .....	16
<b>HALETA Yaroslav Volodymyrovich</b> <i>PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF MANAGEMENT</i> .....	20
<b>ZABLOTSKA Olha Serhiivna, HORDIICHUK Svitlana Viktorivna, NIKOLAIEVA Iryna Mykolaivna, ANTONOV Oleksii Volodymyrovych</b> <i>METHODS OF FORMATION OF COMPETENCES AND LEARNING OUTCOMES OF BACHELORS OF MEDICAL DIAGNOSTICS AND TREATMENT IN THE PROCESS OF STUDYING THE TOPIC "CALCULATION AND PREPARATION OF SOLUTIONS OF APPROXIMATE CONCENTRATIONS"</i> .....	25
<b>KONDRASHOVA Lidiya Valentiniivna, CHUVASOVA Nataliia Oleksandrivna</b> <i>EMOTIONAL AND ARTISTIC ENVIRONMENT OF UNIVERSITY EDUCATION - A RESOURCE OF QUALITY TRAINING OF FUTURE TEACHERS</i> .....	31
<b>LESCHENKO Hennadiy Anatoliyovych, OLEFIRENKO Oleksandr Hryhorovych</b> <i>INTERACTIVE METHODS LEARNING IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS OF EMERGENCY AND RESCUE SERVICES</i> .....	35
<b>OKOLNYCHA Tetiana Volodymyrivna, KOSTENKO Larysa Davydivna</b> <i>THE DEVELOPMENT OF THE IDEA OF CIVIC CONSCIOUSNESS OF A PERSONALITY IN HISTORICAL RETROSPECT</i> .....	41
<b>PANCHENKO Vladimir Anatoliyovych, CHERNENKO Alexander Volodymyrovich</b> <i>INTERNATIONAL PROCESSES OF INTEGRATION OF EDUCATION AND SCIENCE WITH ENTREPRENEURIAL ACTIVITY</i> .....	46
<b>PASICHNYK Natalia Oleksiivna, LUPAN Iryna Volodymyrivna</b> <i>GENDER ASPECTS OF THE «HIDDEN CURRICULUM»</i> .....	51
<b>PLIUSHCH Valentyna Mykolaivna</b> <i>HANDS-ON PRACTICE AS PART OF PROFESSIONAL TRAINING FOR NATURAL SCIENCE TEACHERS</i> .....	57
<b>RASTRYGINA Alla Mykolaivna</b> <i>CHOIR CONDUCTING PEDAGOGY IN THE SCIENTIFIC DISCOURSE OF MODERN PROFESSIONAL ART EDUCATION</i> .....	61
<b>SAVCHENKO Natalia Sergeevna</b> <i>MODELING OF TECHNOLOGY OF THE ORGANIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN THE INSTITUTION OF HIGHER PEDAGOGICAL EDUCATION</i> .....	67
<b>STRATAN-ARTYSHKOVA Tetiana Borysivna</b> <i>POLYPARADIGMAL APPROACH IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF A FUTURE TEACHER</i> .....	71
<b>TATARNIKOVA Anzhelika Anatoliivna</b> <i>CONCEPTUAL FOUNDATIONS FOR PROFESSIONAL TRAINING OF ART MANAGERS: COMPETENCE-BASED DIMENSION</i> .....	75
<b>FILONENKO Oksana Volodymyrivna</b> <i>CULTURAL AND EDUCATIONAL ACTIVITIES OF PUBLIC AND EDUCATIONAL SOCIETIES OF UKRAINE IN THE SECOND HALF OF THE XIX – EARLY XX CENTURY</i> .....	79
<b>ANDROSOVA Natalia Mykolayivna</b> <i>FORMATION IN FUTURE ELEMENTARY SCHOOL TEACHERS READINESS TO WORK WITH PARENTS OF STUDENTS USING COACHING TECHNIQUES</i> .....	84

<b>BABENKO Tetyana Vasylivna</b> <i>CREATIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT AS A CONDITION FOR THE DEVELOPMENT OF SOCIAL AND PROFESSIONAL MOBILITY OF A FUTURE TEACHER</i> .....	90
<b>BIEDNA Yuliia Olexandrivna</b> <i>CORRECTION OF ATTENTION OF SCHOOLCHILDREN WITH SPECIAL NEEDS BY MEANS OF MUSICAL AND INTONATIONAL INVENTION</i> .....	95
<b>VASYLEVSKA-SKUPA Liudmyla Pavlivna, SHVETS Iryna Borysivna, OSTAPCHUK Lidiia Overkivna</b> <i>WAYS OF FORMATION OF NATIONAL SELF-CONSCIOUSNESS OF THE GROWING GENERATION BY MEANS OF UKRAINIAN MUSICAL ART</i> .....	99
<b>DMYTRUK Vitalii Ivanovych, ULYCHNYI Ihor Lyubomyrovych</b> <i>FORMATION OF READINESS OF APPLICANTS FOR HIGHER PEDAGOGICAL EDUCATION FOR PROFESSIONAL SELF-IMPROVEMENT</i> .....	104
<b>DUBINKA Mykola Mikhaylovich</b> <i>THE ESSENTIAL CHARACTERISTIC OF THE CATEGORY OF LEISURE AND ITS FUNCTIONAL ORIENTATION IN THE ACTIVITIES OF EXTRACURRICULAR EDUCATION INSTITUTIONS</i> .....	108
<b>YEMCHUK Tetiana Volodymyrivna</b> <i>INCREASING THE DIGITAL COMPETENCE OF THE TEACHER BY means of INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES</i> .....	114
<b>ZAVITRENKO Dolores Zhoraivna, ZHYHORA Iryna Valeriivna, BEREZENKO Nataliia Olegivna</b> <i>SENSORY DEVELOPMENT OF SENIOR PRESCHOOLS WITH DEPRIVATION OF MENTAL DEVELOPMENT BY IMMONTESSORI-MATERIAL</i> .....	120
<b>ZADOROZHNA Anna Sergeevna</b> <i>SENSITIVITY IN THE ASPECT OF FORMATION OF VALUE ATTITUDE TO MORAL AND LEGAL NORMS IN CHILDREN</i> .....	125
<b>KARAS Hanna Vasylivna</b> <i>MASTER CLASS FROM ACADEMIC VOCAL AS FORM OF ACTIVATION OF EDUCATIONAL PROCESS IN ARTISTIC ESTABLISHMENTS OF HIGHER EDUCATION</i> .....	130
<b>KYRYCHENKO Olena Ivanivna</b> <i>CULTURAL DIALOGUE IN MODERN ART AS A WAY TO UNDERSTANDING A NEW ARTISTIC REALITY</i> .....	134
<b>KOLOSKOVA Zhanna Volodymyrivna</b> <i>DEVELOPMENT OF EMOTIONAL STABILITY OF A FUTURE MUSIC ART TEACHER IN VOCAL CLASS</i> .....	138
<b>KOKAREVA Eleonora Oleksiivna</b> <i>FEATURES OF EMPLOYMENTS ARE AFTER CHORAL CONDUCTING IN THE CONDITIONS OF THE CONTROLLED FROM DISTANCE STUDIES</i> .....	143
<b>KOCHUBEI Viktoriia Yuriivna</b> <i>STRATEGIES FOR DEVELOPING THE COMMUNICATIVE SKILL OF LISTENING AT THE INDEPENDENT USER OF ENGLISH LEVEL</i> .....	149
<b>KRUPIEI Krystyna Serhiivna</b> <i>MASTERY OF PUBLIC SPEAKING OF A TEACHER OF HIGHER EDUCATION INSTITUTION IN THE CONDITIONS OF «SLIDE DEPENDENCE»</i> .....	154
<b>KULIKOVA Svitlana Viktorivna</b> <i>DISTANCE FORM OF LEARNING IN THE CLASS OF THE MAIN MUSICAL INSTRUMENT (PIANO)</i> ....	158
<b>KURKINA Snizhana Vitaliyivna</b> <i>THEORY AND PRACTICE OF AESTHETIC EDUCATION IN EXTRACURRICULAR EDUCATION IN UKRAINE IN THE 50S OF THE XX CENTURY</i> .....	162

<b>LAVRYNENKO Svitlana Oleksandrivna</b> FORMATION OF SOFT SKILLS OF THE FUTURE CHOREOGRAPHER IN THE PROCESS OF TRAINING IN ZVO .....	166
<b>LAGUTENKO Oksana Tarasivna, SHEVCHENKO Valentyna Hryhorivna, NASTEKA Tetyana Mykolayivna, NIKOLENKO Tetyana Yuriyivna</b> SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL ASPECTS OF THE ECOLOGICAL CONTENT FORMATION PROBLEM FOR SENIOR SCHOOL STUDENTS .....	173
<b>LAN Oksana Bogdanivna</b> SOFT SKILLS OF A MODERN YOUNG CHOREOGRAPHER WHICH ARE NECESSARY FOR CREATING A COLLECTIVE ART PROJECT .....	178
<b>LIPATOVA Maryna Valentynivna, BABICH Tetyana Valeriivna, SHCHERBYNA Svitlana Volodymyrivna</b> INTERACTIVE METHODS AT THE INITIAL STAGE OF TEACHING UKRAINIAN AS A FOREIGN LANGUAGE .....	184
<b>LYSENKO Liudmyla Oleksandrivna</b> ADVANCING DIGITAL TECHNOLOGIES as a LEARNING TOOL of LANGUAGE TEACHING .....	189
<b>LOKAREVA Yuliya Valerianivna</b> INNOVATIVE TECHNOLOGIES OF STUDYING MUSIC AND THEORETICAL DISCIPLINES .....	192
<b>LIASHENKO Olga Dmytrivna, EKONOMOVA Olga Serafymivna</b> PECULIARITIES OF THE PROFESSIONAL TRAINING OF INSTRUMENTALISTS-PERFORMERS AT A CLASSICAL UNIVERSITY .....	196
<b>MARTIN Alina Mykolaivna</b> RESEARCH ACTIVITY AS A WAY OF STIMULATING PRIMARY SCHOOL STUDENTS' COGNITIVE ACTIVITY .....	201
<b>MATSIUK Halyna Rostyslavivna, SHTANYUK Olesya Mykolayivna</b> FPECULIARITIES OF TEACHING LISTENING DURING THE CLASSES OF UKRAINIAN AS A FOREIGN LANGUAGE .....	205
<b>NAZARENKO Maryna Pavlivna</b> THE INDEPENDENT WORK OF A FUTURE MUSIC ART TEACHER ON THE SUBJECTS OF CONDUCTOR AND CHOIR CYCLE AS A PEDAGOGICAL PROBLEM .....	210
<b>NECHEPORUK Yana Serhiivna</b> COMMUNICATIVE INTERACTION OF TEACHER AND STUDENT IN THE PROCESS OF FORMING THE CULTURE OF PROFESSIONAL SPEECH IN THE INSTITUTION OF FLIGHT HIGHER EDUCATION ...	214
<b>ORLOVA Nataliia Stanislavivna</b> FEATURES OF TEACHING STUDENTS TO CREATE ORNAMENTAL COMPOSITIONS IN THE DESIGN OF TEXTILE MATERIALS ОПЛОБА .....	218
<b>OSEREDCHUK Olga Anatoliyivna</b> CONCEPT OF THEORETICAL AND METHODOLOGICAL BASIS OF HIGHER EDUCATION QUALITY MONITORING IN UKRAINE .....	222
<b>RAZVODOVA Marina Valerievna</b> TRAINING-GAME AS A MEANS OF FORMATION OF CHOREOGRAPHIC SKILLS AND SKILLS IN YOUNG CHILDREN OF SCHOOL AGE .....	226
<b>RAKITYASKA Lyudmyla Mykolayivna, GARETS Tetyana Yuriyivna</b> PERSPECTIVE DIRECTIONS OF DEVELOPMENT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE OF THE TEACHER OF MUSICAL ART .....	231
<b>RUDINA Maryna Volodymyrivna</b> METHODICAL TRANSFORMATIONS OF PREPARING STUDENTS FOR TEACHING FOREIGN LANGUAGES AT SCHOOL .....	238

<b>SEMERENKO Zhanna Mykolayivna</b> <i>FORMATION OF DESIGN AND GRAPHIC COMPETENCE IN FUTURE TEACHERS OF TECHNOLOGIES</i> .....	243
<b>SYVOKON Yuriy Mykhailovych</b> <i>IMPROVEMENT OF THE SYSTEM OF CLASSICAL DANCE TEACHING OF CHOREOGRAPHY STUDENTS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS</i> .....	247
<b>SIDOROVA Iryna Sergiivna, LANOVENKO-MELNYK Natalia Vitaliivna, BASOVSKA Svitlana Yuriyivna</b> <i>ABILITY TO ANALYZE VOCAL AND CHORAL WORK AS ONE OF THE PROFESSIONAL COMPETENCIES OF THE FUTURE TEACHER-MUSICIAN</i> .....	251
<b>TORTCHYNSKA Nataliia, TORCHYNSKYI Mychailo</b> <i>FORMATION OF SCIENTIFIC SPEECH COMPETENCES AMONG STUDENTS OF PHILOLOGY</i> .....	255
<b>FEDOTOVA Svitlana Oleksandrivna</b> <i>METHODOLOGY OF THE CHILDREN-PRESCHOOLERS' EXPRESSIVE SPEECH DEVELOPMENT</i> .....	261
<b>FOROSTOVSKA Tetiana Oleksandrivna, BOKHAN Iuliia Volodymyrivna</b> <i>METHODOLOGICAL ASPECTS OF TEACHING DISCIPLINE «PHYSICAL AND COLLOID CHEMISTRY» FOR FUTURE CHEMISTRY TEACHERS</i> .....	264
<b>KHOLODENKO Viktoriya Alexandrovna</b> <i>COMPETENCE APPROACH IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS: SOME THEORETICAL ASPECTS OF THE EDUCATIONAL PARADIGM</i> .....	269
<b>KHRYK Vasyl Mykhailovich</b> <i>PROFESSIONAL REQUIREMENTS FOR THE FUTURE FORESTRY SPECIALIST</i> .....	274
<b>SHEVCHENKO Inha Leonidivna</b> <i>PECULIARITIES OF ORGANIZATION OF DISTANCE LEARNING IN THE STUDY OF EDUCATIONAL DISCIPLINE "CHORAL CONDUCTING"</i> .....	281
<b>SHEVTSOVA Olena Borysivna</b> <i>MUSIC-PERFORMANCE INTERPRETATION IN THE STRUCTURE OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF THE FUTURE TEACHER OF MUSIC ART</i> .....	284
<b>YUDENOK Vitaliy Mykhailovych</b> <i>THEORETICAL JUSTIFICATION OF THE PROCESS OF FORMATION OF EVALUATION COMPETENCE OF THE FUTURE TEACHER OF PHYSICAL CULTURE IN THE CONDITIONS OF GROCERIES</i> .....	288
<b>YAROSHENKO Olena Mykolajivna</b> <i>IAMBIC MICROSTRUCTURAL INTONING OF A MELODY IN THE SYSTEM OF PERFORMING ACTIVITY</i> .....	292
<b>PIZINTSALI Liudmyla Viktorivna, SHUMILO Oleksandr Mikolaiiovych, ALEKSANDROVSKA Nadiia Ihorivna, ROSSOMAKHA Olena Ihorivna, RABOCHA Tetiana Valentynivna, PIZINTSALI Viktor Valentynovich, ROSSOMAKHA Oleh Anatoliiovych</b> <i>EXPERIENCE OF CONDUCTING LABORATORY CLASSES IN THE DISCIPLINE "METROLOGY, STANDARDIZATION, QUALITY SYSTEMS" IN THE CONDITIONS OF MILITARY STATUS AND THE COVID-19 PANDEMIC USING DISTANCE EDUCATION FORMS</i> .....	298
<b>ANNOTATIONS</b> .....	307

УДК 37.035:316.46:378

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-204-12-16

**АКИМОВА Ольга Вікторівна** –доктор педагогічних наук, професор  
кафедри педагогіки, професійної освіти  
та управління освітніми закладамиВінницького державного педагогічного університету  
імені Михайла КоцюбинськогоORCID: [https:// orcid.org/0000-0001-6988-6258](https://orcid.org/0000-0001-6988-6258)e-mail: [sopogov@ukr.net](mailto:sopogov@ukr.net)**ШАМАНСЬКА Олена Ігорівна** –кандидат економічних наук, доцент, доцент кафедри  
педагогіки, професійної освіти та управління  
освітніми закладамиВінницького державного педагогічного університету  
імені Михайла КоцюбинськогоORCID: [https:// orcid.org/0000-0002-2677-8983](https://orcid.org/0000-0002-2677-8983)e-mail: [Shamanskalena@gmail.com](mailto:Shamanskalena@gmail.com)

## ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТІ ДОРΟΣЛИХ В СУЧАСНИХ УМОВАХ СУСПІЛЬНОГО РОЗВИТКУ УКРАЇНИ

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Сучасні тенденції суспільної трансформації та розвитку вимагають незалежної, самодостатньої особистості, яка має досить високий інтелект, силу волі, а також здатна ефективно та гнучко адаптуватися в динамічно мінливому суспільному просторі. За наявних умов досить посилюється вплив освітньої практики на перебіг соціально-культурного, економічного та політичного розвитку світового суспільства, що надає їй системоутворюючого значення. Відповідно до цього, питання забезпечення вільного доступу до освіти впродовж життя стає пріоритетним, а його вирішення являється можливим лише за умови суттєвої зміни системи практики освіти дорослих.

У теперішній час досить велика кількість науковців займаються дослідженням питань процесів впровадження інноваційних технологій в навчальний процес вищої школи в тому числі і в освіті дорослих. Водночас, інновації в освітній діяльності розглядаються як використання нових знань, прийомів, підходів, технологій для отримання ефективних результатів у вигляді нових освітніх послуг, які можуть суттєво відрізнятися соціальним та ринковим попитом. Актуальними в сучасних умовах суспільного розвитку являються питання ефективності впровадження та застосування в освіті дорослих тренінгових технологій в освітній процес вищого навчального закладу.

Проведені дослідження показали, що інноваційні педагогічні технології мають на меті поетапно впровадження різноманітних видів педагогічних нововведень. Таке впровадження сприяє змінам в традиційному педагогічному процесі, подоланню наслідків

деструктивних процесів у системі освіти, а також виведення закладів освіти на досить ефективний рівень конкурентоспроможності.

### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

У контексті дослідження викликають інтерес праці науковців, які безпосередньо чи опосередковано стосуються питання освіти дорослих, серед них: В. Андреева, В. Бикова, В. Григоращ, Т. Десятов, С. Донченко, І. Зяюн, Т. Лукіна, Н. Ніколова, Г. П'ятакова, І. Підласий, Н. Протасова, Г. Сагач, О. Соколова, Л. Тодорів, Ю. Швалб, Л. Шепелева та інші. Основну увагу дослідники приділяють сутності та значенню поняття інноваційних технологій в освіті дорослих в сучасних умовах суспільного розвитку, виділяють важливі ознаки та характеристики сучасного функціонування та розвитку освіти дорослих в Україні.

**Метою статті** є дослідження та аналіз інноваційних технологій в освіті дорослих в сучасних умовах суспільного розвитку.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** На сучасному етапі суспільного розвитку відбуваються суттєві трансформаційні зміни в системі освіти, продовжує зростати потреба в творчих особистостях, потреба у творчій активності особистості, в умінні креативно та критично мислити, оцінювати та раціоналізувати різні професійні ситуації та питання. Вирішення цієї проблеми багато в чому залежить від змісту і методики навчання. В той же час, реалізації даного пріоритету в системі освіти сприяють саме педагогічні інновації.

У теперішній час освіта дорослих являється однією із найбільш важливих теоретичних та практичних питань, розгляд публікацій із якої вказує про

найрізноманітнішу спрямованість та величину дослідницьких пошуків. Водночас, питання розвитку та функціонування процесу навчання дорослих в сучасних умовах розглядається в розрізі актуальної в світі системи загальної освітньої концепції, яка окреслена як навчання упродовж усього життя (lifelong learning).

Проведені дослідження показали, що освіту дорослих слід розглядати як один із досить потужних напрямків демократизації суспільного розвитку та трансформації. Це відбувається через усвідомлення суспільством своїх власних прав та обов'язків, формування належної правової культури та громадянської самосвідомості.

Аналіз показав, що у Енциклопедії освіти (2008) освіта дорослих трактується як «практичне втілення андрагогічних закономірностей і принципів, розроблених андрагогікою як галуззю психолого-педагогічних досліджень» [5].

Така дослідниця як Н. Протасова вважає, що освіта дорослих являє собою досить складне соціально-економічне та соціально-культурне утворення. До її складу «входить низка різнопланових компонентів, серед яких [9]:

- Післядипломна освіта фахівців різних спеціальностей та напрямів діяльності.
- Підготовка і перепідготовка кваліфікованих робітників, освіта безробітного населення.
- Освіта людей похилого віку та освіта осіб з особливими потребами.
- Здоров'язберігаюча освіта та інше.

Дослідниця зазначає, що «ці компоненти є настільки різними за своїм спрямуванням, охоплюють людей різного віку, інтересів і освітніх потреб, по-різному організовані та функціонують, що дану освітню ланку важко назвати цілісною системою» [9].

Освіта дорослих, на відміну від інших структурних складових системи освіти, може бути реалізована у різних формах, а саме: формальній, неформальній та інформальній [6].

Дослідження теоретичних засад освіти дорослих та способів її реалізації здійснюється в межах андрагогіки, яка базується на тезі про те, що основну роль у процесі навчання відіграє той, хто навчається. Відповідно до цього є досить вагомою думка Т. Десятова відносно того, чому саме освіта дорослих відрізняється від освіти дітей і молоді «своїми цінностями і мотивами, метою і завданнями, змістом і формою організації, способами контролю й оцінки, а отже, і своїми результатами» [3].

В той же час, технологія навчання являється такою, що безпосередньо освітній процес не є інформуванням, а виступає діяльністю, в процесі якої дорослі набувають відповідного досвіду вирішення певних проблем та ситуацій. У процесі навчання

передаються не тільки знання, а й відповідний тип мислення, а також комунікаційні особливості. Зокрема, учасники освіти дорослих переосмислюють свої життєві цінності і пререходять до отримання нового рівня знань, понять, відповідних установок свідомості та поведінки. При цьому, сам процес пізнання здійснюється в режимі безперервної зміни різних видів діяльності.

Перед викладачами сучасних закладів освіти стоїть завдання впровадження таких форм і методів навчання, які б ставили за мету активізацію творчого потенціалу дорослої особистості та стимулювали б його розкриттю. Аналіз практики освітньої діяльності показав, що саме інноваційні форми навчання стимулюють до отримання нових знань і розкриватимуть та розвиватимуть інтелектуальний потенціал дорослої особистості. Серед інноваційних форм навчання особливої уваги, на нашу думку, заслуговує тренінг.

Такий дослідник як І.П. Підласий зазначає, що: «Процеси, пов'язані із формуванням мотивації, американські педагоги називають тренінгом, диференціюючи останній за чотирма основними напрямками: мотивації досягнень, причинних схем, особистісної причинності та внутрішньої мотивації» [8]. Зокрема, тренінгові технології сприяють:

- Розвитку сили волі, цілеспрямованості дорослих учнів, адаптації їх до напруженої праці та самовдосконалення.
- Виявленню сильних та слабких сторін кожної особистості.
- Формуванню почуттів обов'язковості та відповідальності.
- Співставленню запланованих цілей з власними можливостями та навчання способів поведінки типових для особистості з високим рівнем мотивації.

Науковець-дослідник Л.Д. Тодорів вважає, що «цикл тренінгових занять повинен ґрунтуватися на принципі поступовості: кожний наступний етап має логічно впливати з попереднього. Завдяки цьому людина послідовно заглиблюється в процес усвідомлення себе, відкриваючи різні сторони власного «Я», своєї самосвідомості. У процесі занять розвиваються такі техніки самопізнання, як аналіз, зворотний зв'язок, зміст уявлень про «Я». Формою проведення занять є відома модель соціально-психологічного тренінгу, що являє собою активну форму навчання, в процесі якого учасники мають змогу емоційно пережити в індивідуальному досвіді та інтеріоризувати психологічні знання» [10]. Заняття можуть проводитися у вигляді ролевих ігор, психодрам, обговорень, диспутів, тестування з інтерпретацією результатів, самозвітів чи рефлексії та інше.

Проведений аналіз свідчить, що у практичній діяльності закладів освіти найбільшого поширення в освіті дорослих набувають наступні види тренінгу, серед яких:

1. Тренінг партнерського спілкування. Дає можливість для формування довіри до інших, згуртованості, здатності ефективно працювати в команді чи колективі).

2. Тренінг сензитивності. Дає можливість розвивати уміння прогнозувати почуття, думки та поведінку іншої людини, а також розуміти себе.

3. Тренінг креативності. Дає можливість для розвитку вмінь творчо та креативно мислити, що передбачають використання різних психогімнастичних вправ. [7].

В той же час, тренінг як форма навчання має суттєві переваги над іншими формами навчання і вимагає від фахівців не тільки знань, а й уміння застосовувати свої знання у практичній діяльності, а особливо, що постійно змінюється. Зокрема, тренінгові форми навчання розглядаються як створення системи професійних чи фахових тренінгів, які проводяться поряд із традиційними формами професійної підготовки. Тому глобальні зміни, що відбуваються в суспільстві, потребують істотних змін у загальній системі освіти дорослих, перегляду принципів організації, форм та методів навчально-виховного процесу, зокрема розробки і впровадження сучасних освітніх технологій навчання. Серед інновацій сучасної вищої школи зростає популярність використання тренінгових технологій. Зокрема, на думку Л. Шепелевої, "тренінг – це інтенсивні короткотривалі навчальні заняття, спрямовані на створення, розвиток і систематизацію певних навичок, необхідних для виконання конкретних особистісних, навчальних або професійних завдань, у поєднанні з посиленням мотивації особистості стосовно вдосконалення роботи" [12].

Проведені дослідження свідчать, що поняття «тренінгові технології» розглядається в педагогічній площині як здобуття та засвоєння нових знань, формування та розвиток умінь, навичок, важливих якостей, ціннісних орієнтацій, компетентностей та інше. Це створює підґрунтя вважати тренінг педагогічною технологією навчання, так як тренінг відповідає всім основним ознакам технології і охоплює у своїй структурі досить велику кількість окремих форм та методів. В той же час, значущість тренінгів для освіти дорослих виявляється в тому, що вони дають можливість інтенсифікувати процес фахової підготовки та перепідготовки, а також зробити його більш результативним за рахунок повної відповідності принципам особистісно орієнтованого процесу навчання.

Такий науковець-дослідник як Ю. Швалб дотримується думки, що тренінги, спрямовані на формування і розвиток особистої і професійної компетенції, повинні стати одним із провідних засобів професійного навчання [11].

Серед переваг, які має тренінг як активна форма навчання, можна визначити такі:

- Тренінг побудований повністю чи частково на моделюванні практичної ситуації професійної діяльності учасників тренінгу та спрямований на формування умінь і навичок, необхідних у практичній роботі дорослої особистості.

- Тренінги передбачають виконання індивідуальних та групових практичних занять, а також проведення ролевих ігор та ситуацій.

- Тренінг дає можливість дорослій особистості систематизувати набутий досвід, усвідомити рівень власної професійної компетентності, окреслити шляхи особистісного саморозвитку.

- Тренінг сприяє встановленню демократичного стилю спілкування, а також встановлює суб'єкт-суб'єктний процес навчальної діяльності.

- Тренінг формує у дорослої особистості практичні навички до виконання індивідуальних завдань та публічної презентації результатів своєї роботи, а також навчає ефективно та успішно працювати в команді.

- Тренінг розвиває лідерські якості особистості та ініціює активність дорослого учня.

При цьому, ефективно та раціонально організований тренінг розвиває такі навички та уміння як:

- по-перше, гнучкість, оригінальність мислення, толерантність, здатність вирішувати проблемні завдання та ситуації;

- по-друге, сприяє усуненню мовних помилок і недоліків у мовленні дорослої особистості,

- по-третє, збагачує активний словник дорослого учня науковою і професійною термінологією,

- по-четверте, формує креативне мислення дорослої особистості.

Як будь-яке навчальне заняття, тренінг має певну мету, а саме:

1. Інформування та набуття учасниками тренінгу нових професійних навичок та умінь.

2. Опанування нових технологій та розширення погляду на проблемну ситуацію.

3. Зміна погляду на процес навчання для того, щоб зрозуміти, що він може давати наснагу та задоволення.

4. Підвищення здатності учасників до позитивного ставлення до самого себе та життя загалом.

5. Пошук ефективних шляхів розв'язання наявних проблем завдяки об'єднанню в тренінговій роботі різних спеціалістів, які впливають на розв'язання цих проблем.

6. Активізація громадськості щодо розв'язання актуальних проблем.

7. Здобуття альтернативної громадянської освіти.

Проведені дослідження показали, що в теперішній час практикується використання таких видів тренінгових вправ як: організаційні, мотиваційні, комунікативні, креативні, розвитку когнітивних процесів, а також рефлексивні. Водночас, проводячи тренінгові вправи, слід дотримуватися принципів активності, творчої позиції, усвідомлення своєї поведінки та партнерського спілкування. Дорослим учням слід пояснити, щоб робота була цікавою та ефективною необхідно бути активним, відвертим, толерантним, говорити лише від свого імені, а також дотримуватися відведеного часу.

Використання тренінгових вправ на заняттях сприяють соціалізації дорослої особистості, формуванню умінь співпрацювати з іншими людьми, здобувати знання шляхом колективної діяльності, приймати рішення на основі співробітництва, толерантного ставлення до протилежної точки зору, розвитку когнітивних процесів та творчих здібностей.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напруму.** Отже, тренінгові технології у структурі педагогічної системи вищого навчального закладу в системі освіти дорослих визначається як особистісно орієнтована інноваційна технологія навчання, що інтенсифікує процес навчання. Зокрема, тренінгові технології з їх унікальними можливостями мотивувати, стимулювати, створювати ситуації успіху, забезпечувати особистісне та професійне зростання, формування й розвиток необхідних якостей, застосовувати інтерактивні методи й поєднувати форми колективної, групової та індивідуальної роботи, стають в теперішній час одними з провідних технологій навчання дорослої особистості. Впровадження інноваційних технологій в систему освіти дорослих дасть можливість змінити репродуктивний характер засвоєння знань, умінь та навичок дорослої особистості.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Андреева В.М., Григораш В.В. Настільна книга педагога. Посібник для тих, хто хоче бути вчителем-майстром. Харків, 2006. 352с.

2. Бикова В., Ніколова Н. Тренінг – форма інтерактивного навчання. *Освіта. Технікуми, коледжі.* 2010. №2. С. 38–40.

3. Десятов Т.М., Десятов Т.М. Тенденції розвитку освіти дорослих: європейський досвід. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи.* 2014. Вип. 1 (8). С. 182–190.

4. Донченко С., Соколова О. Пошук нових форм методичної роботи. *Освіта. Технікуми, коледжі.* 2009. №3. С.45–46.

5. Зязюн І. А., Сагач Г. М. Краса педагогічної дії: навч. Посіб. Київ: Українсько-фінський інститут менеджменту і бізнесу, 1997. 302 с.

6. Лукіна Т.О. Державне управління якістю загальної середньої освіти в Україні: монографія. Київ : Видво НАДУ, 2004. 292 с.

7. П'ятакова Г.П., Заячківська Н.М. Сучасні педагогічні технології та методика їх застосування у вищій школі. Львів: Вид. центр ЛНУ ім. І.Франка, 2003. 55 с.

8. Підласий І.П. Практична педагогіка або три технології: інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2004. 616 с.

9. Протасова Н.Г. Актуальні проблеми теорії і практики управління освітою дорослих в Україні. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи.* Київ, 2013. Вип. 7. С. 149–159.

10. Тодорів Л.Д. Рефлексивні складові самосвідомості та їх розвиток в умовах занять з елементами тренінгу. *Практична психологія та соціальна робота.* 2003. №2-3. С.79–86.

11. Швалб Ю. М. Задачний підхід к построению учебного тренинга в ВУЗе. Психологічні тренінгові технології у правоохоронній діяльності : наук.-метод. та організац.-практ. пробл. впровадж. і використ., перспективи розв. : матеріали міжнар. наук.- практ. конф., Донецьк, 27-28 трав. 2005 р. Донецьк : ДЮІ, 2005. 217 с.

12. Шепелева Л. Н. Программы социально-психологических тренингов. Санкт-Петербург. : Питер, 2006. 160 с.

#### REFERENCES

1. Andryeyeva, V.M., Grigorash, V.V. (2006). *Nastilna kniga pedagoga* [The table book of teacher]. Harkiv.

2. Bikova, V., Nikolova, N. (2010). *Trening – forma interaktivnogo navchannya* [The Training is a form of interactive studies].

3. Desyatov, T.M., Desyatov, T.M. (2014). *Tendenciyi rozvritku osviti doroslih: yevropejskij dosvid* [Progress of education of adults trends: European experience].

4. Donchenko, S., Sokolova, O. (2009). *Poshuk novih form metodichnoyi roboti.* [The Searching of the new forms of methodical work].

5. Zyazyun, I. A., Sagach, G. M. (1997). *Krasa pedagogichnoyi diyi.* [The beauty of the pedagogical action]. Kyiv.

6. Lukina, T.O. (2004). *Derzhavne upravlinnya yakistyu zagalnoyi serednoyi osviti v Ukrayini.* [The State administration of universal middle education quality in Ukraine]. Kyiv.



7. P'yatakova, G.P. (2003). *Suchasni pedagogichni tehnologiyi ta metodika yih zastosuvannya u vishij shkoli*. [The Modern pedagogical technologies and methodology of the application at higher school]. Lviv.

8. Pidlasij, I.P. (2004). *Praktichna pedagogika abo tri tehnologiyi: interaktivnij pidruchnik dlya pedagogiv rinkovoyi sistemi osviti*. [The Practical pedagogics or three technologies: interactive textbook for the teachers of the market system of education]. Kyiv.

9. Protasova, N.G. (2013). *Aktualni problemi teorii i praktiki upravlinnya osvitoju doroslih v Ukraini*. [The Issues of the theory and practice of adult management education are in Ukraine]. Kyiv.

10. Todoriv, L.D. (2003). *Refleksivni skladovi samosvidomosti ta yih rozvitok v umovah zanyat z elementami treningu*. [Reflexive components of consciousness and the development in the conditions of employments after the elements of training].

11. Shvalb, Yu. M. (2005). *Zadachnyj podhod k postroeniyu uchebnogo treninga v VUZe*. [The approach of the training building]. Doneck.

12. Shepeleva, L. N. (2006). *Programmy socialno-psihologicheskikh treningov*. [The program of the social and psychological training]. Sankt-Peterburg.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

**АКИМОВА Ольга Вікторівна** – доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки,

професійної освіти та управління освітніми закладами Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

**Наукові інтереси** – педагогіка вищої школи, освіта дорослих, освітній менеджмент.

**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 AUTHORS

**AKIMOVA Olga Viktorivna** – Doctor of Pedagogical Science of Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University.

**Circle of scientific interests:** general pedagogy, adult education, management of education.

**SHAMANSKA Olena Ihorivna** – Candidate of Economical 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 19.05.2022 р.*

УДК 378.14.015.2:37.091

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-204-16-20

**БІЛЯКОВСЬКА Ольга Орестівна** –

доктор педагогічних наук, доцент,  
професор кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи

Львівського національного університету імені Івана Франка,

ORCID:<https://orcid.org/0000-0003-2880-6826>

e-mail: [olha.bilyakovska@lnu.edu.ua](mailto:olha.bilyakovska@lnu.edu.ua)

#### ТЕСТ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ ОЦІНЮВАННЯ ЯКОСТІ ЗНАТЬ СТУДЕНТІВ

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Інтеграційні світові процеси все помітніше впливають на усі сфери життя української держави, не оминувши і системи вищої освіти. Україна чітко визначила пріоритети й орієнтири щодо входження в освітній, науковий європейський простір, постійно удосконалює освітню діяльність у контексті європейських вимог, впевнено впроваджує реформи на шляху до забезпечення якості вищої освіти. Важливим показником якості освіти, якості підготовки майбутніх фахівців є рівень знань студентів із навчальних дисциплін, що вивчаються на освітній програмі. Одним із об'єктивних засобів оцінювання якості знань є тести, які дозволяють неупереджено оцінити результати навчальної діяльності студентів. Як зазначають

науковці [4, с. 97], діапазон застосування тестів в освітньому процесі є досить широким, зокрема їх можна використати: як інструмент сертифікації досягнень студентів шляхом визначення рівня попередньої підготовки та рівня їх знань по завершенні вивчення навчальної дисципліни; як метод контролю результатів засвоєння індивідуальних програм навчання; як допоміжний засіб оцінювання якості освітніх програм. Окрім того, тестовий контроль є основною формою проведення контрольних оцінювальних заходів в умовах дистанційної освіти.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Аналіз психолого-педагогічних джерел дає підстави стверджувати, що тестові технології є одним із найбільш дієвих, надійних та об'єктивних методів контролю й оцінювання

навчально-пізнавальної діяльності студентів. У дослідженнях науковців (В. Аванесов, В. Беспалько, І. Булах, Д. Вільфорд, Е. Гронлунд, К. Інгенкамп, О. Локшина, А. Майоров, М. Мруга, М. Олійник, Ю. Романенко та ін.) висвітлені питання теорії педагогічних тестів, композиція та форми тестових завдань, умови і процедури проведення тестування, інтерпретація його результатів. Водночас особливості впровадження тестування як форми періодичного, підсумкового контролю в умовах дистанційного навчання потребує ширших досліджень.

**Мета статті** – розкрити можливості тестів як ефективного засобу оцінювання навчальних досягнень студентів, проаналізувати переваги та недоліки контролю знань за допомогою тестів, визначити комплекс організаційно-методичних умов для проведення ефективного тестового контролю.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Сучасні вимоги суспільства до якості вищої освіти активізують пошук ефективних форм, методів та засобів діагностики навчально-пізнавальної діяльності студентів. Тестування є одним із методів діагностичного контролю сформованості знань, умінь, компетенцій суб'єктів навчання. Тестування – це метод педагогічної діагностики, за допомогою якого вибір поведінки, що репрезентує передумови або результати навчального процесу, повинен максимально відповідати принципам істинності, об'єктивності, надійності та валідності вимірів; повинен пройти обробку й інтерпретацію і бути прийнятним для застосування у педагогічній практиці [1, с. 68–69]. Головна мета тестування – створення єдиної технології, процедури й інструментарію для об'єктивного та достовірного оцінювання успішності студентів. Вважаємо, що структура технології тестування повинна відповідати структурі педагогічної технології, в якій Г. Селевко виділяє концептуальний, змістовий і процесуальний компоненти. У відповідності до цієї структури технологія тестування міститиме такі елементи: мета тестування, завдання, принципи створення тестових завдань, види і типи завдань, структура тестів, об'єкти тестування, зміст тестування. Власне тестування – це інструмент педагогічного вимірювання взагалі й якості знань студентів зокрема [6, с.16].

Науковці визначають «тест» як: систему паралельних завдань специфічної форми, розташованих у зростаючому за ступенем складності порядку, що дає змогу якісно та ефективно виміряти рівень і структуру підготовки екзаменованих; інструмент, що складається з кваліметрично вивірених системи

тестових завдань, стандартизованої процедури проведення і заздалегідь спроектованої технології обробки й аналізу результатів, призначений для вимірювання якостей і властивостей особи, зміна яких можлива в процесі систематичного навчання [5, с. 58–59].

В освітньому процесі закладу вищої освіти тести виконують ряд функцій, а саме: діагностичну, навчальну, виховну, розвивальну, управлінську і прогностичну. Діагностична функція впливає з сутності контролю і проявляється в одержанні інформації про якість знань студентів, а також щодо труднощів, які виникають у процесі засвоєння знань. Навчальна функція реалізується у ході закріплення, повторення знань, формування умінь працювати з тестами, а також набуттям тестової культури. У процесі реалізації навчальної функції відбувається підвищення навчальної мотивації студентів, формування відповідальності за результати навчання, а також установок на співпрацю, самоорганізацію та самопідготовку. Розвиваюча функція тестів тісно пов'язана з навчальною та виховною, оскільки проявляється у додатковій рефлексії і мотивації навчання за результатами проміжного тестування. Організуюча функція виявляється в зміні викладачем підходів до організації контрольної-оцінювальної діяльності з опорою на тестові методи. Управлінська функція пов'язана з аналізом результатів тестування та прийняттям рішень для підвищення рівня успішності студентів. Реалізація прогностичної функції тестів дозволяє викладачеві передбачити потенційні можливості студентів щодо засвоєння навчального матеріалу.

Зауважимо, що тестування можна проводити на різних етапах процесу навчання:

- під час оперативного повторення навчального матеріалу;
- для комплексної перевірки готовності студентів до навчального заняття;
- для закріплення вивченого навчального матеріалу;
- у вигляді теоретичних заліків із змістових модулів навчальної дисципліни;
- як частину тематичної контрольної роботи.

Як свідчить педагогічний досвід, використання тестів у поєднанні з іншими видами контролю й оцінювання у процесі вивчення педагогічних дисциплін є досить ефективним, оскільки стимулює підготовку студентів до кожного заняття, сприяє підвищенню мотивації, створює однакові умови для всіх суб'єктів навчання, зменшує вплив сторонніх факторів.

Науковці вказують на відмінності тестування від інших форм контролю успішності студентів, а саме [5, с. 60]:

- чітке та ретельне планування змісту тесту. На стадії розроблення тесту проходить відбір змісту, який необхідно перевірити, планується форма завдань, їх кількість і розташування. Змістовий план тесту аналізується експертами;

- стандартизована форма завдань / за формою запису відповідей;

- наявність статичних характеристик тестових завдань. Складність завдань відома заздалегідь та передбачається правильність їх виконання респондентами (диференційоване вимірювання);

- наявність спеціальних шкал, які співвіднесені зі стандартизованими нормами для підбиття результатів тестування;

- наявність оцінок точності вимірювання (помилки вимірювання). За допомогою статистичних методів можна оцінити помилку вимірювання, а за результатами оцінювання – прийняти або відхилити результати тестування.

Головною метою тестів як засобу діагностики є адекватне кількісне вимірювання якості знань студентів з навчальної дисципліни. На підставі результатів анкетування, проведеного серед студентів можемо констатувати, що вони, загалом, позитивно відносяться до тестування і надають йому перевагу у порівнянні з традиційними формами контролю. Так, 78% студентів вважають педагогічні тести об'єктивною формою контролю, 82% студентів виявили бажання використовувати тести для самооцінювання навчальної діяльності з метою її подальшого удосконалення й усунення прогалин у своїх знаннях, 56% – переконані, що тести є «легкою» й оптимальною формою перевірки знань, 73% студентів висловилося за регулярне проведення через короткі проміжки часу невеликих за обсягом контрольних замірів знань у тестовій формі. Адже це дає їм змогу побачити поступ у здобуванні знань з педагогічних дисциплін, виявити прогалини, виправити можливі «погані» оцінки, визначити певні здібності тощо.

Більшість фахівців із проблем тестування вважають, що для студентів тести є безпосередньо тим критерієм, який дає їм змогу краще оцінити себе, з'ясувати мету та методи навчання. Контролюючи рівень знань студентів і оцінюючи їхні знання, викладач має використовувати тільки якісні тести. Ця вимога стосується усього методу тестування як інструмента діагностики та означає якість самого тесту, якість процедури вимірювання й якість методу оцінювання [2, с. 280]. Тести мають бути настільки індивідуалізовані, щоб кожен студент мав змогу одержати тест, який відповідає його рівню засвоєння навчального матеріалу [3, с. 141]. Окрім того, ключовими

властивостями тесту, що дозволяють оцінити його значення у контрольно-оцінювальному процесі є: неупередженість, надійність, точність, об'єктивність, валідність, а також нормативність вимірювання [8, с. 178].

Більшість науковців вважає, що тести є об'єктивним методом оцінювання навчальних досягнень студентів. Вони дають можливість масштабно перевіряти якість знань студентів та оперативно одержувати інформацію про реальні результати навченості. Головна мета тестового контролю – не тільки оцінювання рівня навченості студентів, а й організація їх систематичного навчання через визначення рівня знань, якого вони досягають. Серед переваг тестового контролю визначено:

- стандартизація запитань / стандартизовані відповіді;

- можливість перевірки великого обсягу теоретичного та практичного матеріалу малими порціями;

- швидка діагностика якості засвоєння навчального матеріалу великою аудиторією студентів;

- використання комп'ютерних технологій для контролю й оцінювання результатів навчання;

- тестування можна застосувати для усіх видів контролю (попереднього, поточного, тематичного, підсумкового);

- зниження негативного впливу таких чинників, як настрій, рівень кваліфікації, особистісні риси, тобто мінімізація певних суб'єктивних факторів;

- відсутність таких психологічних чинників, як нерішучість, невпевненість у собі студента тощо, які проявляються у публічних відповідях;

- оперативність отримання результатів (застосування програмних продуктів, що значно пришвидшує оброблення результатів);

- забезпечення принципів індивідуалізації та диференціації завдяки використанню адаптивних тестів.

Однак попри переваги тестовий контроль має і певні недоліки, а саме:

- велика ймовірність вибору навмання правильної відповіді;

- перевіряється лише кінцевий результат праці студента, що не дає можливості прослідкувати логіку його міркувань при виконанні завдання;

- певна категоричність при виконанні завдань (зазвичай тести відображають лише дві можливості для виконання завдання – або воно розв'язане повністю і вірно, або не розв'язане зовсім);

- недостатньо враховуються індивідуальні, психологічні особливості студентів;

- трудомісткість процесу, велика затрата часу на складання необхідного «банку» тестів навчальної дисципліни;

- складність обліку тотожності різних варіантів при багатоваріантній системі.

Зазначимо, що у ході визначення змісту та форми тесту необхідно враховувати особливості навчальної дисципліни та обов'язкові вимоги щодо її засвоєння, співвіднесені з метою навчання. Якісний тест для контролю навчальних досягнень студентів має бути спрямований як на оволодіння предметними знаннями та вміннями, так і на перевірку розвитку загальнопредметних умінь (аналізувати, робити логічні висновки, міркувати). Окрім того, кількість завдань тесту залежить від поставлених цілей, які необхідно досягти та виміряти. Чим більше тестових завдань контролю, тим вища точність тесту.

В умовах дистанційного навчання здійснювати ефективний тестовий контроль викладачеві допомагає широкий спектр онлайн-сервісів. Зокрема, це: Google Forms – один з найпростіших і найзручніших сервісів як для збору інформації (опитування), так і для тестування; Moodle – система електронного навчання, яка має добре розвинені інструменти організації контролю й оцінювання знань через «Тести» (Quiz); Microsoft Forms – сервіс для створення онлайн-тестів, який входить до складу Office 365; Online Test Pad – онлайн-сервіс, який містить набір інструментів для створення та проходження тестів; Open Test – програмний засіб із відкритим кодом, дозволяє розгорнути програму для тестування на сервері; Kahoot – навчальна платформа, яка дає змогу проводити інтерактивні заняття та перевірку якості знань суб'єктів навчання за допомогою онлайн-тестів; Plickers – мобільний додаток, який дає можливість проводити опитування / тестування студентів; Quizlet – сервіс для розроблення тестів і флеш-карт [7, с. 33].

Результати аналізу психолого-педагогічної літератури та власний досвід викладання, дають підстави стверджувати, що ефективність тестового контролю залежить від реалізації комплексу організаційно-методичних умов:

- побудова змісту й структури тестування відповідно до мети педагогічної діагностики і принципів створення тестових завдань;

- забезпечення відповідності тестових завдань вимогам державного освітнього стандарту;

- дотримання відповідності між змістом тестів та обсягом розділів програми з навчальної дисципліни;

- включення у тест різнорівневих завдань (ступінь важкості вважається недостатнім при наявності 90–100 % відмінних

оцінок, нормальним – при 10–25 % відмінних оцінок, завищеним – при менш ніж 30 % позитивних оцінок);

- вибір оптимальних форм і методів організації тестування з метою вироблення у студентів свідомого ставлення до результатів навчально-пізнавальної діяльності;

- супровід кожної бази тестових завдань інформацією про змістову частину, якісні показники, характеристики тестових завдань;

- ознайомлення студентів з типовими прикладами тестових завдань, алгоритмом дій;

- комплексний аналіз не лише рівня знань, умінь студентів, але й навчальної мотивації, спрямованості особистості, інтересів, пізнавальної активності;

- створення банку типових помилок та комплексу вправ «превентивного» характеру за результатами тестування;

- розроблення індивідуальних тестових завдань для корекції знань, умінь і навичок;

- застосування домашніх тестових завдань для формування навичок самоконтролю, самоперевірки, взаємоперевірки;

- побудова системи цілей спільної діяльності суб'єктів процесу навчання при впровадженні тестових технологій.

**Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок наперед.** Підсумовуючи зазначимо, що тестування займає важливе місце у системі діагностування якості навчальних досягнень студентів і має багато переваг у порівнянні з традиційними методами контролю й оцінювання. Проте викладачам у процесі навчання не варто обмежуватися лише застосуванням тестів. Тести потрібно гармонійно поєднувати з іншими формами та методами контролю, що сприяє як об'єктивному оцінюванню успішності студентів, уможливорює отримання достовірного висновку про рівень їх навченості, так і забезпечує формування важливих професійних компетентностей майбутніх фахівців. Подальшого дослідження потребує процес регулювання й аналізу якості навчальних досягнень студентів за наслідками результатів тестового контролю.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Анненкова І. П. Основи педагогічних вимірювань: навч.-метод. посіб. / І. П. Анненкова, Н. В. Кузнецова, Л. А. Раскола. Одеса: ОНУ ім. І. І. Мечникова, 2021. 210 с.

2. Біляковська О. О. Дидактика вищої школи: навч. посіб. / О. О. Біляковська, І. Я. Мицишин, С. Б. Цюра. Львів: ЛНУ ім. І. Франка, 2013. 360 с.

3. Булах І. Є., Мруга М. Р. Створюємо якісний тест: навч. посіб. Київ: Майстерклас, 2006. 160 с.

4. Євтух М. Б. Інноваційні методи оцінювання навчальних досягнень : монографія / М. Б. Євтух, Е. В. Лузік, Л. М. Дибкова. Київ : КНЕУ, 2010. 248 с.

5. Канівець Т. М. Основи педагогічного оцінювання : навч.-метод. посіб. Ніжин : Вид. П.П. Лисенко М. М., 2012. 102 с.

6. Карташова І. І., Прохоренков В. М. Тестування в системі моніторингу якості знань студентів: навч.-метод. посіб. Херсон : ХДУ, 2013. 116 с.

7. Оксенюк І. І. Організація діагностики та контролю знань засобами комп'ютерного тестування. Педагогічний пошук. 2022. № 1 (113). С. 31–35.

8. Derenowski M. Wykorzystanie narzędzi pomiaru dydaktycznego jako przejaw nowatorstwa pedagogicznego w wybranych pracach dyplomowych. Rocznik Pedagogiczny. 2021. № 44. S.175–189.

REFERENCES

1. Annienkova, I. P. (2021). *Osnovy pedahohichnykh vymiriuvan* [Fundamentals of pedagogical measurements]. Odesa.

2. Bilyakovska, O. O. (2013). *Dydaktyka vyshchoi shkoly* [Didactics of higher school]. Lviv.

3. Bulakh, I. Ye., Mruha, M. R. (2006). *Stvoriuiemo yakisnyi test* [We create a quality test]. Kyiv.

4. Yevtukh, M. B. (2010). *Innovatsiini metody otsiniuvannia navchalnykh dosiahnen: monohrafiia* [Innovative methods of assessing academic achievement]. Kyiv.

5. Kanivets, T. M. (2012). *Osnovy pedahohichnoho otsiniuvannia* [Fundamentals of pedagogical assessment]. Nizhyn.

6. Kartashova, I. I., Prokhorenkov, V. M. (2013). *Testuvannia v systemi monitorynhu yakosti znan studentiv* [Testing in the system of monitoring the quality of students' knowledge]. Kherson.

7. Okseniuk, I. I. (2022). *Orhanizatsiia diahnostyky ta kontroliu znan zasobamy komp'uternoho testuvannia* [Organization of diagnostics and control of knowledge by means of computer testing]. Pedahohichnyi poshuk. № 1 (113).

8. Derenowski, M. (2021). Wykorzystanie narzędzi pomiaru dydaktycznego jako przejaw nowatorstwa pedagogicznego w wybranych pracach dyplomowych. Rocznik Pedagogiczny. № 44.

ВІДОМОСТІ ПРОАВТОРА

**БІЛЯКОВСЬКА Ольга Орестівна** – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи Львівського національного університету імені Івана Франка.

*Наукові інтереси:* проблеми якості освіти, професійна підготовка майбутніх фахівців.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**BILYAKOVSKA Olha** – doctor of pedagogical sciences, associate professor, professor of department of general pedagogics and pedagogy of the higher school of the Ivan Franko University of Lviv.

*Circle of research interests:* quality of education, professional training of future specialists.

Стаття надійшла до редакції 21.05.2022 р.

УДК 378.1:377/378

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-204-20-24

**ГАЛЕТА Ярослав Володимирович** –

доктор педагогічних наук, професор,  
декан факультету педагогіки, психології та мистецтв  
Центральноукраїнського державного педагогічного  
університету імені Володимира Винниченка  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0484-529X>  
e-mail: yaroslavhaleta@ukr.net

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ УПРАВЛІННЯ

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Зміни економічних відношень, державно-політичного устрою, суспільної свідомості, цінностей і орієнтацій, що відбуваються у сучасному світі, вимагають переосмислення і переоцінки управлінської діяльності, зокрема на основі вивчення, аналізу, оцінки світового управлінського досвіду і адаптації його до умов нашої країни. Цей

світовий досвід управління на рівні організації відображається у загальному понятті «менеджмент».

Низька ефективність управлінського процесу пов'язана, зокрема, з розробкою і використанням рекомендацій кон'юнктурного характеру. Це призводить до серйозних протиріч між суб'єктами процесу, цілями і способами діяльності і як наслідок до

невідповідності результату визначеній меті. Діяльність менеджерів має бути спрямована на подолання протиріч між формалізмом і творчістю в кожному управлінському акті.

Розв'язання цих протиріч залежить від подолання суб'єктами менеджменту внутрішніх «бар'єрів» щодо розвитку власних здібностей ефективно вирішувати управлінські завдання.

Нині, незважаючи на специфіку підходів до навчання в університетах, школах бізнесу, спеціальних навчальних центрах, загальною для них рисою стає акцент на психолого-педагогічному аспекті підготовки фахівців, перш за все управлінського профілю. Обсяг підготовки за психолого-педагогічними дисциплінами у навчальних програмах провідних закладах вищої освіти світу прямує до 40-60%.

Проблема психолого-педагогічних засад управління трудовими колективами є недостатньо розробленою у науковій літературі. Це зв'язно, передусім, з тим, що в традиційних галузях педагогіки розглядалися педагогічні закономірності навчання і виховання в основному стосовно освітніх установ. В той же час, у дослідженні проблем управління в нашій країні склався певний дисбаланс у бік економіко-технологічних аспектів управління. І хоча останнім часом активізувалися психологічні дослідження діяльності керівника, власне педагогічних робіт, де б у прямій постановці розглядалися педагогічні аспекти проблем управління організаціями (окрім сфери освіти), трудовими, передусім, виробничими колективами явно не досить.

Сучасна педагогічна наука достатньо мало приділяє уваги цій проблематиці, хоча широкий спектр управлінської діяльності, пов'язаний з реалізацією того або іншого стилю управління, дією керівника на працівників, здійсненню мотивування, навчання, виховання, професійної підготовки й особистісного розвитку як самого керівника, так і працівників як членів трудового, виробничого колективу, поза сумнівом, належить до предметного поля педагогічної науки і, безпосередньо, професійної освіти.

Проведені дослідження показують, що потреба у вивченні і врахуванні практичної діяльності керівника педагогічних закономірностей управління працівниками, індивідуальних і групових психолого-педагогічних особливостей поведінки працівників, трудових колективів і управлінсько-педагогічної дії на них відчувається більшістю сучасних керівників, директорів, менеджерів, фахівців у галузі управління персоналом. Особливо слід зазначити, що ці закономірності мають

передусім педагогічну основу. До того ж названі складові, які відіграють важливу роль в практиці управління, значною мірою повинні мати нерозривну єдність як педагогічні основи управління працівниками організації.

Таким чином, існує об'єктивна необхідність наукової розробки і практичної реалізації психолого-педагогічних засад управління трудовими колективами, що і зумовило вибір теми нашого дослідження.

**Метою статті** є з'ясування психолого-педагогічних засад управління.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Практика управління і потреба у вдосконаленні систем управління, в першу чергу соціальними і соціотехнічними об'єктами, викликала необхідність вивчення і врахування різних чинників соціальної взаємодії і велику потребу в додаткових знаннях про людину як суб'єкта і об'єкта управління. Спостерігається все більше зближення соціологічних, психолого-педагогічних і етичних компонентів у дослідженнях, присвячених питанням соціальної взаємодії в управлінні. Відомі різні наукові школи, що розглядають різні чинники соціальної взаємодії і поведінки індивідуума: теорія біхевіоризму (Д. Уотсон і Б. Скіннер, Д. Тібо, Г. Келлі, Дж. Хоманс), соціальний біхевіоризм (А. Маслоу, А. Бандура), психоаналітичний підхід до соціальної взаємодії (З. Фрейд, К. Юнг, А. Адлер, К. Хорніта ін.), гештальтпсихологія і теорія поля К. Левіна, теорії когнітивної відповідності (Ф. Хайдер, Т. Ньюком, Л. Фестінгер, Ч. Осгуд, П. Танненбаум, Р. Абельсон, М. Розенберг) і теорії, які не приймають ідеї відповідності (С. Аша, Д. Креча і Р. Крачфілда).

**Виклад основного матеріалу дослідження.** У педагогіці і психології управління досліджуються різноманітні аспекти організації групової, колективної діяльності.

В основному дослідження в цій галузі концентруються навколо феномену міжособистісних стосунків, який домінує в якості об'єкту вивчення в соціальній психології. Такий підхід дозволяє характеризувати групу як суб'єкт стосунків і спілкування. Проте, на наш погляд, це явно недостатньо для дуже актуальних для сучасних умов суспільства і ринкової економіки досліджень проблем управління трудовими колективами і, безпосередньо, психолого-педагогічних основ управління колективами.

У психолого-педагогічних дослідженнях останнього десятиліття значно зріс інтерес до вивчення проблем організацій, і передусім різних основ управління організаціями і працівниками організації в умовах ринкових перетворень суспільства.

В основу методології психолого-педагогічного аналізу управління трудовими колективами в цьому дослідженні був покладений принцип єдності свідомості і діяльності, що якнайповніше розкриває регулятивну роль свідомості в управлінні щодо діяльності.

Необхідність дослідження управління працівниками організації визначається низкою практичних завдань, в першу чергу необхідністю і можливістю психолого-педагогічного впливу на працівників, колективну діяльність в контексті підвищення ефективності трудової взаємодії, результативності діяльності організації.

Персонал сучасних організацій характеризуються складною управлінською, організаційною, соціально-психологічною і педагогічною структурою трудової взаємодії, що чинить безпосередню дію на вибір стилю і прийомів управлінської діяльності.

Одна з психолого-педагогічних особливостей працівників організації як об'єкту управління в сучасних умовах обумовлена диференціацією і ускладненням трудових (виробничих) процесів. Вона проявляється в частковій втраті групами працівників і індивідуальними виконавцями загальної перспективи діяльності, цілісного бачення продукту своєї спільної праці. В свідомості працівників відбувається психологічне «звуження» трудових цілей загальної спільної діяльності як цілого. Це ставить перед керівниками зокрема і педагогічну проблему пошуку засобів забезпечення цілісності й взаємозв'язку діяльності працівників у складі персоналу організації. Вирішення цієї проблеми вимагає аналізу об'єктивних і суб'єктивних умов, від яких залежить взаємодія працівників, соціально-психологічна структура колективної трудової діяльності. Ця проблема безпосередньо пов'язана з теорією і практикою аналізу і формування організаційної культури в сучасних організаціях.

Саме у персоналі організації багато в чому формуються і проявляються в новій психолого-педагогічній якості позитивні зміни у відношенні особи до себе, навколишніх людей, трудової діяльності, своєї організації, суспільства в цілому, на забезпечення чого і спрямована зрештою будь-яка педагогічна система, елементом якої стосовно персоналу організації є управлінська діяльність.

Кооперація спільної діяльності, наявність значної кількості взаємозв'язків, як у межах персоналу організації, так і між її підрозділами, включаючи психолого-педагогічні аспекти цих взаємозв'язків, представляє істотну педагогічну особливість працівників організації як об'єкту управління.

Розгляд процесу управління трудовим колективом відповідає типовому рівню соціально-психологічного аналізу. Зрештою аналізу, з одного боку, може піддаватися колектив як суб'єкт управління людиною в організації. Цей аспект історично пов'язаний передусім з теорією «людських відносин». Далі він отримав відповідний розвиток як за кордоном, так і особливо у вітчизняній соціальній психології. З іншого боку, колектив, може розглядатися і як об'єкт управління. Цей аспект проблеми, який у рамках виробничого управління пов'язаний з проблемою управління трудовим колективом, найретельніше вивчався саме у психології управління [1-5].

Колектив як об'єкт управління може виступати у двох системах:

а) «організація – колектив», тобто управління накладає певний відбиток на трудову діяльність виробничого колективу;

б) «людина (керівник) – колектив».

Людський чинник на рівні управління колективом здобуває інше, не номінальне, а конкретний соціально-психологічний зміст, який у край важливо враховувати в процесі управління. Найдетальніше питання в історії психології було розроблене Л.І. Уманським і його співробітниками [3], які соціально-психологічні показники колективу використали для оцінки рівня його розвитку. Сюди включалися такі параметри, як:

а) організаційна єдність, тобто наявність в колективі авторитетного активу, що має необхідні ділові й організаторські якості, користується повагою і симпатією колективу (рівень організаційної єдності колективу можна оцінювати за діловою й особистісною взаємодією його окремих членів і мікрогруп)

б) психологічна єдність колективу, яка включає цілий ряд показників: по-перше, інтелектуальна єдність, тобто єдність знань (обізнаності) про можливості колективу, взаєморозуміння в процесі спільної діяльності; по-друге, емоційна єдність, яка визначається загальною емоційною атмосферою, мікрокліматом, прагненням членів колективу до співпереживання подій, явищ; по-третє, вольова єдність, тобто здатність колективу спільно долати перешкоди, доводити почату справу до завершення;

в) підготовленість колективу, тобто досвід спільної діяльності, рівень знань, навичок у тому або іншому виді спільної діяльності;

г) спрямованість діяльності, за якою оцінюють соціальну зрілість колективу, тобто наявність спільних колективних цілей і завдань діяльності, які мають соціально корисний характер, моральні цінності колективу, що включають досягнення суспільно цінного результату.

Отже, утримування «людського чинника» на цьому рівні його аналізу включає вказані соціально-психологічні компоненти, головним з яких є спрямованість діяльності колективу.

На думку А.В. Петровського і його співробітників, ознаками справжнього колективу можуть бути названі тільки ті явища, в яких відношення і взаємодії людей опосередковуються змістом їх спільної діяльності, її цілями, завданнями, цінностями, які здобуті у суспільному житті. Найбільш принциповими ознаками є колективне самовизначення, єдність ціннісних орієнтацій, референтність колективу для його членів і т. д. [1].

Описаний і можливий інший соціально-психологічний зміст об'єкту управління – колективу (зокрема, пов'язане з рівнем його соціального і психологічного розвитку) визначає найбільш оптимальні методи управління. Характеристики управління на рівні керівництва колективом не жорстко визначені. Тут з'являється велика кількість «ступенів свободи», можлива варіантність в характеристиках керівництва. Наприклад, скільки може бути фактичних рівнів розвитку колективу, стільки – і оптимальних методів управління ним. Але психологічні особливості управління в системі «Керівник – колектив» визначаються не лише рівнем розвитку колективу. Систематизація таких чинників за результатами багаторічних досліджень управління трудовими колективами дозволила виділити основну їх сукупність [3]:

1. Характер, тип колективу, яким доводиться управляти. Наприклад, військовий, виробничий і науково-дослідний колективи вимагають різних сукупностей методів управління. Методи, ефективні в умовах наукового колективу, можуть виявитися неефективними у військовому колективі й навпаки.

2. Завдання, що безпосередньо поставлені перед трудовим колективом. Наприклад, позачергові або термінові завдання доволі часто вимагають зміни методів управління, на відміну від розв'язання звичних, чергових завдань.

3. Умови виконання завдань, що стоять перед колективом. Сприятливі, несприятливі або екстремальні умови викликають й відповідні особливості управління.

4. Способи і форми організації діяльності (індивідуальні, парні або групові) також детермінують характеристики керівництва.

Цей ряд чинників, який може бути продовжений, зазвичай об'єднується в групу об'єктивних умов формування психолого-педагогічних особливостей управління.

Слід підкреслити, що перераховані й інші чинники діють, як правило, одночасно. Коли конкретний керівник переймає на себе управління конкретним колективом, то варіації методів впливу виявляються залежними не лише від об'єктивних умов, але і від суб'єктивних чинників. Суб'єктивними чинниками виступають численні індивідуально-психологічні особливості (різні стани і властивості) керівника, які за своєю природою цілісні (тобто внутрішньо єдині, взаємозв'язані) і неповторювані. Особливості управління на цьому рівні його аналізу отримують своє друге «заломлення» через індивідуальність керівника, внаслідок чого «ступені свободи» у характеристиках управління значно збільшуються. «Індивідуальний стиль управління» практично не повторюється саме за рахунок індивідуальності керівника, але зазвичай ставиться спеціальне завдання виявити найбільш типові індивідуальні стилі управління, які мають характеристики, що не повторюються, але дещо схожі [1; 2; 3]. Таким чином, на рівні управління колективом «людський чинник»:

– здобуває конкретний зміст, куди входять різні колективні явища, які слугують показниками рівня його розвитку;

– одночасно включає й індивідуально-психологічний зміст, а саме властивості індивідуальності керівника, що утворює систему «керівник – колектив».

Отже, особливості управління зазнають зміни, обумовлені :

а) соціально-психологічними компонентами колективу і об'єктивними умовами його діяльності;

б) індивідуально-психологічними характеристиками керівника (в даному випадку виділяється безліч психологічних варіантів управління, які позначаються як індивідуальні стилі керівництва).

**Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку.** Для виділення психолого-педагогічних аспектів проблеми управління трудовими колективами нами розглянуті основні поняття і положення управлінських концепцій (трудоий колектив, організація, управління і управлінські функції) крізь призму педагогічної теорії. Під трудовим колективом розуміємо спільність людей, для якої характерна організована спільна соціально значуща трудова діяльність з виробництвом якого-небудь виду продукції або послуг. Під управлінням трудовим колективом розуміємо управління (передусім як підтримку цілісності, оптимізації функціонування, забезпечення досягнення мети, розвиток) спільністю людей, для якої характерна організована спільна



соціально значуща трудова діяльність з виробництва якого-небудь виду продукції або послуг.

В цілому, під функціями управління трудовими колективами слід розуміти конкретний вид управлінської діяльності, який здійснюється спеціальними прийомами і способами, а також відповідна організація робіт. До основних функцій, що реалізуються в управлінні трудовими колективами необхідно віднести планування, організацію, контроль, регулювання, а також активізацію (мотивацію і стимулювання). Реалізація кожної з функцій вимагає врахування психолого-педагогічних основ управління. Таким чином, в цілому суть або змістовна сторона управління трудовими колективами перебуває, на наш погляд, в підтримці цілісності, досягненні цілей, розвитку і мотивації трудового колективу, як спільності людей, що виконують організовану спільну соціально значущу трудову діяльність. Усе це забезпечується за рахунок планування, організації, контролю, регулювання і активізації. Викладене розуміння психолого-педагогічних аспектів процесів управління дозволяє визначити психолого-педагогічні основи управління трудовими колективами, передусім як психолого-педагогічні закономірності діяльності з реалізації основних управлінських функцій в трудовому колективі.

Таким чином, проблема обґрунтування й реалізації педагогічних основ управління працівниками сучасної організації є недостатньо дослідженою, особливо з урахуванням змін, що сталися в нашій країні, суспільстві, економіці, законодавстві, й вимагає свого розв'язку як в галузі педагогічної теорії, так і на практиці. Характеристики трудової і управлінської діяльності тісно взаємозв'язані, і для визначення педагогічних аспектів управління працівників сучасної організації потрібний аналіз психолого-педагогічних особливостей працівників організації як об'єкту управління.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Петровский А. В. Личность. Деятельность. Коллектив. М. Политиздат, 1982. 255 с.
2. Слюсаревський М. Наукові уявлення про складові психіки великих груп: спроба

“інвентаризації”. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*. 2018. № 41(44). С. 126–156.

3. Уманский Л.И. Психология организаторской деятельности школьников. М. Просвещение, 1960. 160 с.
4. Levine J. M. (Ed.). *Group Processes*. New York: Psychology Press, 2013.
5. Forsyth D. R. *Group dynamics*. 6th ed. Belmont: Wadsworth Cengage Learning, 2014.

#### REFERENCES

1. Petrovskiy, A. V. (1982). *Lichnost. Deyatel'nost. Kollektiv* [Personality. Activity. team]. M. Politizdat, 255.
2. Slyusarevskyy, M. (2018). *Naukovi uivlennia pro skladovi psykhyky velykykh hrup: sprobа "inventaryzatsii"* [Scientific Ideas on Psychics Components of Large Groups: Inventorization Attempt]. *Scientific studios on social and political psychology*, 41(44), 126–156.
3. Umanskiy, L.I. (1960). *Psihologiya organizatorskoy deyatel'nosti shkolnikov* [Psychology of organizational activity of schoolchildren]. M. Prosveschenie, 160.
4. Levine, J. M. (Ed.). (2013). *Group Processes*. New York: Psychology Press.
5. Forsyth, D. R. (2014). *Group dynamics*. 6th ed. Belmont: Wadsworth Cengage Learning.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**ГАЛЕТА Ярослав Володимирович** – доктор педагогічних наук, професор, декан факультету педагогіки, психології та мистецтв Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

**Наукові інтереси:** феномен «соціальна зрілість»; проблема становлення особистості в умовах інформатизації суспільства.

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**HALETA Yaroslav Volodymyrovich** – Doctor of Pedagogy, Associate Professor, Dean of the Faculty of Pedagogy, Psychology and Arts of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Teacher Training University.

**Circle of scientific interests:** the phenomenon of “social maturity”; the problem of personality formation in the conditions of informatization of society.

*Стаття надійшла до редакції 19.05.2022 р.*

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

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-204-25-31

**ЗАБЛОЦЬКА Ольга Сергіївна** –доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри  
«Технології медичної діагностики та лікування.Громадське здоров'я» Житомирського медичного інституту  
Житомирської обласної радиORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0850-5754>e-mail: [olgazabl55@gmail.com](mailto:olgazabl55@gmail.com)**ГОРДІЙЧУК Світлана Вікторівна** –доктор педагогічних наук, доцент,  
проректор з навчальної роботи, професор кафедри  
природничих та соціально-гуманітарних дисциплін  
Житомирського медичного інституту

Житомирської обласної ради

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4609-7613>e-mail: [stepanovasvg77@gmail.com](mailto:stepanovasvg77@gmail.com)**НІКОЛАЄВА Ірина Миколаївна** –кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри «Технології медичної діагностики та лікування.  
Громадське здоров'я»

Житомирського медичного інституту

Житомирської обласної ради

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6866-7587>e-mail: [irinaniknik5@gmail.com](mailto:irinaniknik5@gmail.com)**АНТОНОВ Олексій Володимирович** –кандидат філологічних наук,  
доцент кафедри природничих та  
соціально-гуманітарних дисциплін  
Житомирського медичного інституту

Житомирської обласної ради

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6557-5548>e-mail: [dakalexusgtx3@gmail.com](mailto:dakalexusgtx3@gmail.com)

## МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ТА РЕЗУЛЬТАТІВ НАВЧАННЯ БАКАЛАВРІВ ТЕХНОЛОГІЇ МЕДИЧНОЇ ДІАГНОСТИКИ ТА ЛІКУВАННЯ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ТЕМИ «РОЗРАХУНКИ ТА ПРИГОТУВАННЯ РОЗЧИНІВ ПРИБЛИЗНИХ КОНЦЕНТРАЦІЙ»

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Формування компетентностей і результатів навчання здобувачів освіти – одне з визначальних завдань вищої школи [9]. Відповідно до Стандарту вищої освіти першого (бакалаврського) рівня, галузі знань 22 «Охорона здоров'я», спеціальності 224 «Технології медичної діагностики та лікування», спеціалізації – лабораторна діагностика у здобувачів вищої освіти протягом навчання має сформуватися перелік компетентностей у хімії і результатів навчання, яких вони здобуватимуть під час вивчення дисципліни «Техніка лабораторних робіт» [11, 4]. Означена дисципліна інтегрує в собі знання про техніку проведення хімічного експерименту, зокрема – з приготування розчинів певних концентрації, що вкрай важливо для професійної діяльності лаборантів клініко-діагностичних лабораторій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Підходи до формування компетентностей в хімії здобувачів освіти висвітлено у значній кількості наукових праць. Більшість з них присвячено означеним проблемам щодо загальноосвітніх навчальних закладів (А. Грабовий, Л. Величко, В. Староста, О. Ярошенко та ін.). Шляхи упровадження компетентнісного підходу у вивчення хімічних дисциплін здобувачами закладів вищої освіти дослідили О. Анічкіна, О. Блажко, О. Заблоцька, Т. Зарудко, С. Клименко, І. Коломієць, І. Ніколаєва та ін. Методичні засади формування компетентностей в хімії і результатів навчання під час вивчення дисциплін «Медична хімія» та «Аналітична хімія» бакалаврами лабораторної діагностики розробили О. Заблоцька [2], І. Ніколаєва [2, 7], В. Петюніна, В. Макаров, Р. Бачинський, Л. Лук'янова [8].

Водночас, проблема формування компетентностей в хімії та результатів

навчання бакалаврів технології медичної діагностики та лікування у процесі вивчення дисципліни «Техніка лабораторних робіт», у тому числі – професійно значущої теми «Розрахунки та приготування розчинів приблизних концентрацій» потребує подальшого дослідження.

**Мета статті** – розкрити методичні підходи до формування компетентностей в хімії та результатів навчання бакалаврів технології медичної діагностики та лікування у процесі проведення розрахунків та приготування розчинів приблизних концентрацій.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Відповідно до вимог Європейської кредитної трансферно-накопичувальної системи, методичних рекомендацій щодо розроблення стандартів і освітніх програм вищої освіти формування компетентностей та результатів навчання здобувачів вищої освіти має відбуватися в умовах студентоцентризму [5, 6, 10]. Даний підхід до організації освітнього процесу передбачає створення студентоцентрованого освітнього середовища, яке дає можливість здобувачам освіти використовувати організаційні, інтелектуально-комунікативні, навчально-методичні, матеріально-технічні, інформаційні та технологічні ресурси закладів вищої освіти [3]. У даному контексті здобувач вищої освіти має можливість формувати визначені освітніми програмами компетентності та результати навчання у кожній навчальній дисципліні та впливати на постійне оновлення змісту освітніх програм, визначаючи таким чином цілі, структуру, методи і професійну спрямованість власної освіти.

Дисципліна «Техніка лабораторних робіт» вивчається майбутніми бакалаврами технології медичної діагностики та лікування у другому семестрі. На вивчення теми «Розрахунки та приготування розчинів приблизних концентрацій» відводиться 9 годин з них: 4 години – практичні заняття, 1 година – самостійна робота.

Відповідно до Стандарту вищої освіти у бакалаврів технології медичної діагностики та лікування у даній темі передбачено формування таких компетентностей:

*I. Загальних:*

1. «ЗК04. Здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу».
2. «ЗК06. Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях».
3. «ЗК08. Навики здійснення безпечної діяльності» [11, с. 6].

*II. Спеціальних:*

«СК01. Здатність здійснювати безпечну професійну практичну діяльність згідно з

протоколами, рекомендаціями щодо безпеки та діючим законодавством».

«СК07. Здатність застосовувати навички критичного мислення для конструктивного розв'язання проблем» [11, с. 7].

«К13. Здатність комбінувати поєднання різних технологічних прийомів лабораторних досліджень для вирішення професійних завдань».

«СК014. Готовність виконувати точно та якісно дослідження, удосконалювати методики їх проведення та навчати інших» [11, с. 8].

До очікуваних *результатів навчання* означених здобувачів вищої освіти належать:

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

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

ПРН 13. Виконувати кількісні та якісні дослідження [11, с. 8].

*Практичне заняття на тему:* «Розрахунки та приготування розчинів приблизних концентрацій». На початку практичного заняття викладач акцентує увагу студентів на змісті компетентностей і результатів навчання, які будуть формуватися на занятті, та їх значущості для майбутньої професійної діяльності.

Спочатку студентам надаються теоретичні відомості про способи розрахунків та методи приготування розчинів солей, лугів і кислот приблизної концентрації (за приблизно взятою наважкою та приготування розчинів із більш концентрованих).

Студенти з'ясовують, що до розчинів приблизної концентрації відносять розчини, концентрація яких виражена у вигляді частки (масової або об'ємної). Для приготування таких розчинів речовину зважують на технохімічних терезах, а рідини відмірюють мірними циліндрами. *Для приготування розчинів використовують чисті речовини та дистильовану воду. Розчинення проводять в хімічних склянках або колбах.*

*Викладач знайомить студентів із алгоритмами проведення розрахунків для приготування розчинів приблизної концентрації.*

*Приклад 1. Розрахувати кількість солі та води, необхідні для приготування 250 г 10%-ного розчину KNO<sub>3</sub>.*

*Розв'язання:*

1. Обчислюємо масу солі (KNO<sub>3</sub>):

$$W = \frac{m_{\text{реч}}}{m_{\text{розчину}}} \cdot 100\%$$

$$m_{\text{реч}} = \frac{W \cdot m_{\text{розчину}}}{100\%}$$

2. Обчислюємо масу води:

$$m_{\text{реч}} = \frac{10\% \cdot 250 \text{ г}}{100\%} = 25 \text{ г}$$

$$m(\text{води}) = 250 \text{ г} - 25 \text{ г} = 225 \text{ г}$$

Відповідь: для приготування 250 г 10%-ного розчину  $\text{KNO}_3$  необхідно взяти 25 г солі та 225 г води.

Якщо сіль містить в своєму складі кристалізаційну воду, розрахунок проводять в інший спосіб.

Приклад 2. Приготувати 1 кг 5% розчину кальцію хлориду з  $\text{CaCl}_2 \cdot 6 \text{H}_2\text{O}$ .

Розв'язання:

1. Обчислюємо масу безводної солі (кальцій хлориду), яка міститься в 1 кг 5% розчину?

$$m_{\text{реч}} = \frac{5\% \cdot 1000 \text{ г}}{100\%} = 50 \text{ г}$$

Отже, в 1 кг 5% розчину міститься 50 г  $\text{CaCl}_2$ .

2. Обчислюємо масу кристалогідрату  $\text{CaCl}_2 \cdot 6 \text{H}_2\text{O}$ , що містить 50 г  $\text{CaCl}_2$ .

Молярна маса  $\text{CaCl}_2$  дорівнює 111 г/моль, а молярна маса  $\text{CaCl}_2 \cdot 6 \text{H}_2\text{O}$  – 219 г/моль.

$$m_{\text{кристалогідрату}} = \frac{219 \text{ г} \cdot 50 \text{ г}}{111 \text{ г}} = 98,6 \text{ г}$$

3. Обчислюємо масу води, яку треба взяти для приготування розчину:

$$m(\text{води}) = 1000 \text{ г} - 98,6 \text{ г} = 901,4 \text{ г}$$

Відповідь: для приготування 1 кг 5% розчину кальцію хлориду з  $\text{CaCl}_2 \cdot 6 \text{H}_2\text{O}$  необхідно взяти 98,6 г  $\text{CaCl}_2 \cdot 6 \text{H}_2\text{O}$  та 901,4 г води.

Проведення експерименту. Приготування розчинів (задача 1 і 2) відбувається з дотриманням правил техніки безпеки. Викладач зосереджує увагу студентів на значущості вмінь приготування розчинів різними способами для роботи клініко-діагностичних лабораторій, а саме – способом розчинення наважки (з речовин із твердим агрегатним станом) та способом розведення (з більш концентрованих розчинів) [1].

Викладач демонструє процес визначення густини розчинів за допомогою ареометра. Він організує роботу студентів у парах. Кожна пара отримує власне завдання стосовно приготування розчинів. На технохімічних терезах студенти зважують необхідну масу речовин, переносять її в колбу або склянку. Відмірюють приблизно половину води від розрахованого значення, заливають її в посуд для розчинення. Енергійно перемішують до повного розчинення солі. Після розчинення додають залишок води. Якщо розчин каламутний, його фільтрують через

складчастий фільтр. Переливають розчин у посуд для зберігання та наклеюють етикетку (назва, дата приготування, термін придатності, умови зберігання).

Особлива увага під час приготування розчинів лугів і кислот приділяється формуванню ПРН 1, що передбачає дотриманням норм безпеки та персонального захисту. Викладач пояснює, що під час приготування розчинів лугів шматки лугу беруть щипцями або пінцетом, гранульовані луги – за допомогою ложечки, робота виконується у гумових рукавичках; луги зважують в скляному або порцеляновому посуді (при розчиненні лугу в товстостінному посуді він сильно нагрівається і може тріснути); після додавання невеликої кількості води розчин розмішують скляною паличкою, поки луг не розчиниться, потім залишають луг, щоб він заохолонув, обережно заливають у інший посуд та додають залишок води.

Приготування розчинів кислот мають свої особливості. Концентровані кислоти не мають масову частку кислот, що дорівнює 100%, і містять воду. Необхідний об'єм концентрованої кислоти відмірюють мірним циліндром. Для розрахунку об'єму кислоти користуються значенням її густини при певній температурі.

Приклад 3. Приготувати 2 л 15% розчину сульфатної кислоти з концентрованої.

Розв'язання:

1. Обчислюємо масу 2 л 15% розчину сульфатної кислоти.

За таблицею відповідності густини від масової частки кислоти в розчині знаходимо густину 15% розчину сульфатної кислоти. Густина дорівнює 1,102 г/мл.

$$m(\text{кислоти}) = 2000 \text{ мл} \cdot 1,102 \text{ г/мл} = 2240 \text{ г}$$

2. Обчислюємо масу кислоти з масовою часткою 100%, яка міститься в 2240 г 15%-го розчину.

$$m_{\text{реч}} = \frac{15\% \cdot 2240 \text{ г}}{100\%} = 336 \text{ г}$$

3. Зважаючи на те, що концентрована сульфатна кислота – це розчин кислоти з масовою часткою 98%, обчислюємо її масу, в якій міститься 336 г 100%  $\text{H}_2\text{SO}_4$ .

$$m_{\text{розчину}} = \frac{336 \text{ г}}{98\%} \cdot 100\% = 342,9 \text{ г}$$

4. Обчислюємо об'єм концентрованої  $\text{H}_2\text{SO}_4$ .

Густина концентрованої сульфатної кислоти при 20°C складає 1,8365 г/мл.

$$V(\text{конц. кислоти}) = \frac{342,9 \text{ г}}{1,8365 \text{ г/мл}} = 186,7 \text{ мл}$$

5. Обчислюємо об'єм води.

$$V(\text{води}) = 2000 \text{ г} - 186,7 \text{ мл} = 1667 \text{ мл}$$

*Відповідь:* для приготування 2 л 15% розчину сульфатної кислоти з концентрованої потрібно взяти 186,7 мл концентрованої сульфатної кислоти та 1667 мл води.

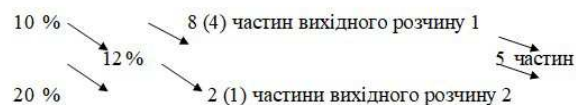
Далі студенти знайомляться з правилами приготування розчинів кислот. Їх готують в колбах, наливаючи розраховану кількість води, а потім до неї тонкою цівкою, при постійному перемішуванні додають необхідну кількість кислоти. Кислоту та воду відміряють мірними циліндрами. Після того, як розчин охолоне, його переливають в бутлі й наклеюють етикетку. Маркування можна зробити спеціальною фарбою прямо на бутлі. Концентрацію приготування розчинів кислот визначають за допомогою ареометра.

Часто в лабораторії виникає потреба в розбавленні або змішуванні розчинів. Викладач пояснює алгоритм розв'язування задач із використанням правила діагоналей.

Приклад 4. Дано два розчини з масовою часткою натрій хлориду 10% та 20%. Приготуйте 300 мл розчину з масовою часткою 12%.

*Розв'язання:*

1. Обчислюємо об'єм вихідних розчинів, які необхідні для приготування 12% розчину за правилом діагоналей:



2. Обчислюємо об'єм кожної з частин:

$$V(\text{вихід. розчину 1}) = 300 \text{ мл} : 5 \cdot 4 = 240 \text{ мл}$$

$$V(\text{вихід. розчину 2}) = 300 \text{ мл} : 5 \cdot 1 = 60 \text{ мл}$$

*Відповідь:* для отримання 300 мл 12%-го розчину натрій хлориду треба взяти 240 мл 10% розчину і 60 мл 20% розчину.

Самостійна робота студентів на занятті здійснюється з використанням групової навчальної діяльності у малих гетерогенних групах. Робота в групах відбувається за планом:

I. Актуалізація алгоритмів розв'язування розрахункових завдань та теоретичних питань, які висвітлювалися на занятті;

II. Розв'язування розрахункових задач на приготування розчинів приблизної концентрації з професійно орієнтованим змістом:

*Задача № 1.* Як в умовах загальноклінічної лабораторії приготувати 420 мл розчину етанолу з масовою часткою 25% з 70% розчину етанолу та води?

*Задача № 2.* Для фіксації біологічних зразків використовується 10% розчин формальдегіду (забуференого формаліну). Гістохімічна лабораторія не отримала даного розчину. Старший лаборант дістав із запасів

формалін (40% розчин формальдегіду) і дав вказівку розвести його до 10% розчину. Як це зробити, щоб приготувати 500 мл необхідного для роботи розчину?

III. Проведення опитування в групах за контрольними запитаннями:

*Контрольні запитання:*

1. Які розчини мають приблизну концентрацію?

2. Як розрахувати масову частку розчину?

3. Як обчислити об'єм розчину з певною масовою часткою?

4. Як користуватися таблицями густини розчинів речовин?

5. Яка послідовність приготування розчинів солей?

6. Які терези та посуд використовують для приготування розчинів солей?

7. Назвіть особливості приготування розчинів лугів?

8. Як готують розчини кислот приблизної концентрації?

IV. Оцінювання результатів навчання студентів.

Після завершення роботи в групах відбувається аналіз розв'язків задач та індивідуальний тестовий контроль. З цією метою студенти використовують навчальну платформу *edmodo* і розв'язують такі тестові завдання:

1. Для приготування розчинів приблизної концентрації користуються терезами: а) аналітичними; б) технохімічними; в) побутовими; г) торсійними.

2. Необхідну кількість води під час приготування розчинів приблизної концентрації визначають за допомогою: а) мірних циліндрів; б) хімічних склянок; в) мірної колби; г) піпетки Мора.

3. Для приготування розчину лугу потрібно взяти: а) точну розраховану кількість лугу; б) від розрахованої кількості лугу відняти 3%; в) до розрахованої кількості лугу додати 3%; г) точний об'єм лугу.

4. Розчини лугів готують: а) у порцеляновому посуді; б) у товстостінному посуді; в) в хімічних склянках; г) в мірній колбі.

5. Для приготування розчину лугу відміряний об'єм води: а) додають до наважки; б) наливають у мірну колбу; в) додають до наважки, охолоджують, зливають у посуд для зберігання; г) додають до наважки невелику кількість, охолоджують, фільтрують у посуд для зберігання, додають залишок води.

6. Концентрацію кислоти, з якої готують розведений розчин: а) дізнаються з етикетки; б) вимірюють мірним посудом; в) вимірюють ареометром; г) визначають за кольором.

7. Необхідний об'єм концентрованої кислоти: а) відміряють мірною колбою;

б) зважують на технохімічних терезах; в) відміряють мірним циліндром; в) відміряють мірною пробіркою.

8. При приготуванні розчину кислоти необхідно: а) воду приливати у кислоту; б) кислоту приливати у воду; в) відміряти необхідний об'єм води та додати в мірний циліндр кислоту; г) відміряти необхідний об'єм кислоти та додати в мірний циліндр воду.

Після завершення тестування здобувачі заповнюють карту самоаналізу сформованості результатів навчання на занятті (табл. 1).

Таблиця 1  
Карта самоаналізу сформованості результатів навчання здобувачів

Результат навчання	Не володію або володію на низькому рівні (1-59 балів)	Володію посередньо (60-74 балів)	Володію на достатньому у рівні (75-89 балів)	Володію на високому рівні (90-100 балів)
ПРН 1.				
ПРН 2.				
ПРН 13.				
Середній бал (суму всіх балів за кожний ПРН ділиться на 3)				
Середній бал за однобальною шкалою (середній бал ділиться на 100)				

Загальна оцінка сформованості результатів навчання здобувачів на занятті виставляється за результатами різних видів робіт (табл. 2).

Таблиця 2  
Оцінювання сформованості результатів навчання здобувачів вищої освіти на занятті

Бали	Конт-рольний тест (8 балів)	Робота в групі (1 бал)	Виконання лабораторного експерименту (2 бали)	Самоаналіз (1 бал)
Сума балів (максимум 12)				
Оцінка (сума балів : 12 · 100%; результат визначити за шкалою ECTS)				

Самостійна робота здобувачів у позааудиторний час проводиться за такими завданнями:

1. Заповніть таблицю:

№	Завдання	Відповідь
1.	Якими способами можна виразити склад розчинів приблизної концентрації?	
2.	Яким лабораторним посудом та обладнанням користуються для приготування розчинів приблизної концентрації?	
3.	Як приготувати розчин солі?	
4.	Які особливості слід врахувати під час приготування розчинів з кристалогідратів?	

5.	Яку масу лути треба взяти для приготування розчину приблизної концентрації?	
6.	Опишіть правила роботи з лугами.	
7.	Як визначити об'єм кислоти для приготування розчину приблизної концентрації?	
8.	Перерахуйте правила роботи з концентрованими кислотами.	
9.	Яким правилом користуються під час обчислень у процесі приготування розведених розчинів з більш концентрованих?	

2. Розв'яжіть задачі.

Задача № 1. У якому об'ємному співвідношенні потрібно змішати розчини з масовими частками 25 і 80 %, щоб отримати розчин масою 700 мл з масовою часткою 60 % ?

Задача № 2. Визначити об'єм нітратної кислоти HNO<sub>3</sub> з масовою часткою HNO<sub>3</sub> 63% і води, необхідних для приготування розчину масою 500 г та масовою часткою кислоти 15%.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напряму.** Наведена у статті методика формування компетентностей в хімії та результатів навчання бакалаврів технології медичної діагностики та лікування під час вивчення теми «Розрахунки та приготування розчинів приблизних концентрацій» сприятиме впровадженню компетентнісного підходу у підготовку відповідних фахівців.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо у розробці методичних підходів до формування компетентностей в хімії та результатів навчання у бакалаврів технології медичної діагностики та лікування при вивченні інших тем дисципліни «Техніка лабораторних робіт».

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Заблоцька О. С. Методика формування предметних компетенцій з хімії в процесі викладання теми "Гомогенні системи" у студентів-екологів. *Вісник Житомирського державного університету імені І. Франка*. 2010. Випуск № 49. С. 21–25.

2. Заблоцька О.С., Ніколаєва І.М. Компетентності й результати навчання бакалаврів технології медичної діагностики та лікування: хімічний аспект. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Кропивницький: РВВ ІДПУ ім. В. Винниченка, 2020. Випуск 186. С. 30-33.

3. Заблоцька О. С., Ніколаєва І. М. Студентоцентризований підхід як тренд сучасної вищої освіти. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Кропивницький: РВВ ІДПУ ім. В. Винниченка, 2021. Випуск 194. С. 29-33.

4. Заблоцька О.С., Ніколаєва І.М. Техніка лабораторних робіт: навчальний посібник. Житомир: Вид-во ПНУ, 2021. 280 с.

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

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

7. Ніколаєва, І.М. Методика формування хімічної складової професійної компетентності майбутніх бакалаврів лабораторної діагностики. «Science Rise: Pedagogical Education», 2017. № 6 (14). С. 40-42.

8. Петюніна В. М., Макаров В. О., Бачинський Р. О., Лук'янова Л. В. Досвід організації самостійної роботи студентів-бакалаврів при викладанні хімічних дисциплін на кафедрі медичної та біоорганічної хімії ХНМУ. Формування сучасної концепції викладання природничих дисциплін у медичних освітніх закладах (педагогіка і психологія, біологічні науки, хімічні науки, фізика та інформаційні технології, нанотехнології для медицини): матеріали наук.-метод. конф. (Харків, Україна, 21–23 травня 2012). Харків, 2012. С. 62-68.

9. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII. Дата оновлення: 06.10.2017. // База даних «Законодавство України» / ВР України. URL: <http://vnz.org.ua/zakonodavstvo/111-zakon-ukrayiny-pro-vyschu-osvitu>.

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

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

#### REFERENCES

1. Zablotska, O. S. (2010). *Metodyka formuvannia predmetnykh kompetensii z khimii v protsesi vykladannia temy "Homohenni systemy" u studentiv-ekolohiv* [Methods of forming subject competencies in chemistry in the process of teaching the topic "Homogeneous systems" in ecology students]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni I. Franka*. vypusk 49. S. 21–25.

2. Zablotska, O.S., Nikolaieva, I.M. (2020). *Kompetentnosti y rezultaty navchannia bakalavriv tekhnolohii medychnoi diahnostryky ta likuvannia: khimichnyi aspekt* [Competences and results of training of bachelors of technology of medical diagnostics and treatment: chemical aspect]. *Naukovi zapysky. Seriya: Pedahohichni nauky*. Kropyvnytskyi: RVV TsDPU im. V. Vynnychenka. Vypusk 186. S. 30-33.

3. Zablotska, O. S., Nikolaieva, I. M. (2021). *Studentotsentrovanyi pidkhid yak trend suchasnoi vyshchoi osvity* [Student-centered approach as a trend of modern higher education]. *Naukovi zapysky. Seriya: Pedahohichni nauky*. Kropyvnytskyi: RVV TsDPU im. V. Vynnychenka. Vypusk 194. S. 29-33.

4. Zablotska, O.S., Nikolaieva, I.M. (2021). *Tekhnika laboratornykh robot: navchalnyi posibnyk* [Technique of laboratory work: a textbook]. Zhytomyr: Vyd-vo PNU. 280 s.

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

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

7. Nikolaieva, I.M. (2017). *Metodyka formuvannia khimichnoi skladovoi profesiinoi kompetentnosti maibutnikh bakalavriv laboratornoi diahnostryky* [Methods of forming the chemical component of professional competence of future bachelors of laboratory diagnostics]. «Science Rise: Pedagogical Education». № 6 (14). S. 40-42.

8. Petiunina, V. M., Makarov, V. O., Bachynskiy, R. O., Lukianova, L. V. (2012). *Dosvid orhanizatsii samostiinoi roboty studentiv-bakalavriv pry vykladanni khimichnykh dystsyplin na kafedri medychnoi ta bioorhanichnoi khimii KhNMU* [Experience of organizing independent work of bachelor students in teaching chemical disciplines at the Department of Medical and Bioorganic Chemistry of KNMU]. *Formuvannia suchasnoi kontseptsii vykladannia pryrodnychuykh dystsyplin u medychnykh osvitnikh zakladakh (pedahohika i psykholohiia, biolohichni nauky, khimichni nauky, fizyka ta informatsiini tekhnolohii, nanotekhnolohii dlia medytsyny): materialy nauk.-metod. konf. (Kharkiv, Ukraina, 21–23 travnia 2012)*. Kharkiv. S. 62-68.

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

10. *Rozroblennia osvitnih program* (2014) [Educational curricula elaboration]. *Metodichni rekomendarsiyi* / Avt.: V. M., Zaharchenko, V. I. Lugoviy, Yu. M., Rashkevich, Zh. V., Talanova. Kyiv: DP «NVTS «Prіoriteti».

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

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

**ЗАБЛОЦЬКА Ольга Сергіївна** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри «Технології медичної діагностики та лікування. Громадське здоров'я» Житомирського медичного інституту Житомирської обласної ради.

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

**ГОРДІЙЧУК Світлана Вікторівна** – доктор педагогічних наук, доцент, проректор з навчальної роботи, професор кафедри природничих та соціально-гуманітарних дисциплін Житомирського медичного інституту Житомирської обласної ради.

*Наукові інтереси:* забезпечення якості освіти у вищій школі.

**НИКОЛАЄВА Ірина Миколаївна** – кандидат педагогічних наук, асистент кафедри «Технології медичної діагностики та лікування. Громадське здоров'я» Житомирського медичного інституту Житомирської обласної ради.

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

**АНТОНОВ Олексій Володимирович** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри природничих та соціально-гуманітарних дисциплін Житомирського медичного інституту Житомирської обласної ради.

*Наукові інтереси:* філологія, технології перекладу та редагування, методи та засоби вивчення іноземної мови, медична освіта, іноземна мова за професійним спрямуванням.

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

**ZABLITSKA Olha Serhiivna** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, head of the Department of Technologies of Medical Diagnostics and Treatment. Public health, Zhytomyr medical institute of Zhytomyr regional council.

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

**HORDIICHUK Svitlana Viktorivna** – Doctor of Pedagogical Sciences, Docent, Vice-Rector for Academic Affairs, Professor of the Department of Socio-humanitarian disciplines, Zhytomyr medical institute of Zhytomyr regional council.

*Circle of scientific interests:* ensuring the quality of higher education.

**NIKOLAIEVA Iryna Mykolaivna** – PhD in Pedagogy, Assistant at the Department of Technologies of Medical Diagnostics and Treatment. Public health, Zhytomyr medical institute of Zhytomyr regional council.

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

**ANTONOV Oleksii Volodymyrovych** – PhD in Philology, Associate Professor of the Department of Socio-humanitarian disciplines, Zhytomyr medical institute of Zhytomyr regional council.

*Circle of scientific interests:* philology, translation and editing technologies, methods and means of learning a foreign language, medical education, foreign language for professional purposes, scientific framework.

Стаття надійшла до редакції 9.05.2022 р.

УДК 378: 004

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-204-31-35

**КОНДРАШОВА Лідія Валентинівна** –

доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри освіти вчителів Природничо-гуманітарного університету (м. Седльце, Республіка Польща)  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8876-7204>  
e-mail: kondrashovmm@ukr.net

**ЧУВАСОВА Наталія Олександрівна** –

доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри зоології та методики навчання біології Криворізького державного педагогічного університету  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7636-6277>  
e-mail: chvasovanatalia03@gmail.com

### ЕМОЦІЙНО-ХУДОЖНЄ СЕРЕДОВИЩЕ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВИТИ – РЕСУРС ЯКОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Освіта дедалі більше займає ключову позицію у суспільстві. Вона виконує важливе завдання з підготовки конкурентоспроможних кадрів, які мають знання та компетентності, завдяки яким досягається мета соціального та економічного прогресу, кожній людині забезпечується можливість знайти своє місце в житті, реалізувати здібності та можливості у обраній

сфері діяльності. Зростаюча роль освіти актуалізує необхідність вирішення завдань:

- конкретизація кінцевих цілей освіти, орієнтованих на подальші перспективи її розвитку;

- гарантованість успіху у навчальних досягненнях кожному учаснику освітнього процесу;

- забезпечення безперервності освіти протягом усього життя;



- посилення особистої відповідальності учасників освітнього процесу за продуктивність навчальної праці;

- забезпечення необхідних умов для саморозвитку та самоствердження в освітньому процесі кожному його учаснику відповідно до його можливостей та здібностей, життєвих установок, орієнтацій та ставлень до обраного шляху.

Успішне вирішення названих завдань пов'язане з пошуком умов та технологій підготовки майбутніх фахівців до набуття досвіду творчої діяльності з урахуванням власних можливостей та здібностей, вибору індивідуального стилю спілкування, удосконалення власного інтелектуально-емоційного образу та засобів самоствердження у професійній сфері.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Питання підготовки майбутніх учителів в умовах університетської освіти до професійної діяльності у різних типах освітніх закладів розглянуто у дослідженнях А. Алексюка, Н. Гузій, В. Кузя, О. Савченко, Р. Хмелюк та ін. Проблеми підготовки учителів до організації педагогічного процесу досліджувалися І. Зязюном, Н. Нічкало, Н. Остапенко, Л. Хомич. Концептуальні засади якості професійної підготовки розглядають Л. Мартинець, С. Одайник, К. Луценко, М. Кондрашов, М. Черняшук та ін. С. Зінов'єва досліджувала проблему якості досягнень з предметів художньо-естетичного циклу. Л. Мартинець вивчала можливості управління середовищем професійного розвитку учителів.

Аналіз результатів наукових розвідок свідчить про те, що «якість освіти» є досить динамічною категорією, що постійно змінюється, яка трактується як сума вимог та стандартів, що пред'являються до загальної освіти в різних типах навчальних закладів, до її цілей та результатів. Німецькі вчені розглядають категорію «якості освіти» через взаємодію чотирьох блоків: «якість орієнтації» (цілепокладання), «якість структури», «якість процесу навчання» та «якість результату», що дозволяє більш детально визначити продуктивність освітнього процесу [6].

Попри безперечну теоретичну значущість різноманітних досліджень у розв'язанні проблем підвищення якості підготовки майбутніх педагогів до професійної діяльності, слід констатувати, що у сучасній педагогічній теорії потребують конкретизації теоретичні засади використання можливостей впливу емоційно-художньої середовища на якість підготовки майбутніх педагогів до професійної діяльності.

**Мета статті** – розкрити можливості емоційно-художнього середовища для

підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Якість освіти обумовлена не лише збагаченням змістовного, технічного та методичного ресурсів освітнього процесу, а й розробкою рекомендацій щодо ефективного використання у навчанні емоційно-художнього середовища навчального закладу як фактора, що позитивно впливає на її продуктивність.

І. Бех розглядає освітнє середовище як обстановку, в якій перебуває суб'єкт освітнього процесу як джерело розвитку особистості. Середовище актуалізує необхідність розвиваючого соціо-культурного, виховного та освітнього простору, в якому активно виявляються творчі здібності особистості, формуються її позитивні якості та оптимістичний світогляд, здійснюється цілісний духовно-моральний розвиток особистості [1, с. 57].

Емоційно-художнє середовище освітнього процесу є сукупністю умов, що позитивно впливають на розвиток індивідуальності особистості майбутнього педагога, його можливостей і здібностей, індивідуального стилю діяльності та професійної позиції, а також засобів, способів оволодіння культурними цінностями та взаємодії з метою входження у світ духовності, музики, мистецтва, набуття творчого досвіду у педагогічній сфері діяльності. Індивідуалізація емоційно-художнього середовища забезпечує обстановку, в якій спеціальні способи та прийоми педагогічного впливу та взаємодії в системі «викладач – студенти» відповідають індивідуальним особливостям кожного учасника освітнього процесу. Емоційно-художнє середовище як умова підвищення якості підготовки майбутніх педагогів до успішної професійної діяльності моделює необхідну обстановку для розвитку їхнього творчого потенціалу. Творчий потенціал особистості є основою оригінальності, нестандартності виконання професійних функцій, уміння відмовитися від стереотипів та прагматичних дій.

У цьому велику розвиваючу роль виконує художня творчість. За твердженням І. Беха, «мета художнього відображення життя полягає в тому, що факти, твердження, образи зовнішнього світу важливі для суб'єкта такої творчості не самі по собі, а виступають для нього засобом та можливістю висловити сукупність ідей, переживань, ціннісного ставлення до життя, що стимулюють його працювати над твором» [1, с. 63]. Саме емоційно-художнє середовище містить у собі необхідні умови для пошуку власного естетичного образу, у якому концентруються авторський задум, емоційні переживання,

внутрішній стан виконавського мистецтва. На основі раніше набутого творчого досвіду, оперування образами колишніх емоційних сприйнятів через їх перебудову та комбінування створюються нові образи (емоційні, художні, музичні, словесні та ін.).

Емоційно-художнє середовище освітнього процесу університету містить великі можливості у розвитку позитивної мотивації вчення, збагачення естетичного сприйняття дійсності, ціннісних орієнтацій та настанов майбутніх педагогів. Ще В. Зінченко стверджував, що «живе знання будується на зв'язку освіти, науки та мистецтва. Мистецтво на століття випереджає науку у пізнанні живого і особливо неживого... Мистецтво породжує інше знання. Наука розчленовує, аналізує, дробить світ на дрібні уламки, які не склеюються, не компонуються у цілісну картину. Особливо вона процвітає у своїй дезінтегрованій діяльності, вивчаючи людину. Мистецтво зберігає світ цілісним. Воно завжди нагадує науці існування цілісного, неуламкового світу» [4, с. 34]. У формуванні ціннісно-сислової сфери особистості велике значення набуває емоційно-художнє середовище навчального закладу. Література, мистецтво, естетика збагачують особистісну сферу студентів через вплив на них художньо-естетичних засобів. Взаємодія студентів в освітньому процесі з художньо-емоційними засобами є сплавом художніх та емоційних переживань, який є потужним стимулом виникнення нових сенсів. Емоційно-художнє середовище освітнього процесу впливає на активність особистості, яка обумовлена емоційним інтелектом. Викладачеві необхідно використовувати ресурси емоційно-художнього середовища освітнього процесу для розвитку у майбутніх педагогів емоційного інтелекту, ступінь сформованості якого виявляється у здатності майбутніх педагогів надавати умовам та освітньому простору художньо-емоційну спрямованість, обстановку переважання естетики, художнього сприйняття дійсності, пріоритетності.

Т. Кисельова розглядає емоційний інтелект як внутрішній емоційний ресурс емоційного регулювання людини, суб'єктивного економічного добробуту, вибору продуктивних стратегій у стресових ситуаціях [3].

Дж. Мейєр, П. Соловей, Д. Карузо вважають, що емоційний інтелект характеризується здатністю людини вимірювати емоції, інтегрувати їх значення і продуктивно використовувати для оптимального мислення і вирішення проблем [7]. Р. Бар-Он розглядає емоційний інтелект як стимулятор активності особистості, як набір когнітивних здібностей, компетенцій та навичок, які стимулюють здатність людини

долати виклики та тиск навколишнього світу. Він виділяє п'ять сфер емоційних здібностей, кожна і з яких поєднує у собі кілька компонентів: 1) внутрішньоособистісна сфера (пізнання себе, усвідомлення своїх емоцій, впевненість у собі, самоствердження, самоповага, самореалізація, незалежність); 2) міжособова сфера (навички міжособистісного спілкування: емпатія, міжособистісні взаємини, соціальна відповідальність); 3) сфера пристосованості (здатність до адаптації: вирішення проблем, розуміння дійсності, гнучкість); 4) сфера стресостійкості (управління стресовими ситуаціями: стійкість до стресу, контроль за імпульсивністю); 5) сфера загального настрою (переважаючий настрій: щастя, оптимізм) [5].

Емоційно-художнє середовище оперує набором засобів, що позитивно впливають на розвиток емоційного інтелекту майбутніх освітян. За допомогою цих засобів студенти не лише включаються до освітнього простору, його художньо-емоційної сутності, а й оцінюють механізм організації та конструювання навчальної діяльності на засадах естетики, мистецтва та науки. Ці засоби забезпечують «переведення» об'єктивно існуючих цінностей у галузь значущих для майбутніх педагогів явищ, поглиблення та розширення наявних професійних цінностей, активізацію процесів осмислення та рефлексивної позиції студентів, що позитивно впливає на результативність освітнього процесу.

Використання ресурсів емоційно-художнього середовища в освітньому процесі можливе через систему навчально-пізнавальних завдань, змістом яких є етика, естетика, мистецтво, література, кіно, музика, які є основою візуалізації інформації та набуття студентами досвіду професійної діяльності.

Американський вчений Пол Богуш запропонував використовувати в освітньому процесі засіб концептуалізації інформації, який отримав назву «скрайбінг-презентація». Розвиваючи його ідею, Л. Білоусова трактує поняття «скрайбінг» як візуалізацію інформації за допомогою малюнка і виділяє різні його види: мальований – створення від руки зображення, гектограм, схем, діаграм, записів ключових слів, тобто засоби, що ілюструють інформацію під час її озвучення педагогом; аплікаційний – на певному фоні викладаються (наклеюються) готові зображення, що пояснюють інформацію, що викладається; магнітний – зображення складається з магнітних пазлів та розміщується на презентаційній магнітній дошці; комп'ютерний – на основі спеціальних комп'ютерних програм та онлайн-серверів використовуються різноманітні інструменти та матеріали;

комп'ютер, мікрофон, комп'ютерні програми для запису аудіо, відеомонтаж; відеоскрайбінг – за допомогою відеозйомки ілюструється процес створення магнітного або аплікаційного скрайбінгу за допомогою спеціальних програм (Movie Maker, Pinnase); комбінований – поєднання малюнка з аплікаційним, мальованого з магнітним, аплікаційного з магнітним [2].

Ці засоби вдало поєднуються з емоційно-художньою обстановкою, що збагачує емоційний та художній фон сприйняття навчальної інформації, забезпечує емоційний настрій та психологічний комфорт майбутніх освітян. Застосування емоційно-художніх засобів у навчанні стимулює глибинне особистісне засвоєння, перетворення зовнішнього досвіду на «факт своєї біографії» (С. Рубінштейн) та розуміння духовної сторони пізнавальної діяльності, в якій переживається його унікальність, осмислюються значення та ціннісні сенси. Саме емоційно-художнє середовище є механізмом народження смислової сфери особистості, її розвитку та становлення, сходження до вищого духовного та естетичного сприйняття навколишньої дійсності. Переважаючими можливостями його навчання є: гармонізація каналів сприйняття студентами навчальної інформації, інтеграції та цілісне сприйняття з допомогою оптимізації різних органів чуття; можливість стимулювати творчі здібності; візуалізація абстрактної інформації; можливість розвитку когнітивної структури особистості та інтерпретації нею навчальної інформації.

Успішність дій майбутніх педагогів обумовлюється конструюванням умов активізації механізму емоційно-психологічного захисту та забезпеченням емоційно-художнього безпечного середовища за допомогою: оновлення змісту гуманітарних дисциплін; емоційно-художньої спрямованості їх змісту; моделювання подієво-рольових ситуацій, коли результати діяльності студента збігаються з його очікуваннями; створення емоційно-сприятливого клімату в освітньому процесі; включення учасників освітнього процесу до різних видів художньо-творчої діяльності. Продуктивність впливу емоційно-художнього середовища на якість підготовки майбутніх педагогів до професійної діяльності можлива, якщо в освітньому процесі превалюють позитивні емоції над негативними, а дії викладача спрямовані на розвиток художньо-творчих здібностей студентів, забезпечення умов для художньо-творчої діяльності.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напряму.** Проведене дослідження дозволяє стверджувати, що емоційно-художнє середовище позитивно впливає на якість підготовки майбутніх педагогів до професійної

діяльності якщо в процесі організації освітнього процесу створюється система умов, що зумовлюють мету та завдання, планування, функціонування та розвиток навчання, механізм суб'єкт-суб'єктної взаємодії, емоційно-естетичних відносин у системі «викладач – студенти»

Результати дослідження дають підстави сформулювати пропозиції щодо їх практичного використання: удосконалити рівень емоційно-художньої культури викладачів вищої школи та їх готовності до створення в освітньому процесі емоційно-художнього середовища, оновлення змісту професійної підготовки майбутніх педагогів на засадах естетики, використання технологій підготовки студентів до художньо-творчої діяльності, розробка методичного забезпечення та індивідуальних стратегій розвитку емоційно-художнього образу майбутнього вчителя у системі університетської освіти.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бех І. Виховний простір у розвитку особистості. Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології. Том 1. Київ: Вища освіта України. 2012. С. 56-67
2. Білоусова Л. І. Візуалізація навчального матеріалу з використанням технології скрайбінг у професійній діяльності вчителя. URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/vizuakizatsiya-navchalnogo-materialu-zvikoristannyam-technologiyskaybing-u-profssiyinyi-diyalnosti-vchitelya>.
3. Киселева Т.С. Эмоциональный интеллект как жизненный ресурс и его развитие у взрослых: автореферат дис. ... кандидата психол. наук. М. 2015.
4. Становление профессионального облика педагога в системе непрерывного педагогического образования: Коллективная монография / под ред. Анны Клим-Климашевской и Лидии Кондрашовой. [i]WN IKRiBL. Седельце – Черкассы. 2019
5. Bar-On R. Emotional Intelligence Inventory (EQ-i): Technical. Vfyual. Toronto, Canada: Vulti-Health Sysems. 1997
6. Empfehlungen und Einzelergebnisse des Forum Bildung. Hrsg. Forum Bildung. Bonn. 2002
7. Mayer I.D., Salovey P., Caruso D.R. Models of emotional intelligence// R.I. Sternberg (ed.). Hanbook of human intelligence (2 and ed.). New Vork: Cambridge University Press. 2000

#### REFERENCES

1. Bekh, I. (2012). Vychovnyy prostir u rozvytku osobystosti. Pedahohika vyshchoyi shkoly: metodolohiya, teoriya, tekhnolohiyi [Beh I. Educational space in the development of personality. Higher school pedagogy: methodology, theory, technologies.] Tom 1. Kyyyiv: Vyshcha osvita Ukrayiny. S.56-67
2. Bilousova, L.I. (2020). Vizualizatsiya navchal'noho materialu z vykorystannyam tekhnolohiyi skraybynh u profesiynoyi diyal'nosti vchytelya [Visualization of educational material using the technology of scribing in the professional activities of teachers.]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/vizuakizatsiya-navchalnogo-materialu->

zvikoristannyam-technologiyi-skraybing-u-profrssiyniy-diyalnosti-vchitelya.

3. Kiseleva, T.S. (2015). *Emotsional'nyy intellekt kak zhiznennyy resurs i yego razvitiye u vzroslykh* [Emotional intelligence as a life resource and its development in adults] : avtoreferat dis. ... kandidata psikhol. Nauk.

4. *Stanovleniye professional'nogo oblika pedagoga v sisteme nepreryvnogo pedagogicheskogo obrazovaniya* (2019) [Formation of the professional image of a teacher in the system of continuous pedagogical education]: Kollektivnaya monografiya / pod red. Anny Klim-Klimashevskoy i Lidii Kondrashovoy. [i]WN IKRiBL. Sedel'tsu – Cherkassy.

5. Bar-On, R. (1997). Emotional Intelligence Inventory (EQ-i): Technical. Vfyual. Toronto, Canada: Multi-Health Systems.

6. Empfehlungen und Einzelergebnisse des Forum Bildung. Hrsg. Forum Bildung. Bonn. 2002.

7. Mayer, I.D., Salovey, P., Caruso, D.R. (2000). Models of emotional intelligence / R.I. Sternberg (ed.). Hanbook of human intelligence (2 and ed.). New Vork: Cambridge University Press.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

**КОНДРАШОВА Лідія Валентинівна** – Заслужений діяч науки, доктор педагогічних наук, професор, дійсний член Міжнародної асоціації професорів слов'янських країн, професор кафедри освіти учителів Природничо-гуманітарного університету (м. Седльце, Республіка Польща).

**Наукові інтереси:** проблеми підготовки майбутніх учителів до успішної професійної діяльності, основи педагогіки вищої школи та дидактики.

**ЧУВАСОВА Наталія Олександрівна** - доктор педагогічних наук, доцент, дійсний член Міжнародної асоціації професорів слов'янських країн, доцент кафедри зоології та методики навчання біології Криворізького державного педагогічного університету.

**Наукові інтереси:** проблеми підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності, методики викладання спеціальних дисциплін, розвиток творчого потенціалу особистості.

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

**KONDRASHOVA Lidiya Valentinivna** – Deserved Child of Science, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, current member of the International Association of Professors of Words of the Jansk Lands, Professor of the Department of Education of Teachers of the Natural and Humanitarian University (city of Siedlce, Republic of Poland).

**Circle of scientific interests:** problems of training future teachers for successful professional activity, the foundations of higher school pedagogy and didactics.

**CHUVASOVA Nataliia Oleksandrivna** – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, current member of the International Association of Professors of the Languages of the Lands, Associate Professor of the Department of Zoology and Methods of Teaching Biology of the Krivorizky State Pedagogical University.

**Circle of scientific interests:** problems of training future teachers for professional work, methods of developing special disciplines, developing the creative potential of specialism.

*Стаття надійшла до редакції 19.05.2022 р.*

УДК 378.1:004

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-204-35-41

**ЛЕЩЕНКО Геннадій Анатолійович** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри пошуку, рятування, авіаційної безпеки та спеціальної підготовки Льотної академії Національного авіаційного університету  
ORCID <https://orcid.org/0000-0001-9780-060x>  
email: [galelza7@gmail.com](mailto:galelza7@gmail.com)

**ОЛЕФІРЕНКО Олександр Григорович** – старший викладач кафедри пошуку, рятування, авіаційної безпеки та спеціальної підготовки Льотної академії Національного авіаційного університету  
ORCID <https://orcid.org/0000-0002-0034-049x>  
email: [olefirenko196907@gmail.com](mailto:olefirenko196907@gmail.com)

#### ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ АВАРІЙНО-РЯТУВАЛЬНИХ СЛУЖБ

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** У сучасному світі, в умовах нестабільної соціально-політичної обстановки, екстремальних природних явищ, техногенних аварій і катастроф зростає потреба в кваліфікованих фахівцях аварійно-рятувальних служб. Аналіз надзвичайних ситуацій, що відбулися за останні роки, їх соціальні та економічні наслідки, актуалізує

завдання підготовки компетентного фахівця, здатного професійно та відповідально діяти в екстремальних ситуаціях природного та техногенного характеру. Тільки якісно підготовлені фахівці здатні протистояти деструктивним факторам середовища, своєчасно запобігаючи можливим лихам і катастрофам, а якщо такі сталися, то ліквідувати їх наслідки в найкоротші терміни, з

якомога меншими витратами ресурсів, а також провести кваліфіковане розслідування на основі компетентної інтерпретації фактів та подій. У професійному становленні кадрів для аварійно-рятувальних служб першочергову роль відіграє ефективне, структуроване навчання із застосуванням сучасних методів та технологій. Важливість якісної професійної підготовки на теперішній час неможливо переоцінити. У зв'язку з цим, актуальним вбачається питання про способи впровадження в освітній процес підготовки співробітників аварійно-рятувальних служб сучасних методів, розроблених з метою підвищення його ефективності, що враховують особливості майбутньої професійної діяльності та адаптованих під контингент тих, хто оволодіває даною професією. Насамперед доцільним є вивчення можливості застосування активних методів навчання в освітньому процесі підготовки фахівців аварійно-рятувальних служб.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Аналіз науково-педагогічних джерел свідчить, що проблема активізації навчально-пізнавальної діяльності у ЗВО є предметом дослідження низки вітчизняних та закордонних вчених. Так, її форми та методи знайшли відображення у працях А. Вербицького, М. Єнікеєва, О. Кашинської, В. Лозової, В. Онищука, Т. Щукіної та ін. Упровадження методів активізації навчально-пізнавальної діяльності в освітній процес були в центрі уваги таких науковців, як О. Євтух, Л. Пироженко, О. Пометун, О. Сіроштан, О. Січкарук та ін. Значну кількість робіт присвячено таким методам активізації як ділові та імітаційні ігри (І. Абрамова, А. Мовчун, Н. Фединець, С. Фінкс та ін.), метод симуляцій (Д. Антонюк, Г. Кравчук, Т. Шевчук, В. Шопенко та ін.), метод проєктів (Т. Башинська, О. Пехота, О. Пометун, Л. Пироженко та ін.).

Суттєвий внесок в розробку питання впровадження активних методів навчання в освітній процес закладів вищої освіти внесли закордонні дослідники: Ф. Аксіт, К. Марулі, А. Невгі, С. Пратт-Адамс, У. Ріхтер, М. Уорнс та ін.

Аналіз науково-педагогічної літератури свідчить про достатньо ґрунтовне висвітлення проблеми активізації навчально-пізнавальної діяльності в освітньому процесі, проте впровадження активних методів навчання при підготовці фахівців з аварійного обслуговування на авіаційному транспорті в ЗВО залишається малодослідженим і потребує подальшого розроблення.

**Мета статті** – дослідити теоретичні й практичні засади підвищення ефективності професійної підготовки фахівців з аварійного

обслуговування на авіаційному транспорті та узагальнити апробовані методи активізації навчально-професійної підготовки здобувачів вищої освіти за спеціальністю «Аварійне обслуговування та безпека на авіаційному транспорті» в Льотній академії Національного авіаційного університету.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Підготовка фахівців з аварійного обслуговування на авіаційному транспорті – неперервний процес, що починається під час навчання в освітньому закладі й продовжується безпосередньо на підприємстві, триваючи все професійне життя. У ЗВО така підготовка включає різні освітні компоненти, що об'єднані сукупністю принципів, форм та методів навчання й виховання майбутніх фахівців служби аварійно-рятувального та протипожежного забезпечення польотів з метою їх високої професійної підготовки до ліквідації наслідків авіаційних подій та катастроф за різних, в тому числі, ускладнених умов: високої або низької температури, в темний час доби, на висоті, на нестійких поверхнях, в умовах задимленості, невизначеності ситуації, ліміту часу, під впливом стресоутворюючих чинників тощо.

Потреба удосконалення професійної підготовки фахівців з аварійного обслуговування на авіаційному транспорті спонукає до пошуку шляхів активізації цієї роботи, розробки відповідного змісту освітнього процесу, визначення найбільш ефективних технологій та методів навчання.

Розуміння авторами проблем підготовки фахівців з аварійного обслуговування на авіаційному транспорті, що ґрунтується на багаторічному досвіді, обумовило пріоритетне застосування при викладанні спеціальних дисциплін методів активного навчання, що кардинально відрізняються від пасивних методів.

Разом з тим слід зазначити, що активізація навчально-пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти є не самоціллю, а лише одним з шляхів підвищення ефективності їх професійної підготовки. Активізацію навчально-пізнавальної діяльності визначають як процес управління активністю студентів, що передбачає постійне, безперервне їх стимулювання до енергійного, цілеспрямованого навчання, подолання пасивності, стереотипності, застою у розумовій діяльності. Головною метою при цьому є формування активності студентів, засвоєння ними емоційно-ціннісного досвіду, забезпечення адаптації до соціального оточення, підвищення якості освітнього процесу, а також сприяння самореалізації та розкриттю професійного потенціалу особистості [2].

Активне навчання, за визначенням І. Дичківської, являє собою таку організацію та ведення навчального процесу, яка спрямована на всебічну активізацію навчально-пізнавальної діяльності студентів за допомогою широкого, бажано комплексного, використання як педагогічних (дидактичних), так і організаційно-управлінських засобів [4, с. 17].

Активне навчання, на думку В. Свтушевського, знаменує собою перехід від переважно регламентуючих, алгоритмізованих, програмованих форм і методів організації дидактичного процесу до розвиваючих, проблемних, дослідницьких, пошукових, що забезпечує народження пізнавальних мотивів та інтересів, умов для творчості в навчанні [5, с. 14].

Оскільки активне навчання реалізується через систему методів, розглянемо основні поширені підходи у педагогіці до визначення поняття «активні методи навчання». Відтак, М. Коченгіна визначає активні методи навчання як систему методів, що забезпечують активність і різноманітність розумової та практичної діяльності тих, хто навчається, у процесі опанування навчального матеріалу. Активні методи навчання будуються на практичній спрямованості, ігровому дійстві й творчому характері навчання, інтерактивності, різноманітних комунікаціях, діалозі й полілозі, використанні знань і досвіду учнів, груповій формі організації їхньої взаємодії, діяльнісному підході до навчання» [6, с. 113].

Натомість Т. Вахрушева трактує активні методи навчання як «навчання діяльністю», що створює необхідні умови для формування та закріплення професійних знань, умінь і навичок; розвитку вмінь самостійного мислення, орієнтування в новій ситуації; встановлення ділових контактів з аудиторією [3].

Т. Хома визначає активні методи навчання як методи, спрямовані на активізацію освітньої діяльності студентів, вироблення умінь самостійного оперативного вирішення ними практичних завдань, зокрема професійних, опанування компетентностями [9].

О. Башкір розмежовує активні й інтерактивні методи навчання: «на відміну від активних методів, інтерактивні методи орієнтовані на ширшу взаємодію студентів не тільки з викладачем, але й один з одним, на домінування активності саме студентства» [1, с. 39]. Дослідниця пропонує використовувати в практиці роботи вищої школи активні методи навчання, серед яких проектування, моделювання професійних ситуацій, ігри, проведення «круглих столів», мозковий штурм, карта ідей, хронологія, структурно-логічні схеми, інтелект-карти, скрайбінг, «Plus – Minus – Interesting», сторітелінг тощо, орієнтованих

на особистість студента, на його активну участь у саморозвитку, опанування професійними компетенціями.

Теоретичні й практичні аспекти застосування інтерактивних методів навчання описані Л. Пироженко та О. Пометун. Дослідники визначають інтерактивне навчання, як «спеціальну форму організації пізнавальної діяльності, яка має конкретну, передбачувану мету – створити комфортні умови навчання, за яких кожен учень відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність» [8, с. 7].

На нашу думку, інтерактивне навчання є похідним різновидом активного навчання, що переросло в окремий метод. При цьому взаємодія відбувається як між викладачами і студентами, так і між групами чи окремими студентами. Інакше його називають «діалоговим навчанням».

Як свідчить аналіз освітньої практики, можливості активних методів навчання у підвищенні ефективності та якості освітнього процесу застосовуються не у повному обсязі, потребують більшої уваги з боку викладачів та правильного підбору, зважаючи на навчально-професійні завдання та особливості певної спеціальності загалом.

Пропонуємо розглянути досвід застосування активних методів навчання при підготовці фахівців за освітньо-професійною програмою «Аварійне обслуговування та безпека на авіаційному транспорті» в Львівській національній академії авіаційного університету. Одним з методів є проблемне навчання, що ґрунтоване на виконанні теоретичних і практичних проблемних завдань у створюваних для цього проблемних ситуаціях. Формулювання курсантам проблемного завдання змушує їх усвідомити ситуацію й чітко окреслити мету майбутньої діяльності. У процесі проблемного навчання в курсантів виникають пізнавальні потреби й формується навчальна мотивація, що дає змогу утримувати мету діяльності до її остаточного досягнення. Проблемне навчання прогнозує кілька етапів: усвідомлення проблемної ситуації, формулювання проблеми, розв'язання проблеми, що передбачає формулювання й перевірку гіпотез і рішення [7, с. 285].

Наведемо окремі приклади застосування проблемних ситуацій у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців з аварійного обслуговування на авіаційному транспорті. На практичних заняттях з дисципліни «Основи медицини катастроф» при опануванні навчального матеріалу змістового модуля 3 «Надання першої медичної допомоги постраждалим при авіаційній події» використовувалися такі проблемні ситуації:

1. Тема 10 «Кровотечі. Види кровотеч і способи їх зупинки». У постраждалого

внаслідок авіаційної події виявлено кровотечу в області передпліччя руки. Необхідно надати першу медичну допомогу. Для цього курсантам потрібно визначити тип кровотечі (кров у постраждалого витікає струменем, але повільно і без поштовхів, має темно-червоний колір) та місце накладання пов'язки або джгута. Обґрунтувати свої дії та проаналізувати можливі помилки.

2. Тема 11 «Переломи кісток, вивихи. Перша медична допомога при них». Курсантам дається описання перелому кінцівки, а вони мають встановити його вид, правила надання першої допомоги. Дають визначення поняттю «транспортна іммобілізація».

3. Тема 16 «Серцево-легенева реанімація». Постраждалий – чоловік середнього віку, знайдений з ознаками зупинки серця. Необхідно визначити комплекс заходів для відновлення процесів дихання і роботи серця. Курсантам пропонується визначити наявність дихання та серцебиття одним із способів та провести низку заходів з серцево-легеневої реанімації. При обговоренні звернути увагу на частоту, глибину натискування на грудну клітину, штучного дихання та час проведення реанімаційних заходів.

На заняттях з навчальної дисципліни «Аварійно-рятувальне обладнання» курсантам пропонувалися такі проблемні ситуації:

1. Змістовий модуль 1 «Найпростіші пристрої та механізми аварійно-рятувальних робіт», тема 2 «Найпростіші рятувальні пристрої та механізми». Викладач повідомляє курсантам про класифікацію рятувальних механізмів і пристроїв (електромеханічні, гідравлічні, пневматичні), демонструє їх, а потім пропонує в процесі обговорення пояснити їх принцип дії.

2. Змістовий модуль 1 «Найпростіші пристрої та механізми аварійно-рятувальних робіт», тема 4 «Загальні поняття про аварійно-рятувальні засоби». Викладач повідомляє про використання комбінованих механізмів при проведенні аварійно-рятувальних робіт, вимоги до техніки безпеки при роботі з ними. Курсантам пропонується схарактеризувати надзвичайні події, при яких використовуються ті чи ті пристрої й механізми.

3. На занятті (змістовий модуль 3 «Механізоване обладнання аварійно-рятувальних робіт», тема 9 «Обладнання для електромеханічного різання металів») викладач розповідав про підбір механізованого інструменту для проведення рятувальних робіт, призначення елементів бензопилки та дискового різача, різновиди зубів пилки та дисків різача. Курсантам пропонувалося з наявного обладнання підібрати те, що найбільш придатне для розкриття обшивки корпусів транспортних засобів і обґрунтувати свій вибір.

При опануванні навчального матеріалу дисципліни «Організація і технологія проведення пошуково-рятувальних робіт» пропонувалися такі проблемні ситуації:

1. Викладач повідомляє навчальний матеріал про призначення та склад наземної пошуково-рятувальної групи, організацію наземного пошуку (змістовий модуль 2 «Організація наземного пошуку», тема 3 «Наземний пошук»). На підставі отриманих відомостей курсантам пропонується заповнити таблицю укомплектованості наземної пошуково-рятувальної групи.

2. При вивченні теми 8 «Пошукове та аварійно-рятувальне забезпечення польотів на аеродромах ЦА України» (змістовий модуль 4. «Пошукове та аварійно-рятувальне забезпечення польотів ЦА») викладач викладав матеріал з розрахунку категорії аеропорту за належним рівнем протипожежного захисту. Майбутні фахівці з аварійного обслуговування на авіаційному транспорті повинні були розрахувати мінімальну кількість вогнегасних речовин, що необхідні для гасіння пожеж на повітряному судні.

Ефективним для активізації навчально-професійної діяльності виявилось й контекстне навчання, де предметний і соціальний зміст майбутньої професії моделюють в освітньому процесі всіма дидактичними засобами, формами, методами й курсанти здобувають знання, уміння та навички, набувають відповідних компетенцій в ході виконання професійних завдань, що поступово ускладнюються [7, с. 292].

Для демонстрації прикладу застосування контекстного навчання при підготовці майбутніх фахівців з аварійного обслуговування на авіаційному транспорті оберемо навчальну дисципліну «Організація і технологія проведення пошуково-рятувальних робіт» (змістовий модуль 5 «Організація повітряного пошуку», тема «Організація роботи координаційного центру пошуку та рятування»). Контекстне навчання запроваджувалося при вивченні даної теми наступним чином. На лекції майбутнім фахівцям з аварійного обслуговування на авіаційному транспорті повідомлялись загальні відомості про повітряний пошук, його різновиди (візуальний та електронний), службу пошукового та аварійно-рятувального забезпечення польотів авіапідприємств. Після цього чотирьом курсантам пропонувалося підготувати доповіді на одне з наступних занять, а чотирьом іншим пропонувалося рецензувати ці доповіді. Такий підхід давав можливість зацікавити курсантів даною темою, оскільки коли курсант самостійно здобуває знання, це набагато краще сприяє усвідомленому, стійкому їх засвоєнню.

Пропонувалися такі теми доповідей: 1. Призначення та вимоги до координаційного центру пошуку і рятування. 2. Організація районів пошуку і рятування. 3. Складання плану операцій координаційного центру пошуку і рятування. 4. Організація зв'язку при проведенні пошуково-рятувальних операцій.

Коли майбутні фахівці з аварійного обслуговування вже мали уявлення про характер виконуваних професійних завдань, їм пропонувався інший варіант реалізації контекстного навчання. Викладач пропонував кожному курсанту придумати для свого сусіда за столом завдання, яке мало безпосередньо практичний характер (завдання, яке може постати в умовах професійної діяльності). Оцінювалася складність поставленого завдання, правильність виконання та вміння того, хто поставив завдання, об'єктивно його оцінити. Наприклад, на занятті з «Основ медицини катастроф» курсантами ставилися такі завдання: надати першу допомогу при переломі гомілки; надати першу допомогу при переломі кісток тазу; надати першу допомогу при переломі ключиці; надати першу допомогу при черепно-мозкових травмах; надати першу допомогу при ушкодженні грудної клітини; зупинити артеріальну (венозну) кровотечу з враженої кінцівки тощо.

На занятті з «Основ автономного існування та виживання» пропонувалися такі завдання: визначити місце, придатне для облаштування табору; підготувати місце ночівлі; визначити сторони горизонту без компасу; розрахувати потрібну кількість продуктів харчування, спорядження та засобів для організації базового табору у конкретних умовах; розпалити вогнище за несприятливих умов; побудувати літнє (зимнє) укриття; організувати транспортування потерпілих в різних географічних умовах тощо.

Ідеям контекстного підходу найкраще відповідають навчальні ситуації як різновид практичних завдань: здебільшого вони містять реальні професійні ситуації, в яких зазвичай описуються якісь події, які мали або могли мати місце і які призводили до помилок у вирішенні проблеми. Завдання студента полягає в тому, щоб виявити ці помилки та проаналізувати їх, використовуючи концепції та ідеї навчального курсу.

Такий підхід до професійного навчання набагато більш реалістичний, ніж набір окремих питань на тему, що вивчається, розглянутий без жодного зв'язку з реальністю. Контекстне навчання орієнтується на те, що знання та вміння даються не як предмет, на який має бути спрямована активність студента, а як засіб вирішення завдань діяльності фахівця. Через навчальні ситуації відтворюються реальні професійні фрагменти

та міжособистісні відносини зайнятих у ньому людей. Таким чином курсанту задаються контури та контексти його майбутньої професійної праці. Ефективність ситуаційного навчання дуже висока, але найбільша проблема полягає у виборі відповідних навчальних ситуацій – це достатньо складне завдання для викладача. Вважаємо, що навчальна ситуація має відповідати таким вимогам:

1. Сценарій повинен мати реалістичну основу. Але це не означає, що треба описувати виробничий процес із усіма технологічними тонкощами, які курсанти ще не опанували.

2. У навчальній ситуації не повинно бути більше 5-7 моментів, які курсанти повинні виділити та прокоментувати.

3. Навчальна ситуація не повинна бути примітивною, в ній, крім 5-7 проблем, що вивчаються, повинні бути 2-3 дотичні теми, які теж присутні в тексті. Виробничі проблеми завжди з'являються у зв'язці з іншими проблемами: психологічними, соціальними та ін. Важливо, щоб курсанти в аналізі ситуації застосовували ідеї навчального курсу.

У процесі професійного навчання важливу роль відіграє практична складова, де курсант може відпрацювати навички, отримані під час теоретичних занять. Проте, можливості практичних занять у межах підготовки кадрів для аварійно-рятувальних служб обмежені. Це зумовлено тим, що співробітника готують працювати у надзвичайних ситуаціях, в умовах високого рівня ризику та реальної загрози життю та здоров'я. А в деяких випадках подібні ситуації навіть не можуть бути змодельовані. Наприклад, дії органів управління, сил та засобів аварійно-рятувальних служб при наданні допомоги у ліквідації надзвичайних ситуацій у зарубіжних країнах, при наданні гуманітарної допомоги, дії щодо організації аварійно-рятувальних робіт у районах збройних конфліктів тощо (так, випускники академії, що працюють на посадах бортпровідника-рятувальника в АК «Українські вертольоти», що з 2005 р. працює під егідою ООН, надають допомогу постраждалих під час миротворчих та гуманітарних місій по усьому світу).

Тому проблема вдосконалення системи навчання та підготовки виходить на перший план. Для моделювання надзвичайних ситуацій, наближених до реальності та відпрацювання дій у таких умовах, а найчастіше у взаємодії з іншими надзвичайними службами та силовими структурами доцільно організовувати польові навчання (одне з таких навчань із залученням підрозділів ДСНС та поліції відбулося в Льотній академії НАУ в рамках спільного українсько-норвезького проекту). Це також один із способів інтерактивного навчання, який допомагає усвідомити специфіку дій у заданих конкретних умовах, побувати в тій чи іншій



ролі і попрацювати в команді, на реальному прикладі розглянути і розібрати складності, що виникли при роботі і, в деяких випадках, скоригувати навчальний план, щоб відпрацювати найскладніші елементи. Однак, з міркувань безпеки, до навчань не допускаються курсанти, які не мають достатнього рівня спеціальної підготовки. Тому на початкових етапах професійного навчання доцільно впроваджувати імітаційні ігри як альтернативу реальним навчанням. Ігрові інтерактивні технології знімають протиріччя між абстрактним характером навчального предмета і реальним характером професійної діяльності, системним характером знань, що використовуються, і їх приналежністю до різних дисциплін.

Наразі, викладений перелік активних методів навчання при підготовці фахівців з аварійного обслуговування на авіаційному транспорті в Льотній академії НАУ, є не повний, до того ж він постійно розширюється і доповнюється. Так, при викладанні фахових дисциплін викладачі кафедри пошуку, рятування, авіаційної безпеки та спеціальної підготовки застосовують такі методи навчання як візуалізована лекція, дискусія, тренінг, інтерактивні ігри, метод «Мозковий штурм», проектування та ін. Проте детальний огляд вказаних активних методів навчання буде зроблено у наших наступних публікаціях.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напруму.** Активні методи навчання реалізуються у багатьох технологіях навчання, спрямованих на перебудову та вдосконалення освітнього процесу. Активні методи навчання створюють необхідні умови для розвитку здатності самостійно мислити, орієнтуватися у новій ситуації, знаходити власні підходи до вирішення проблем, встановлювати контакти; розвиваються творчі здібності, вміння формулювати і висловлювати свою думку, активізується мислення. Використання викладачами активних методів у процесі навчання сприяє подоланню стереотипів та виробленню нових підходів у навчанні, розвитку творчих здібностей та професійних компетенцій майбутніх фахівців.

Вище викладене не вичерпує всіх аспектів досліджуваної проблеми. Існує нагальна потреба у пошуку інноваційних методів активізації навчально-пізнавальної діяльності та формування професійної компетентності здобувачів вищої освіти за ОПП «Аварійне обслуговування та безпека на авіаційному транспорті».

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Башкір О. Активні й інтерактивні методи навчання у вищій школі. *Збірник наукових праць*

«Педагогіка та психологія». Харків: ХНПУ ім. Г.С. Сковороди, 2018. Вип. 60. С. 33-44.

2. Бондарєва Т. Активізація навчально-пізнавальної діяльності студентів у системі ступеневої вищої освіти. *Нова педагогічна думка*. Рівне: Рівненський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, 2013. № 11. С. 83-85.

3. Вахрушева Т.Ю. Теоретичні аспекти активних методів навчання. URL: <http://www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/2008-03/08vtyaml.pdf> (дата звернення: 18.03.2022).

4. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. Київ : Академвидав, 2004. 320 с.

5. Євтушевський В. Управління інноваційним розвитком у вищих навчальних закладах України. *Проблеми освіти: зб. наук. праць*. Київ : ІТЗО МОН України, 2008. Вип. 54. С. 13-19.

6. Коченгіна М.В. Використання активних методів навчання в процесі формування готовності вихователів дошкільного навчального закладу до створення безпечного інформаційного середовища для дітей дошкільного віку. *Наукові записки кафедри педагогіки*. Харків : Харківська академія неперервної освіти, 2016. Вип. 39. С. 112-117.

7. Лещенко Г.А. Теоретичні і методичні засади формування професійної надійності фахівців з аварійного обслуговування та безпеки на авіаційному транспорті : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Класичний приватний університет. Запоріжжя, 2016. 494 с.

8. Пометун О.І., Пироженко Л.В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: науково-методичний посібник. Київ: Видавництво А.С.К., 2004. 192 с.

9. Хома Т.В. Активні методи навчання в педагогіці вищої школи. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Запоріжжя : КПУ, 2020. № 69, Т.3. С. 149-152.

#### REFERENCES

1. Bashkir, O. (2018). *Aktyvni y interaktyvni metody navchannia u vyshchii shkoli* [Active and interactive teaching methods in higher education]. Kharkiv : KhNPU im. H.S. Skovorody.

2. Bondarjeva, T. (2013). *Aktivizatsiia navchalno-piznavalnoi diialnosti studentiv u systemi stupenevoi vyshchoi osvity* [Activation of educational and cognitive activities of students in the system of higher education]. Rivne: Rivnenskyi oblasnyi instytut pisliadyploimnoi pedahohichnoi osvity.

3. Vakhrusheva, T.Iu. (2008). *Teoretychni aspekty aktyvnykh metodiv navchannia* [Theoretical aspects of active learning methods].

4. Dychkivska, I. M. (2004). *Innovatsiini pedahohichni tekhnologii* [Innovative pedagogical technologies]. Kyiv : Akademvydav.

5. Yevtushevskiy, V. (2008). *Upravlinnia innovatsiinym rozvytkom u vyshchyykh navchalnykh zakladakh Ukrainy* [Management of innovative development in higher educational institutions of Ukraine]. *Problemy osvity: zb. nauk. prats*. Kyiv : IITZO MON Ukrainy.

6. Kochenhina, M.V. (2016). *Vykorystannia aktyvnykh metodiv navchannia v protsesi formuvannia hotovnosti vykhovateliv doshkilnoho navchalnoho*

zakladu do stvorennia bezpechnoho informatsiinoho seredovyscha dlia ditei doshkilnoho viku [The use of active teaching methods in the process of forming the readiness of preschool teachers to create a safe information environment for preschool children]. Naukovi zapysky kafedry pedahohiky. Kharkiv : Kharkivska akademiia neperervnoi osvity.

7. Leshchenko, H.A. (2016). *Teoretychni i metodychni zasady formuvannia profesiinoi nadiinosti fakhivtsiv z avariinoho obsluhovuvannia ta bezpeky na aviatsiinomu transporti* [Theoretical and methodical bases of formation of professional reliability of experts on emergency service and safety on air transport]: dys. ... d-ra ped. nauk. Zaporizhzhia: Klasychnyi pryvatnyi universytet.

8. Pometun, O.I., Pyrozhenko, L.V. (2004). *Suchasnyi urok. Interaktyvni tekhnologii navchannia: naukovo-metodychnyi posibnyk* [A modern lesson. Interactive learning technologies: scientific and methodological manual.]. Kyiv: Vydavnytstvo A.S.K.

9. Khoma, T.V. (2020). *Aktyvni metody navchannia v pedahohitsi vyshchoi shkoly* [Active teaching methods in higher school pedagogy]. Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh: zb. nauk. prats. Zaporizhzhia: KPU.

#### ВІДОМОСТІ ПР АВТОРІВ

**ЛЕЩЕНКО Геннадій Анатолійович** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри пошуку, рятування, авіаційної безпеки та спеціальної підготовки Льотної академії Національного авіаційного університету.

*Наукові інтереси:* формування професійної надійності майбутніх авіаційних фахівців.

**ОЛЕФІРЕНКО Олександр Григорович** – старший викладач кафедри пошуку, рятування, авіаційної безпеки та спеціальної підготовки Льотної академії Національного авіаційного університету.

*Наукові інтереси:* шляхи підвищення ефективності професійної підготовки фахівців аварійно-рятувальних служб.

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

**LESHCHENKO Hennadiy Anatoliyovych** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Search, Rescue, Aviation Safety and Special Training of the Flight Academy of the National Aviation University.

*Circle of scientific interests:* formation of professional reliability of future aviation specialists.

**OLEFIRENKO Oleksandr Hryhorovych** – senior lecturer at the Department of Search, Rescue, Aviation Security and Special Training of the Flight Academy of the National Aviation University.

*Circle of scientific interests:* ways to increase the effectiveness of professional training of rescue services.

Стаття надійшла до редакції 20.05.2022 р.

УДК 37 (091) "18"/"19"

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-204-41-45

**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](mailto:t.vladimirovna.75@ukr.net)

**КОСТЕНКО Лариса Давидівна** –

доктор педагогічних наук, доцент,  
старший викладач кафедри педагогіки та менеджменту освіти  
Центральноукраїнського державного педагогічного  
університету імені Володимира Винниченка  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2930-7404>  
e-mail: [shkoda44@ukr.net](mailto:shkoda44@ukr.net)

## РОЗВИТОК ІДЕЇ ГРОМАДЯНСЬКОСТІ ОСОБИСТОСТІ В ІСТОРИЧНИЙ РЕТРОСПЕКТИВІ

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** У сучасних умовах формування українського суспільства, потребує розгляду проблема формування такої якості особистості як громадянськість, опираючись на історичне коріння та традиції суспільства.

Рівень розвитку демократичних процесів, громадянського суспільства визначається соціальною активністю його громадян та наявністю потреби реалізувати особистий

потенціал, соціальні компетентності задля покращення суспільного життя.

Одним із важливих суспільних завдань є забезпечення сталості демократичного поступу, зокрема – підготовка молодого покоління до відповідального і усвідомленого життя та діяльності в демократичній і правовій державі.

Ключовим поняттям громадянського виховання особистості є громадянськість, яка виявляється у її готовності та здатності брати активну участь у житті суспільства.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Вагомий внесок у висвітлення сутності громадянськості як важливого чинника державотворчих процесів, психолого-педагогічних та народознавчих основ її формування здійснили науковці Р. Арцишевський, І. Бех, В. Оржехівський, В. Поплужний, О. Сухомлинська, К. Чорна.

Проблема формування такої якості особистості як громадянськість опосередковано чи фрагментарно розглянута в працях учених Б. Ковбас, В. Костів, В. Кравець, О. Кравченко та ін.

**Мета статті** – розкрити розвиток ідеї громадянськості особистості в історичній ретроспективі, опираючись на історичне коріння та традиції суспільства.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Поняття «громадянськість» трактується як духовно-моральна цінність, світоглядно-психологічна характеристика особистості, зумовлена її державною самоідентифікацією, усвідомленням належності до конкретної країни [9, с. 19].

Громадянське суспільство є фундаментом громадянського виховання особистості, становлення громадянськості молодого покоління в умовах демократичного суспільства.

Громадянськість є наслідком суспільно-політичних, соціально-економічних та культурних процесів, тому кожна держава і в усі історичні часи була зацікавлена у формуванні цієї риси у своїх громадян.

Ідея громадянського суспільства, що нерозривно пов'язана із поняттям громадянськості його членів, сягає корінням в епоху античної цивілізації. Цей термін фактично започаткували римляни, які говорили про громадянське об'єднання, спільноту.

Філософи та історики Нового часу вважали, що Римська республіка найкращим чином захищала суспільне благо, тобто те, що є корисним для усього суспільства. Уважалося, що у класичній республіці держава і громадяни спільно працюють заради досягнення суспільного блага, а не задля задоволення своїх особистих інтересів [1, с. 78].

Класичні республіки вимагали від своїх громадян громадянської добродетельності, що полягала у здатності жертвувати особистим благом заради суспільної користі. Арістотель у трактаті «Політика» зазначав, що людина – це істота політична. Для греків політичність означала не лише сумлінне дотримання законів і раціональне використання відповідних прав, а й ініціатива у зміцненні держави. Якщо її громадяни ухилялися від цього або робили це погано, їх вважали аполітичними. Арістотель зазначав, що громадянська добродетельність

полягала в тому, що людина повинна добре виконувати свою справу: «Добродетель громадянина, очевидно, й полягає у здатності прекрасно і владарювати, і підкорятися» [2, с. 153].

Значним досягненням стародавніх римлян було створення громадянського права. У римському праві розвивалися такі важливі правові поняття, як правоздатність, юридична особа, громадянство, проблеми громадянсько-правової відповідальності тощо. З погляду римлян, створення суспільства було наслідком функціонування громадянського права та викликано необхідністю врегулювання численних особливостей суспільних відносин, включно із сімейними та економічними. Для римлян бути цивілізованим означало бути підпорядкованим громадянським законам. Але, ні греки, ні римляни не бачили відмінностей між державою та суспільством. Ця відмінність почала виявлятися лише у Середні віки. Середньовічні уявлення про суспільство відображали відчуття гармонії, яка, як вважалося, існує між особистістю та суспільством. Усі права та обов'язки людини розглядалися як права та обов'язки стану, до якого вона належала.

У добу Середньовіччя громадянськість цінувалася менше, ніж у стародавні часи [8, с. 39]. Під впливом церкви домінуючою властивістю особистості вважалася релігійність.

У Середні віки відбувалися істотні зміни у розвитку суспільства, що дали поштовх формуванню націй та держав. Найважливішим результатом цих змін став початок епохи Відродження. Із руйнуванням застарілих феодално-релігійних уявлень та із створенням нової системи цінностей був пов'язаний і антропоцентризм нового світогляду. Центром такого світогляду стала людина як частина природи. Нова гуманістична етика проголошувала право на природні потреби та уподобання, звеличувала людську діяльність. Переглядалися також традиційні погляди на суспільство, здійснювалися перші спроби ідеологічного і теоретичного обґрунтування ідеї громадянського суспільства, незалежного від впливу релігії [10, с. 11].

Якщо Відродження збільшило значення особистості творчості та активності, то Реформація підкреслила важливість безпосереднього спілкування віруючої людини з Богом. Виникнення націй породило нові погляди на державу та права людини.

Епоха Просвітництва сприяла появі філософії природних прав. Науковий підхід був також застосований до вивчення особистості та суспільства.

До XVII–XVIII ст. створюється основа для формування відокремлених, розмежованих концепцій для суспільства та політичного устрою [1; 3; 8]. У нову епоху третій стан активно боровся за право участі в управлінні світською державою поряд із вищими станами – дворянством і духовенством. Тому громадянські якості знову почали високо цінуватися.

Сам термін «громадянськість» поширився завдяки Великій французькій революції XVIII ст., у ході якої з'явилося офіційне звернення – громадянин [8, с. 40]. У розмежуванні понять «держава» та «суспільство» вирішальний крок зробив англійський філософ Дж. Локк, використавши термін «громадянське суспільство». Для нього держава була частиною громадянського суспільства, проте, він розрізняв політичний порядок та громаду, тобто суспільство [16, с. 64].

За Дж. Локком розмежування держави та суспільства вело до порятунку: громада з відповідним усвідомленням її власних прав та наміром чинити виклик владі, могла б контролювати політичну владу, що традиційно загрожує людським правам. Відповідно, якщо ця влада утискує права людини, громада може справедливо її скинути. Уряд є необхідним та неминучим, і громада повинна виявляти толерантність до нього до того часу, поки він поважає права своїх господарів – громади, що створила державні механізми для власного захисту. Згідно поглядів Дж. Локка існує лише один спосіб отримання права управляти іншими – добитися згоди на це інших людей [16].

Ідею потреби особистості в державному механізмі вперше висвітлив у праці «Левіафані» англійський філософ і психолог XVIII ст. Т. Гоббс, який уважав, що люди за власною волею створили «велику штучну людину», «смертного Бога» – державу. Державі «ми під владарюванням безсмертного Бога зобов'язані своїм миром і своїм захистом» [5, с. 24].

Термін «громадянське суспільство» належить представнику німецької класичної філософії Гегелю [4, с. 31], який уперше чітко розмежував політичну державу і громадянське суспільство як сферу приватного життя суспільних індивідів і першим в історії філософії дослідив становлення громадянського суспільства як історичний процес.

Розвинуте у «Філософії права» вчення Гегеля про об'єктивний дух охоплює сферу соціального життя і розуміється як надіндивідуальна цілісність, що здійснюється над людьми та проявляється у їхніх різноманітних зв'язках та відносинах.

Об'єктивний дух розгортається у праві, моралі та моральності. Під «моральністю» Гегель розумів такі ступені об'єктивації людської свободи, як сім'я, громадянське суспільство і держава. Його концепція «громадянського суспільства» охоплює економічні та інші форми суспільного життя і займає посередницьку позицію між сім'єю та державою. «Сьогодні немає нічого більш загальновідомого, ніж ідея того, що кожен мусить обмежити свою свободу відповідно до свободи інших. Держава є умовою такого взаємного обмеження, а закони є власне цими обмеженнями». Він зазначав також, що термін «політична свобода» часто вживається для означення формальної участі в громадських справах держави тих, хто вбачає головним своїм призначенням приватні цілі і справи у громадянському суспільстві [4, с. 35].

У XIX ст. незалежні об'єднання громадянського суспільства стали важливим фактором суспільного розвитку. У працях французького соціолога та політичного діяча А. Токвіля громадянське суспільство є посередником, котре здійснює взаємодію між індивідом та урядом, захищаючи особу від тиску владних структур. Громадянське суспільство є сферою суспільних відносин, які створюються та реалізуються окремими індивідами в ім'я суспільного блага. Основою розвинутого громадянського суспільства, на його думку, є мережа сформованих на добровільній основі організацій, котрі істотно відрізняються від формальних державних інституцій. В існуванні незалежних добровільних асоціацій демократичного суспільства він вбачав могутній чинник запобігання загрози з боку демократичного деспотизму. Співпраця усіх громадян у різноманітних недержавних організаціях, на його думку, є засобом безпеки та свободи кожного з них [18, с. 69].

Розмежування держави та суспільства у філософських поглядах XVII–XIX ст. дало змогу розглядати суспільство як соціальний та психологічний простір, в якому особистість одноосібно або у співпраці з іншими отримала змогу контролювати та критикувати діяльність уряду. Розмежування держави та суспільства у ліберальній політичній думці створило підвалини для могутнього теоретичного виправдання процесу обмеження владних повноважень держави.

Питанню ролі громадянського суспільства та виховання його членів як основи українського державотворення значну увагу приділяли українські мислителі. Беручи до уваги складний історичний та політичний досвід розвитку суспільних процесів українського народу, це питання розглядалося

ними з позицій соборності, незалежності, самостійності української державності. Відтак громадянськість українців мала передусім політичний характер.

На думку М. Драгоманова, суть держави полягає не в формі побудови держави, а в правах, якими наділені громадяни – у свободі слова, забезпеченні працею, свободі організацій союзів і товариств, національній свободі. Важливе значення мали погляди М. Драгоманова на політичні права і свободи громадян. У праці «Лібералізм і земство в Росії» він проаналізував феномен свободи, наголошуючи на особистій, громадянській, державній свободі. Політичні свободи неможливі без самоуправління громад, місцевого і федерального самоуправління. Тому він пропонував обмежити права всіх центральних органів влади шляхом декларування недоторканості прав особи, національності й організацій місцевого самоуправління [7, с. 550].

М. Грушевський у праці «Початки громадянства» основною рушійною силою прогресу суспільства називав психологічну складову. На його думку, все людське життя «було вічною зміною, вічним чергуванням потягів до колективізму і індивідуальної самозадоволеності (автаркії)» [6, с. 86].

І. Франко окреслював риси громадянського суспільства, вказуючи, що майбутній устрій «буде базуватись на якнайширшій самоврядуванні общин, повітів і країв, складених з вільних людей і поєднаних між собою вільною федерацією, що ґрунтується на солідарності інтересів» [14, с. 109].

Упродовж ХХ ст. ідея громадянського суспільства втрачала провідні позиції у політичній думці. Натомість, теорія та практика держави набирала великого значення. Гаслами цього часу стали централізація, могутній уряд, планова економіка, що привели до встановлення тоталітарних режимів [13].

Кардинальні політичні зміни у країнах Східної та Центральної Європи, що відбулися наприкінці 80-х рр. ХХ ст., повернули ідею громадянського суспільства у центр теоретичних міркувань та громадського життя.

Поняття активного громадянства стає основою дискусій західноєвропейської науки. На думку західноєвропейських наковців, це багатогранне поняття, в якому мають вираження ключові проблеми творення повноцінного громадянського суспільства, громадянської політичної консолідації, доцільно вивчати на ґрунті певного етносу, у певному культурному та національному контексті зі співвідношенням і врахуванням інших членств та ідентичностей [13, с. 5].

Фукуяма у книзі «Великий крах: людська природа і відновлення соціального порядку», зазначає, що соціальний капітал необхідний для створення здорового громадянського суспільства, тобто сукупності груп і асоціацій, що знаходяться між сім'єю і державою [15, с. 37].

Р. Патнем стверджує, що «громадянське суспільство характеризується активною та орієнтовною на суспільні цілі позицією громадян, егалітарними політичними відносинами та заснованими на довірі та співробітництві суспільними відносинами», називаючи усе це «соціальним капіталом» [17, с. 41].

Деякі вчені соціальне громадянство вважають синонімом культурне громадянство [13, с. 231]. Культурне громадянство, на думку Б. Тернера, виходить за межі громадянства [13, с. 232]. Він відстоює провідну роль освіти в національній системі цінностей. У цьому контексті громадянство передбачає не лише ідею загального статусу і національної політичної структури, а також поняття загальної культури і загальної освітньої системи. Єдиною культурою, якій повинне сприяти громадянство, має бути культура свободи, політичної участі, громадянських прав та обов'язків. Громадянство виконує завдання забезпечення рівного доступу і однакових можливостей всім членам спільноти.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напряму.** Отже, громадянська культура структурує соціальний простір громадянського суспільства, орієнтуючи його на загальні потреби і прилаштовує індивідуальні особливості та погляди до загальних норм солідарності, довіри та взаєморозуміння. Коли такий підхід набуває ефективного організаційного оформлення, у громадян виникають виразні почуття свого місця у суспільстві та мотивації до участі у громадському житті. Громадянськість є однією з найважливіших ознак демократичного суспільства. Подальшого вивчення потребує проблема ролі громадянського суспільства та виховання його членів як основи українського державотворення у творах українських мислителів.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Английские материалисты XVIII в. (1968) // Сб. произв.: В 3 т. К., 1968. Т. 3. 178 с.
2. Аристотель. Сочинения: В 4-х т. К., 1976. Т. 4. 153 с.
3. Бех І.Д. Духовні цінності в розвитку особистості. *Педагогіка і психологія*. 1996. № 4. С. 49–57.
4. Гегель Г. В. Ф. Соч.: В 9 т. К., 1967. Т. 7. 263 с.

5. Гоббс Т. Левиафан. К., 1936. 146 с.
6. Грушевський М. Початки громадянства (Генетична соціологія). Прага, 1921. 86 с.
7. Драгоманов М. П. Літературно-публіцистичні праці: У 2 т. К., 1970. Т. 2. 551 с.
8. Ігнатенко П., Крицька Л. Громадянське виховання: історичний аспект. *Шлях освіти*. 1997. № 1. С. 38–43.
9. Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності. *Шлях освіти*. 2000. № 3. С. 7–13.
10. Макиавеллі Н. Рассуждение на первые три книги Тита Ливия. К., 1869. 374 с.
11. Мор Т. Утопия. Прага, 1978. 238 с.
12. Руссо Ж.-Ж. Пед.соч.: В 2 т. К., 1961. Т. 1. 171 с.
13. Умови громадянства: Зб.ст. / Під редакцією Барта ван Стінбергена: Пер. з англ., передмова та примітки Іваненко О. О. К.: Український центр духовної культури, 2005. 264 с.
14. Франко І. Громадянські права студентів: Педагогічні статті та висловлювання. К.: Рад. школа, 1960. 299 с.
15. Фукуяма Френсис. Великий крах. Людська природа і відновлення соціального порядку / Переклад з англійської Віктора Дмитрука. Львів: Кальварія, 2005. 380 с.
16. Locke J. Two Treatises of Government. New York: Mentor Books, 1960. 146 p.
17. Putnam R. Making Democracy Work. Princeton, NJ: Princeton University Press, 2003. 410 p.
18. Tocqueville A. Democracy in America. New York: Vintage Classics, 1990. V. 2. 410 p.

#### REFERENCES

1. *Anglijskie materialisty XVIII v.* (1968) [18th century English materialists]. Kyiv.
2. Aristotel' (1976). *Sochineniya* [Essays]. Kyiv.
3. Bekh, I. D. (1996). *Dukhovni tsinnosti v rozvytku osobystosti* [Spiritual values in the development of a personality]. Kyiv.
4. Gegel', G.V.F. (1967). *Soch* [Works]. Kyiv.
5. Gobbs, T. (1936). *Leviafan* [Leviathan]. Kyiv.
6. Hrushevskiy, M. (1921). *Pochatky hromadianstva. (Henetychna sotsiologhiia)* [The beginning of citizenship (Genetic sociology)]. Praha.
7. Drahomanov, M. P. (1970). *Literaturno-publitsystychni pratsi* [Literary and journalistic works]. Kyiv.
8. Ihnatenko, P., Krytska, L. (1997). *Hromadianske vykhovannia: istorychnyi aspekt* [Civic education: historical aspect]. Kharkiv.
9. *Kontseptsiiia hromadianskoho vykhovannia osobystosti v umovakh rozvytku ukrainskoi derzhavnosti* (2000). [The concept of civic education of an individual in the context of Ukrainian statehood development]. Kharkiv.

10. Makiavelli, N. (1869). *Rassuzhdenie na pervye tri knigi Tita Liviya* [Reasoning on the first three books of Titus Livius]. Kyiv.
11. Mor, T. (1978). *Utopiya* [Utopia]. Praga.
12. Russo, ZH.-ZH. *Ped. soch (1961)* [Pedagogical essays]. Kyiv.
13. *Umovy hromadianstva: Zb.st.* (2005). / *Pid redaktsiieiu Barta van Stinberhena.* [Conditions of citizenship: Collection of articles / Edited by Bart van Steenberg]. Kyiv.
14. Franko, I. (1960). *Hromadianski prava studentiv: Pedahohichni statti ta vyslovliuvannia* [Civil rights of students: Pedagogical articles and statements]. Kyiv.
15. Fukuiama, Frensys. (2005). *Velykyi krakh. Liudska pryroda i vidnovlennia sotsialnoho poriadku* [Great crash. Human nature and the restoration of social order]. Lviv.
16. Locke, J. (1960). *Two Treatises of Government.* New York.
17. Putnam, R. (2003). *Making Democracy Work.* Princeton, NJ: Princeton University Press.
18. Tocqueville, A. (1990). *Democracy in America.* New York.

#### 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.

##### КОСТЕНКО Лариса Давидівна –

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

**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.

##### KOSTENKO Larysa Davydivna –

Doctor of Pedagogical Sciences, docent, Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University.

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

*Стаття надійшла до редакції 19.05.2022 р.*

УДК 378(4+450.451)

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-204-46-51

**ПАНЧЕНКО Володимир Анатолійович** – доктор економічних наук, професор, професор кафедри педагогіки та менеджменту освіти Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4927-0330>  
e-mail: [op\\_panchenko@ukr.net](mailto:op_panchenko@ukr.net)

**ЧЕРНЕНКО Олександр Володимирович** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри права та соціально-економічних відносин Центральноукраїнського інституту розвитку людини  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7012-1797>  
e-mail: [Chernenko\\_O.V.fp@i.ua](mailto:Chernenko_O.V.fp@i.ua)

### МІЖНАРОДНІ ПРОЦЕСИ ІНТЕГРАЦІЇ ОСВІТИ І НАУКИ З ПІДПРИЄМНИЦЬКОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Побудова сучасної конкурентоспроможної економіки в Україні на основі інноваційної діяльності можлива тільки при функціонуванні повноцінної інфраструктури, до складу якої мають входити інститути, університети, технологічні та наукові парки, інноваційні центри, бізнес-інкубатори, центри трансферу технологій, інвестиційні та венчурні фонди тощо. Такі структури найефективніше забезпечують інтеграцію освіти, науки та виробництва, сприяють швидкому впровадженню передових відкриттів і наукових розробок.

Інтеграція науки з підприємництвом забезпечує проходження інноваційного циклу: нова ідея – дослідний зразок – патентування – впровадження у виробництво.

Досвід розвинених країн світу свідчить, що домінуюча роль у створенні зазначених структур належить провідним університетам дослідницького типу, де поряд з підготовкою висококваліфікованих кадрів виконуються наукові дослідження та впроваджуються інноваційні розробки.

Аналіз наявної в Україні інфраструктури інноваційної діяльності на базі ВНЗ свідчить про недосконалість, якщо не практичну відсутність ланки комерціалізації знань і технологій. Це обумовлює потребу сформулювати у ВНЗ відповідну ланку інноваційної інфраструктури.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Вітчизняні та закордонні науковці постійно розглядають функції університетів у побудові національної інноваційної системи. Вони зазначають, що сучасний університет – це вже не тільки вища школа плюс наукові дослідження, але й складна багатофункціональна структура, яка здійснює освітнянську, наукову, інноваційну діяльність,

що становить реальний внесок у соціально-економічний розвиток регіону, країни.

Англійський вчений Д. Харт досліджує різні типи інноваційних кластерів та їх економічну природу. Російські вчені А. Колошин, К. Разгуляев, Ю. Тимофеева, У. Русинов досліджують різновиди кластерного підходу в підвищенні конкурентоспроможності регіонів.

Значний внесок у вивчення застосування інноваційних бізнес-інкубаторів і кластерів, для підвищення конкурентоспроможності регіонів і країни, зробили українські вчені: М. Войнаренко, П. Ціхан, З. Варналій, О. Богма.

Дослідженню процесу трансферу технологій присвячені роботи таких вчених Г. Андреева, О. Андропова, В. Титова, А. Череп. Але організація процесу комерціалізації знань і технологій в університетах досліджена ще недостатньо.

Проте, у працях науковців чітко не окреслено міжнародні процеси інтеграції освіти і науки з підприємницькою діяльністю.

**Метою статті** є обґрунтування необхідності створення і функціонування центрів трансферу технологій та розвитку бізнесу на базі університетів дослідницького типу. Уявляється цікавим проаналізувати світовий досвід організації комерціалізації технологій в університетах і виробити рекомендації щодо створення і функціонування центрів комерціалізації технологій в українських ВНЗ.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** У вирішенні зазначених проблеми інтеграції освіти і науки з підприємницькою діяльністю провідну роль відіграє створення науково-навчальних центрів і комплексів, технопарків, спільних кафедр і дослідницьких лабораторій.

Такі центри виступають саморегульованими інноваційними системами, що уможлиблює розгортання наукового бізнесу в межах ВНЗ, а також інтеграцію науки, освіти, виробництва і бізнесу в єдиний інноваційний комплекс. Розробка наукомістких виробництв за рахунок співпраці освітніх, інженерних і наукових кадрів має зацікавити національний бізнес [9].

На думку багатьох науковців, постіндустріальна економіка, заснована на знаннях, ставить перед університетом триєдине завдання, що передбачає підготовку спеціалістів, проведення наукових досліджень, комерціалізацію результатів НДДКР.

Бізнес-інкубатор – це один з варіантів тих організаційних форм взаємодії науки і підприємництва, що уявляє собою складний багатофункціональний комплекс, який забезпечує, поряд з іншим, сприятливі умови для ефективної діяльності новоутворених малих інноваційних фірм, які реалізують цікаві наукові ідеї [2].

Бізнес-інкубатор є комерційною організацією, яка надає на пільгових умовах і на обмежений час спеціально обладнані приміщення та інше майно суб'єктам малого та середнього підприємництва, що розпочинають свою підприємницьку діяльність не маючи на це значних фінансових коштів та капіталу.

Найважливішими функціями бізнес-інкубаторів є:

- надання приміщення для офісів/майстерень на умовах оренди, часто (у деяких містах/центрах) за цінами нижчими від ринкових і з гнучкими умовами одержання додаткового місця за вимогою;

- адміністративні і технічні послуги (телефон, копіювання, приміщення для конференцій/зустрічей, секретаріат і т. д.);

- консалтинг/бізнес-планування для починаючих і потенційних підприємців. Також можливий широкий набір інших (консалтингових) послуг, трансфер технологій, пропозиції по проведенню семінарів і тренінгів і т. д. [2].

Мета Бізнес-інкубатора – забезпечення сприятливих організаційно-економічних умов для розвитку малого і середнього бізнесу, підвищення конкурентоспроможності підприємств і компаній на ринку шляхом надання всебічної допомоги підприємцям на всіх стадіях організації і функціонування підприємств, сприяння формуванню та розвитку інфраструктури підтримки малого і середнього бізнесу, створення нових робочих місць [3].

Кластер – це галузеве, територіальне та добровільне об'єднання підприємницьких структур, які тісно співпрацюють із науковими (освітніми) установами, громадськими

організаціями та органами місцевої влади з метою підвищення конкурентоздатності власної продукції і сприяння економічному розвитку регіону [5].

За ознакою інновацій О. Кузьмін, В. Жежуха виділяють такі види кластерів:

- побудовані на знаннях і характерні для підприємств, що належать до секторів з високою інтенсивністю досліджень та розробок. Утворюються звичайно навколо провідних науково-дослідних установ регіону чи держави, найчастіше – у фармацевтичній, хімічній промисловості, а також у літакобудуванні;

- залежні від постачальників. Мають форму підприємств, інноваційна діяльність яких залежить, перш за все, від здатності співпрацювати з розробниками інноваційних товарів чи технологій. Зустрічаються в сільському та лісовому господарстві;

- побудовані на інформації. Характерні для підприємств, що оперують складними системами перетворення інформації з метою надати спеціалізовані послуги своїм клієнтам. Діють у фінансовій, видавничій сферах, а також у туристичній галузі;

- спеціалізовані на постачанні. Утворюються підприємствами з великими витратами на дослідження та розробки, коли увага приділяється продуктовим інноваціями та взаємозв'язкам зі споживачами. Характерні для підприємств, що виробляють специфічні товари (наприклад, програмне забезпечення);

- побудовані на створенні інноваційних технологій. Господарюючі суб'єкти, що входять до них, займаються розробкою та впровадженням інноваційних технологій. Такі кластери зустрічаються найчастіше в машинобудуванні та приладобудуванні [7].

Одним з найбільш економічно потужних кластерів світу є Силіконова долина (у штаті Каліфорнія), де мають свої штаби тисячі високотехнологічних компаній, що займаються комп'ютерами, їхніми комплектуючими, програмним забезпеченням, мобільним зв'язком, біотехнологіями. Звідти вийшли такі відомі компанії, як: «Kodak», «General Electric», «Shockley Transistor», «Lockheed», «Hewlett-Packard».

Найвідоміший європейський кластер – Пластикова долина. Функціонує він у Східній Франції, неподалік кордону зі Швейцарією. Підприємства, що входять до його складу, здійснюють перетворення полімерів у готову продукцію, займаються проектуванням виробів і пластикових корпусів, тощо [7].

Т. Дудар і В. Мельниченко вказують, що технопарк (науково-технічний парк) – компактно розташований науково-технічний комплекс, який охоплює наукові установи, вищі навчальні заклади, комерційні фірми,



консалтингів, інформаційні та інші сервісні служби і функціонує на засадах комерціалізації науково-технічної діяльності [4].

Технологічний парк – інноваційний комплекс, що розташований на певній території та поєднує у своєму складі науковий, виробничий, кадровий потенціал із метою створення і впровадження високоефективних видів техніки, технології, матеріалів та продуктів нових поколінь [10].

Це одна з найпоширеніших у США та Західній Європі форм взаємодії розробників нових технологій з венчурними фірмами, яка дає змогу швидко комерціалізувати нововведення. Зразком є науково-технологічний парк «Силіконова долина», створений на базі Стенфордського університету в Каліфорнії. Він об'єднує до 3 тис. дрібних і середніх фірм, що працюють у сфері електроніки, із загальною кількістю зайнятих 190—200 тис. осіб. Там працюють кваліфіковані фахівці у галузі інформаційних технологій з усього світу, в т.ч. і з України та Росії. Деякі з них на основі розроблених ними інновацій створили власні фірми.

На думку О. Левченко, О. Ткачук, І. Царенко сучасна освітня галузь має бути реорганізована в інноваційну, здатну комерціалізувати результати наукових досліджень і розробок. Інноваційно-інтегрована структура – це сукупність господарюючих суб'єктів, пов'язаних один із одним мережевою системою фінансово-господарюючих відносин, направлених на підвищення ефективності інноваційної діяльності учасників шляхом оптимізації ресурсного забезпечення. Виходячи з цього, можемо стверджувати, що саме інноваційно-інтегровані структури характеризуються перевагами у порівнянні зі звичайними видами взаємодії окремих господарюючих суб'єктів, адже дають змогу забезпечити не лише сталий економічний розвиток і зміцнення конкурентоспроможності національної економіки, але й національної безпеки країни загалом [8].

Можна виділити кілька основних шляхів створення технопарків.

1. Створення співробітниками університету малих підприємств, що прагнуть комерціалізувати результати власних наукових розробок. Відтак до них приєднуються інші дрібні фірми (в деяких технопарках науковці-підприємці становлять приблизно половину керівників фірм парку).

2. Створення власних спеціалізованих дрібних фірм науково-технічним персоналом великих промислових об'єднань, який вийшов із фірми заради відкриття власної справи. Як правило, великі фірми не перешкоджають цьому, а, навпаки, сприяють, оскільки отримують можливість приєднатися до

виробництва найновішої продукції, якщо вона виявиться перспективною.

3. Створення технопарку внаслідок реорганізації діючих підприємств, які хочуть скористатися пільговими умовами, що існують для науково-технологічних парків згідно з чинним законодавством.

Характерною особливістю технопарків є те, що вони об'єднують фірми, які працюють у найпередовіших сферах науки і техніки, найчастіше – мікроелектроніки. Завдяки їх компактному розташуванню більшість організаційних, управлінських і секретарських функцій централізовано виконує кваліфікований персонал.

Діяльність науково-технологічних парків та інших подібних організаційних формувань спрямована на:

- фінансову та організаційну підтримку інноваційної діяльності підприємницьких структур, сприяння впровадженню в практику нових технологій і винаходів;

- сприяння формуванню ринкових відносин в науково-технічній сфері; заохочення конкуренції між суб'єктами інноваційної діяльності шляхом залучення вільних фінансових ресурсів;

- розроблення, проведення експертизи, конкурсів з вибору і реалізації місцевих, регіональних і галузевих програм, які б забезпечували демонополізацію процесів створення та освоєння нових технологій, насичення ринку виробленими на їх основі конкурентоспроможними товарами;

- залучення на конкурсній основі суб'єктів малого підприємництва, вітчизняних та іноземних інвесторів до реалізації державних науково-технічних програм і проектів;

- підтримку освоєння і впровадження нових технологій і ноу-хау з використанням патентів і ліцензій [4].

Чому ж в Україні, яка має великі запаси природних ресурсів і потужний науково-технічний потенціал такі Центри відсутні?

Державна політика України спрямована на розвиток наукової діяльності в університетах. Це підтверджується багатьма нормативно-правовими документами, а саме: Закон України «Про наукові парки», «Про спеціальний режим інноваційної діяльності технологічних парків» тощо. Всі правові документи спрямовані на активізацію наукової діяльності університетів з метою підготовки висококваліфікованих фахівців. Виходячи з цього, можна припустити, що в Україні сформовано законодавче поле, яке забезпечує розвиток інноваційного підприємництва університетів та наукових установ [1].

Однак у реальному житті ці процеси не достатньо реалізуються, лише окремі університети мають технопарки.

Перша проблема, з якою стикаються першопрохідці трансферу технологій в ВНЗ – дефіцит професіоналів. Наукоємний характер винаходів потребує від співробітників Центру трансферу технологій – маркетолога у сфері інновацій, професійного юриста у сфері інтелектуальної власності, патентного повіреного, досвідченого бухгалтера, кваліфікованого менеджера та ін. – глибокого розуміння тематики. Вчені і бізнесмени часто говорять на різних мовах: перші – про унікальні технології, другі – про грошові потоки і ризики. Тому дуже важливо розуміти як технічну сторону питання, так і економічні питання. Таких спеціалістів поки що катастрофічно мало.

Друга проблема, яка гальмує ефективну комерціалізацію університетських розробок – пострадянський менталітет наших вчених, складність суміщення науки і бізнесу, нерозуміння тонкощів трансферу, тяжіння до публікації і визнання своєї праці, а в результаті – публічне розкриття інформації, що робить патентування неможливим.

Третя проблема – недостатнє фінансування освіти і науки як з боку держави, так і з боку комерційних підприємств, а також застаріла науково-технічна база більшості ВНЗ.

Четверта проблема у цій сфері – проблема створення бази даних науково-технічних розробок при ВНЗ.

П'ятою важливою проблемою для університетів є створення дочірніх підприємств, що гальмує складний механізм погодження: для отримання частки необхідно отримати письмову згоду міністерства.

Водночас для західних університетів входження з власними патентами в уставний капітал компаній, а також продаж компаніям ліцензій є повсякденною практикою. Так, наприклад, британська Imperial Innovations створила понад 60 spin-out компаній і залучила 175 млн. GBP зовнішніх інвестицій, створивши більше ніж 550 робочих місць. Масачусетський технологічний інститут в США кошти, отримані за ліцензійними угодами, розподіляє так: служба з ліцензування винаходів отримує 15%, із решти одна третина йде винахіднику, одна третина – факультету, одна третина – університету.

Для вирішення зазначених вище проблем необхідно розробити реальні умови для створення кластерів, технопарків, бізнес-інкубаторів, та залучати не тільки професорсько-викладацький склад університетів, але і студентів, випускників, які працюють у реальному секторі, та можуть привнести нестандартні інноваційні ідеї.

Надати широкі можливості для створення і розвитку кластерів, технопарків, бізнес-

інкубаторів на основі приватного капіталу і підприємницького сектору.

Як свідчить досвід успішних університетів світу, для ефективного навчального процесу необхідна активна співпраця з науковими установами, підприємствами, щоб у період навчання сформувати у студента здібності до наукової діяльності. Цьому сприятиме створення технопарків, наукових парків, основною ідеєю яких є комерціалізація наукових результатів університетів [1].

Міністерством освіти і науки України на виконання плану реформ, нещодавно ініційовано розробку спеціального законопроекту щодо підтримки стартапів, адже нині динамічно формується окремий перспективний напрямок освіти та економіки – інноваційне підприємництво. Навіть на місцевому рівні, протягом року відбувається більше тридцяти заходів для стартаперів – виступи фахівців, навчання, пітчінги, битви тощо. Більше того, для підтримки та співпраці з ІТ сегментом на місцевому рівні за підтримки місцевих органів влади утворюються діючі ІТ-кластери. А в світлі децентралізації значна міра відповідальності та можливостей щодо підтримки інновацій та розвитку стартапів заснування та розвитку місцевої інноваційної екосистеми буде відображенням спроможності керівництва місцевих територіальних громад до стратегічного довгострокового планування для створення економіки нового типу [6, с. 97].

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Створення і функціонування центрів трансферу технологій та розвитку бізнесу на базі університетів дослідницького типу дозволяє розвиватися усім трьом складовим «трикутника знань»: освіта – наука – інновації.

Стратегічною метою формування і функціонування центрів трансферу технологій в українських університетах є створення постійно діючої системи комерційного використання наукоємної продукції – об'єктів інтелектуальної власності як результатів науково-дослідних робіт університету на вітчизняних і закордонних ринках на основі взаємних зв'язків ВНЗ з промисловістю і регіонами, сучасних інформаційних технологій.

Для виконання поставленої мети, університетським підрозділам з трансферу технологій необхідно вирішити ряд завдань: по-перше, забезпечити системний підхід до аналізу наукового потенціалу університету, експертний аналіз усіх вихідних публікацій і договорів НДДКР «на замовлення»; по-друге, створити банк поточних розробок; по-третє, сприяти розвитку інфраструктури малих науково-інноваційних фірм; організувати моніторинг запитів підприємств, галузей щодо наукоємної продукції; формувати інноваційно-

орієнтовану тематику НДР і ДКР у відповідності з запитами («зворотний зв'язок» з споживачами) тощо. Крім того, необхідність поширення практики створення ЦТТ на базі університетів дослідницького типу потребує подальшого законодавчого забезпечення взаємодії суб'єктів інноваційної сфери, державної підтримки і стимулювання залучення його учасників до співпраці, створення механізмів активізації діяльності інноваційних компаній та приватного капіталу.

**СПИСОК ДЖЕРЕЛ**

1. Амоша О. І., Залознова Ю. С., Дорофеева Ю. С. Інновації в освіті як чинник управління розвитком трудового потенціалу. Вісник ДІТБ. Донецьк. Вид. : Інститут економіки промисловості Національної академії наук України. 2010. № 14. С. 148–152.
2. Бізнес-інкубатор: Національна освітня інфраструктура удосконалення інноваційної та підприємницької діяльності. URL: <http://tempus.nung.edu.ua/uk/news/історія-розвитку-та-сутність-бізнес-інкубування-найбільш-затребувані-бізнес-інкубатори-україни>.
3. Васильєва Л. М. Бізнес-інкубатори як частина інфраструктури підтримки малого підприємництва. Держава та регіони. (Серія: Економіка та підприємництво). Запоріжжя : Вид. Класичного приватного університету. 2010. № 1. С. 50–54.
4. Дудар Т. Г. Мельниченко В. В. Інноваційний менеджмент : навч. посіб. Тернопіль : Економічна думка, 2008. 250 с.
5. Кластер: Словник економічних термінів. Київ : Вид-во. КНЕУ. 2014. 345 с.
6. Коваль К. О., Іванчук Я. В. Міжнародні моделі інтеграції освіти, науки і бізнесу. Вісник Вінницького політехнічного інституту. 2017. № 4. С. 93–99.
7. Кузьмін О., Жежуха В. Кластери як чинник інноваційного розвитку підприємств і територіальних утворень. Економіка України. Київ : «Преса України». 2010. № 2 (579). С. 14–23.
8. Левченко О. М., Ткачук О. В., Царенко І. О. Інноваційно-інтегровані структури в сучасній економіці: їх класифікація. Ефективна економіка № 10. 2017. URL: <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=5791>
9. Сова М. О. Сучасні тенденції інноваційного розвитку університетів України. Таврійські студії. Сімферополь. Вид. : Республіканський вищий навчальний заклад «Кримський університет культури, мистецтв і туризму». 2012. № 2. С. 32–40.
10. Технологічний парк: Фармацевтична енциклопедія. URL: <https://www.pharmencyclopedia.com.ua/article/2186/technologichnij-park>.

**REFERENCES**

1. Amosha, O. I., Zaloznova, Yu. S., Dorofieieva, Yu. S. (2010). Innovatsii v osviti yak chynnyk upravlinnia rozvytkom trudovoho potentsialu [Innovations in education as a factor in managing the development of labor potential]. Visnyk DITB. Donetsk. Vyd. : Instytut ekonomiky promyslovosti Natsionalnoi akademii nauk Ukrainy. № 14. P. 148–152. [Ukraine].

2. Biznes-inkubator [Business incubator] : Natsionalna osvitnia infrastruktura udoskonalennia innovatsiinoi ta pidpriemnytskoi dialnosti. URL: <http://tempus.nung.edu.ua/uk/news/istoriia-rozvytku-ta-sutnist-biznes-inkubuvannia-naibilsh-zatrebuvani-biznes-inkubatory-ukrainy>. [Ukraine].
3. Vasilieva, L. M. (2010). Biznes-inkubatory yak chastyna infrastruktury pidtrymky maloho pidpriemnytstva [Business incubators as part of the small business support infrastructure]. Derzhava ta rehiony. (Serii: Ekonomika ta pidpriemnytstvo). Zaporizhzhia : Vyd. Klyasychnoho pryvatnoho universytetu. № 1. P. 50–54. [Ukraine].
4. Dudar, T. H. Melnychenko, V. V. (2008). Innovatsiinyi menedzhment [Innovation management] : navch. posib. Ternopil : Ekonomichna dumka. 250 p. [Ukraine].
5. Klaster [Cluster] : Slovyk ekonomichnykh terminiv. Kyiv : Vyd-vo. KNEU. 2014. 345 p. [Ukraine].
6. Koval, K. O., Ivanchuk, Ya. V. (2017). Mizhnarodni modeli intehratsii osvity, nauky i biznesu [International models of integration of education, science and business]. Visnyk Vinnytskoho politekhnichnoho instytutu. № 4. P. 93–99. [Ukraine].
7. Kuzmin, O., Zhezhukha, V. (2010). Klasteri yak chynnyk innovatsiinoho rozvytku pidpriemstv i terytorialnykh utvoren [Clusters as a factor of innovative development of enterprises and territorial entities]. Ekonomika Ukrainy. Kyiv : «Presha Ukrainy». № 2 (579). P. 14–23. [Ukraine].
8. Levchenko, O. M., Tkachuk, O. V., Tsarenko, I. O. (2017). Innovatsiino-intehrovani struktury v suchasni ekonomitsi: yikh klasyfikatsiia [Innovation-integrated structures in the modern economy: their classification]. Efektyvna ekonomika. № 10. URL: <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=5791>. [Ukraine].
9. Sova, M. O. (2012). Suchasni tendentsii innovatsiinoho rozvytku universytetiv Ukrainy [Modern tendencies of innovative development of Ukrainian universities]. Tavriiski studii. Simferopol. Vyd.: Respublikanskyi vyshchyi navchalnyi zaklad «Krymskyi universytet kultury, mystetstv i turyzmu». № 2. P. 32–40. [Ukraine].
10. Tekhnolohichniy park [Technology Park]: Farmatsevtichna entsyklopediia. URL: <https://www.pharmencyclopedia.com.ua/article/2186/technologichnij-park>. [Ukraine].

**ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ**

**ПАНЧЕНКО Володимир Анатолійович** – доктор економічних наук, професор, професор кафедри педагогіки та менеджменту освіти Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка.

**Наукові інтереси:** кадрова безпека, безпекознавство.

**ЧЕРНЕНКО Олександр Володимирович** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри права та соціально-економічних відносин Центральноукраїнського інституту розвитку людини.

**Наукові інтереси:** стратегічний менеджмент.

**INFORMATION ABOUT THE AUTHORS**

**PANCHENKO Vladimir Anatoliyovich** – Doctor of Economics, Professor, Professor of the

Department of Pedagogy and Management of Education  
Central Ukrainian State Pedagogical University named  
after Volodymyr Vynnychenko.

**Circle of scientific interests:** personnel security,  
security studies.

**CHERNENKO Alexander Volodymyrovich** –  
Ph.D., Associate Professor of the Department of law and

socio-economic relations Central Ukrainian Institute of  
Human Development.

**Circle of scientific interests:** strategic  
management.

*Стаття надійшла до редакції 8.05.2022 р.*

УДК 37.014

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-204-51-57

**ПАСІЧНИК Наталя Олексіївна** –

доктор історичних наук, професор,

професор кафедри математики,

статистики та інформаційних технологій

Центральноукраїнського державного педагогічного

університету імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0923-9486>

e-mail: Pasichnyk1809@gmail.com

**ЛУПАН Ірина Володимирівна** –

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри математики,

статистики та інформаційних технологій

Центральноукраїнського державного педагогічного

університету імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4791-0445>

e-mail: lira.d.283@gmail.com

## ГЕНДЕРНІ АСПЕКТИ «ПРИХОВАНОГО НАВЧАЛЬНОГО ПЛАНУ»

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Сучасні суспільні відносини характеризуються суттєвими змінами соціальних інститутів, культурних та міжособистісних комунікацій, життєвих цілей. Ці реалії актуалізують важливу соціальну цінність сьогодення – досягнення гендерної рівності. У поступках до гендерної рівності значущу роль відіграє школа як соціальний інститут, що сприяє формуванню компетентностей, успішній соціалізації особистості та здатності цієї особистості здійснювати освітній та професійний вибір. У системі освіти в цілому та на рівні закладів середньої освіти зокрема, маніфестується значущість гендерної рівності, проголошується розбудова гендерно орієнтованої освіти, проте часто цими гаслами маскуються гендерні проблеми українського суспільства, відтворюються гендерні стереотипи, нав'язуються певні гендерні ролі й шаблони мислення, соціальні очікування, способи поведінки, тобто, реалізуються гендерні аспекти «прихованого навчального плану» та продукуються патріархатні елементи пануючої культури. У процесі шкільної освіти відбувається відтворення гендерної нерівності та надаються впливові уроки гендерних відносин [13, с. 297]; гендерна нерівність обумовлює різні можливості щодо особистісної та професійної самореалізації дівчат і хлопців у

процесі їхньої життєдіяльності й виступає одним із проявів соціально-економічної диференціації населення. Тому дослідження гендерних аспектів функціонування освітнього середовища, міжособистісної взаємодії здобувачів освіти та їхньої комунікації з педагогами є на часі.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** «Прихований навчальний план» як непередбачуваний, однозначно негативний результат шкільного навчання став об'єктом науково-практичних розвідок з кінця 60-х рр. ХХ ст. [1], а в сучасних умовах специфічних освітніх дескрипцій, є однією з центральних категорій інноваційної освіти. В останні роки актуалізувалися наукові розвідки гендерних аспектів «прихованого навчального плану» українськими науковцями – філософами, соціологами, педагогами, психологами, правознавцями (Т. Голованова, М. Голубева, О. Ковальчук, О. Желіба, О. Ільченко, І. Когут, В. Кравець, Т. Марценюк, Т. Матусевич, О. Плахотнік, О. Харченко та ін.). Українські дослідниці та дослідники – С. Віхор, В. Гайденко, О. Кікінежді, О. Луценко, Т. Марценюк, О. Остапчук, О. Плахотнік та ін. проаналізували сутність, структуру та «тіньові» прояви «прихованого навчального плану», визначили його негативний вплив на продуктивність освіти та на досягнення гендерної рівності. Дослідники розглядають

«прихований навчальний план» як особливу структуру, стиль спілкування, підбір навчально-методичних матеріалів, котрі опосередковано, але значущо впливають на учнівську молодь, нав'язуючи їм певні особистісні риси, ролі та шаблони поведінки [8; 11; 13]. О. Остапчук убачає такі ознаки (характеристики) «Hidden Curriculum»: «імпліцитний зміст викладання; опосередкована дія; сильніший за мірою впливу, ніж офіційний навчальний план; культивування гендерної нерівності» [11, с. 188]. Т. Марценюк слушно відзначає, що досвід учнівства, котрий включає міжособистісне ставлення, соціальну взаємодію з однолітками, дизайн навчального простору, слугуватиме основою гендерної поведінки та суспільних норм [10, с. 47].

**Метою статті** є представлення основних результатів теоретико-прикладного дослідження структурних елементів «прихованого навчального плану» та виявлення їхніх проявів в освітньому процесі загальноосвітнього навчального закладу.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Наша розвідка ґрунтується на методологічному підході Є. Ярської-Смірної [13] та О. Маруценка [8; 9]. Є. Ярська-Смірнова відзначає, що сутність «прихованого навчального плану» відображається в особливостях організації освітньої установи, гендерних відносинах в цій установі, гендерній стратифікації вчительської професії; змісті навчальних предметів; стилі викладання [13, с. 298]. На наш погляд у праці О. Маруценка [8], де визначається «прихований навчальний план» як освітній інструмент, через який кожна зі статей «отримує» свій набір можливих гендерних ролей і життєвих траєкторій, прийнятих особистісних рис й шаблонів поведінки» [8, с. 57], автор логічно осучаснює структурування «прихованого навчального плану» та виділяє такі його елементи: 1) школа як організація, яка охоплює: приписаний і створюваний простір, ідеологію та виховний процес, гендерну стратифікацію персоналу закладу освіти; 2) зміст освіти, що містить навчальні програми та підручники, рекомендовані до використання у школі; 3) стиль комунікації вчительства з учнівством [8, с. 58-63]. У нашому дослідженні ми вважаємо за доцільне дотримуватися структури «прихованого навчального плану», представлену О. Маруценком, з уточненням щодо першого структурного елементу. Дослідник до елементу «школа як організація» відносить гендерну стратифікацію персоналу закладу освіти [8, с. 60] як нерівний розподіл благ, влади та привілеїв між чоловіками та жінками. Проте на рівні окремого загальноосвітнього навчального закладу

вертикальна та горизонтальна гендерна сегрегація нерідко не простежується, а чітко відображається фемінізація системи загальної середньої освіти й досить часто в школах фізико-математичні науки та інформатику викладають жінки. Тому будемо дотримуватися такої структури аналізу «прихованого навчального плану»: 1) заклад освіти як організація та освітнє середовище загальноосвітнього навчального закладу; 2) зміст освіти; 3) міжособистісна комунікація у процесі навчання. Окреслення й детальний аналіз структурних елементів «hidden curriculum» [3] дозволив оформити дизайн дослідження та підібрати інструментарій, що уможливив кількісне обчислення окремих проявів прихованого плану. Основними проявами «прихованого навчального плану», що відтворюють гендерну нерівність у системі загальної середньої освіти ми вважаємо: а) гендерну зональність шкільного простору (закріплені «чоловічої» та «жіночої» території; стенди, плакати зі стереотипними проявами тощо); б) нерівномірність дисциплінарних вимог до дівчат і хлопців; в) стереотипність правил щодо зовнішнього вигляду та одягу; г) репродукування гендерних стереотипів у освітньому процесі з сегрегацією за статтю та типовими проявами статевої поведінки (особистісні риси, розподіл доручень, різноманітні заходи зі статево стереотипним розподілом ролей); д) відтворення шаблонного уявлення про розподіл ролей як на рівні домашнього господарства, так і в професійній діяльності та соціальній активності; е) гендерну стереотипність, а інколи навіть дискримінацію, відображену в навчальних програмах та підручниках (мовний андроцентризм, зображення людини через чоловічі образи, «чоловічі» та «жіночі» сфери соціальної активності та статуси чоловіків і жінок); є) комунікацію вчительства з учнівством (поділ класу за статтю для виконання певних завдань, розподіл різнорівневих завдань за статевою ознакою, наголос на значущості певних предметів для хлопців чи для дівчат, поділ особистісних рис за статтю, конструювання «жіночого» або «чоловічого» щастя, нав'язування власного досвіду тощо).

Дослідження було проведене на базі загальноосвітнього навчального закладу м. Кропивницький, протягом грудня 2021 р. – лютого 2022 р., гендерний аналіз педагогічного колективу та учнівської молоді здійснювався станом на 01.12.2021 р. В анкетуванні, яке здійснювалося з використанням Google форм, взяли участь педагогічні працівники цього навчального закладу (72 особи) та здобувачі освіти – учні та учениці 5–8 класів (237 осіб). При дослідженні складових «прихованого навчального плану» було використано такий

інструментарій: гендерний аналіз педагогічних працівників і здобувачів освіти закладу загальної середньої освіти з обчисленням індексу гендерного паритету; веб-додаток (Voyant Tools) для аналізу шкільної документації; анкетування, інтерв'ю, спостереження задля виявлення гендерних стереотипів та сегрегації за статевою ознакою педагогічних працівників та учениць і учнів; гендерна експертиза навчальних підручників за визначеними полями гендерного аналізу; гендерна експертиза уроків.

При дослідженні закладу освіти як організації та вивченні освітнього середовища загальноосвітнього навчального закладу було визначено гендерний паритет за методикою ЮНЕСКО через показник гендерної питомої асиметрії окремо для учнівської молоді та для педагогічного колективу [2, с. 193–196]; за статевою ознакою проаналізовано розподіл посад, особливості поділу педагогів за галузево-предметним профілем, розподіл навантаження, громадських доручень і неоплачуваної роботи. На цьому етапі дослідження отримали очікуване підтвердження фемінізації педагогічного колективу (92,6% складають жінки); розподіл за галузево-предметним профілем також виявився «стандартним» – чоловіки викладали трудове навчання, фізичну культуру, фізику та історію. Всі керівні посади посідають жінки. Показник гендерної питомої асиметрії обчислений для учнівської молоді був корисний не як абсолютний показник, а в контексті облаштування освітнього простору, території, приміщень закладу освіти тощо. Експертне оцінювання освітнього простору загальноосвітнього навчального закладу засвідчило статево-рольовий підхід до облаштування цього простору, виявило елементи гендерної дискримінації, продукування гендерних стереотипів та навіювань певних рольових моделей поведінки дівчат і хлопців. При цьому необхідно зазначити, що опитані педагогічні працівники, учні та учениці цього закладу не вбачали проявів гендерної нерівності в утворювальному освітньому просторі, що підтверджує «тіньовий» вплив цього структурного елементу «прихованого навчального плану».

Гендерний аналіз внутрішньо шкільної документації (текстів документів) за перший семестр 2021/2022 навчального року здійснювався через веб-додаток Voyant Tools та дозволив виявити домінування мовного андроцентризму та відсутність фемінітивів у діловодстві.

Для розбудови гендерованого освітнього середовища загальноосвітнього навчального закладу доцільно постійно вивчати потреби й запити всіх учасників освітнього процесу через

анкетування, інтерв'ю, спостереження задля виявлення гендерних стереотипів та сегрегації за статевою ознакою. Для більш детального вивчення цього напрямку нами було розроблено анкетування педагогічних працівників та учнів/учениць. Всі питання анкет були закритими (містили варіанти відповідей), з вибірковою відповіддю по питанням або відповідями, котрі надавали додаткову інформацію про респондента.

У межах даної статті визначимо основні результати анкетування педагогічних працівників і здобувачів освіти. В анкетуванні педагогічних працівників взяли участь 72 особи (65 жінок та 7 чоловіків) різних спеціальностей та з різним досвідом роботи. Більшість опитаних (70,59%) вважають проблему досягнення гендерної рівності актуальною або надзвичайно актуальною для школи. Втім, з відповідей видно, що вчителі недостатньо обізнані з гендерною проблематикою: більшість тільки інколи з нею стикалися (47,06 %); 83,33% педагогічних працівників тільки чули про існування «прихованого навчального плану»; 64 особи (88,89 %) не розуміють сутність гендерних аспектів «прихованого навчального плану»; однак переважна більшість бажає отримати інформацію з цієї проблематики (86,11%). Стосовно впровадження фемінітивів та елементів гендерованого простору, то відповіді вчителів були досить стриманими: більшість застосовують фемінітиви лише через нормативні вимоги щодо їх використання (63,89%) і не вважають за доцільне впроваджувати елементи гендерованого простору в заклад освіти (84,72%). Майже третина респондентів зазначили, що стиль викладання не залежить від статі, проте 47,06% педагогічних працівників зазначили, що їм важко відповісти на це питання. 36 респондентів (50%) підтримують наявність різних програм для навчання хлопчиків та дівчаток з трудового навчання. Досить нелогічним, але таким, що в цілому відповідає стереотипним уявленням про гендерні ролі хлопчиків та дівчаток (у майбутньому – жінок і чоловіків), є розподіл людських якостей та психологічних рис, при тому, що більшість опитаних (59,72%) не вважають, що особистісні якості залежать від статі. Якщо для дівчаток домінуючими рисами більшість вчителів назвали порядність (82%), доброту (76%), освіченість (76%), охайність (65%) та ввічливість (59%), то для хлопчиків як найбільш домінуючу рису визначають наполегливість (100%), далі ідуть порядність (76%), освіченість (65%) і сила (65%) та доброта (53%). Якщо проаналізувати весь перелік запропонованих характеристик, то висновоюємо, що, з одного боку, порядність та освіченість, на думку вчителів, мають бути

притаманні як дівчаткам, так і хлопчикам, але, з іншого боку, – силу вчителі вважають суто чоловічою рисою, наполегливість та аналітичне

мислення – переважно чоловічими, а охайність, доброту і ввічливість – переважно жіночими (Таблиця 1)

Таблиця 1. Риси, які на думку респондентів, повинні домінувати у дівчат/хлопців

Риси, які повинні домінувати	у дівчат (%)	у хлопців (%)	різниця (%)
цілеспрямованість	41,2	5,9	35,3
доброта	76,5	52,9	23,6
ввічливість	58,8	35,3	23,5
аналітичність мислення	17,6	41,2	-23,6
порядність	82,4	76,5	5,9
освіченість	76,5	64,7	11,8
художні вміння	0	0	0
сила	0	64,7	-64,7
охайність	64,7	35,3	29,4
участь у домашніх справах	5,9	5,9	0
наполегливість у досягненні мети	52,9	100	-47,1

Таким чином, аналіз результатів проведеного нами анкетування педагогічних працівників і працівниць загальноосвітнього навчального закладу підтвердив наявність проявів «прихованого навчального плану» серед освітян. Оскільки освітяни виявили готовність опанувати гендерну проблематику, то для них фахівцями з гендерних студій нашого університету було запропоновано такі просвітницькі заходи з гендерної проблематики як: а) інтерактивні лекції, наприклад, «Прихований навчальний план: сутність та прояви», «Шкільні підручники як предмет гендерного аналізу. Гендерні стереотипи у навчальних матеріалах», «Гендерна дискримінація та насильство в освіті», «Гендерний компонент побудови особистої кар'єри учнівської молоді»; б) семінари-практикуми: «Прихований навчальний план в організації роботи освітньої установи та гендерна стратифікація вчителів», «Освітні технології вивчення гендерної дискримінації», «Баланс між роботою та сім'єю: ділимося досвідом»; в) дискусії: «Чи потрібні нам фемінітиви?», «Чому ми програємо від домінування гендерних стереотипів?», «Фемінізація дошкільної та шкільної освіти: причини та наслідки для суспільства»; г) рольову гру: «Долаємо гендерні стереотипи»; д) круглий стіл: «Гендерна рівність освіти: європейський досвід та українські реалії».

Наведемо основні результати анкетування учнів та учениць 5–8 класів (237 осіб, із них 133 дівчинки та 104 хлопчика). 206 осіб (86,92 % ) вважають, що успіхи у навчанні не залежать від статі, також учні та учениці проголошують необхідність рівного ставлення до особи, незалежно від статевої належності

(89,03 %). При виборі улюблених навчальних предметів були виявлені певні «статеві» уподобання (дівчаткам подобаються уроки трудового навчання та української мови, а хлопчикам – уроки інформатики та фізичної культури); у відповідях на питання про ставлення до соціальних мереж теж не виявилось відмінностей між відповідями дівчаток і хлопчиків – більшість опитаних (70,89%) знаходить там можливості для спілкування та пошуку цікавої інформації. У виборі кольорів вподобання дівчаток виявилися більш різноманітними (їхні уподобання розподілилися в палітрі між 9 кольорами), при цьому жоден з хлопчиків не обрав рожевий та блакитний кольори; чорний колір виявився лідером переваг в цілому. Значні відмінності виявилися у відповідях на наступні питання: а) Як ви проводите, або хотіли б проводити, ваш вільний час? (хлопці частіше за дівчат назвали заняття спортом, допомогу татусеві, комп'ютерні ігри, а дівчатка – спілкування з подругами, заняття танцями, слухання музики); б) З ким із членів вашої сім'ї ви проводите більше вільного часу? (дівчатка частіше за хлопців обирали варіанти «з бабусею» та «з сестрою»). Стосовно поведінки вчителів, то хлопцям частіше здається, що «дівчатам на уроках приділяють більше уваги» і «вчителі ставлять дівчатам вищі оцінки». Дівчатам частіше здається, що «хлопці гірше себе поведуть на уроках, ніж дівчата». Таким чином, результати анкетування учнів та учениць 5–8 класів також виявили наявність гендерних стереотипів у різноманітних напрямках життєдіяльності учнівської молоді. Позитивним моментом є визнання учнівством необхідності рівного ставлення до представників різних

статей і констатація, що успіхи у навчанні не залежать від статі.

При вивченні змісту освіти – другого структурного компоненту «прихованого навчального плану» – здійснювалася гендерна експертиза навчальних програм і підручників, що «має на меті віднайти у текстових та позатекстових матеріалах підручника (ілюстрації, методичний апарат, апарат орієнтування) вияви дискримінації за ознакою статі (гендерні стереотипи, андроцентризм, сексизм тощо) та надати рекомендації щодо їх усунення» [7, с. 48–49]. Дослідниці Т. Дороніна та В. Іванова [5] відзначили, що за наявності правової бази здійснення гендерної експертизи навчальної літератури, на жаль, процедуру експертизи не урегульовано, а методика її проведення потребує доопрацювання та узагальнення [5, с. 21]. При здійсненні гендерної експертизи підручників з алгебри та інформатики для учнів 6–8 класів ми використовували теоретичні напрацювання українських науковців [7], що допомогло нам визначити поля гендерного аналізу навчальних видань, а саме: а) кількісну диспропорцію у представленні осіб обох статей; б) представлення дівчат і хлопців у стереотипних гендерних ролях; в) сегрегацію і поляризацію за ознакою статі (наявність сексизму в ілюстраціях та описах, співвідношення сексистського по відношенню до чоловіків та жінок); г) застосування мовного андроцентризму чи застосування гендерно чутливої мови. Додаткові інструменти текстового аналізу при здійсненні гендерного аналізу підручників не використовувалися. Не зупиняючись детально на описі контент-аналізу та особливостях математичної обробки аналізованої інформації підручників, зробимо стислий висновок щодо цього етапу дослідження. Було виявлено наявність незначної кількості гендерних стереотипів і простежуються позитивні зміни з позицій гендерної рівності та чутливості у нових підручниках (видання 2019 р.).

Структурним елементом «прихованого навчального плану» також виступає міжособистісна комунікація вчительства з учнівством у процесі навчання. У межах нашого дослідження для гендерного аналізу уроків ми використовували методику експертного оцінювання М. Сабунаєвої, так звану «гендерну експертизу уроку» [12, с. 60–62]. Ця методика призначена для виявлення гендерних стереотипів на уроках через заповнення у карті спостережень висловлювань і дій вчителів/вчительок щодо системи заохочень/покарань по відношенню до учениць/учнів на уроці. Основне завдання експертів, якими виступали шкільний психолог і заступник директора з навчально-виховної

роботи – виявити як педагог ставиться до дітей різної статі у процесі навчання та зробити висновок про те, як здійснюється процес навчання: маскулінно, фемінно чи гендерно-нейтрально. Шкільний психолог і завуч відвідали 10 уроків різних вчителів/вчительок (зі стажем роботи від 1 до 23 років) з різних предметів у 6-7 класах.

Для гендерного аналізу уроків ми використовували методику експертного оцінювання М. Сабунаєвої («гендерна експертиза уроку») [12]. Було відвідано 10 уроків з різних предметів у 6–7 класах. Вивчення гендерної чутливості уроку проводилося за 17 полями залежно від відповідних дій вчителя на уроці. Для формулювання висновків з цього структурного елементу «прихованого навчального плану» вважаємо недостатньо емпіричного матеріалу, тому припускаємо, що бажано відвідувати мінімум 3-4 уроки кожного вчителя. Додаткового вивчення й аналізу потребує система роботи кожного вчителя /вчительки як з учнями/ученицями конкретного класу, так і з учнівською спільнотою інших класів.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напряму.** Аналіз наукової літератури з теми дослідження дозволив визначити, що «прихований навчальний план» має складну структуру, різноманітні форми проявів і потребує застосування різних інструментів для виявлення, вивчення й вимірювання цієї дескрипції. Дослідження гендерних аспектів таких структурних елементів «прихованого навчального плану» як освітнє середовище загальноосвітнього навчального закладу, зміст освіти, міжособистісна комунікація у процесі навчання засвідчило наявність різноманітних проявів «прихованого навчального плану», що відтворюють гендерну нерівність у системі загальної середньої освіти.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Jackson, P.W. *Life in Classroom*. N.Y., Holt, Rinehartand Winston. 1968.
2. Акбаш К., Пасічник Н., Ріжняк Р. Теоретико-прикладні основи гендерних досліджень: навчальний посібник. Кропивницький, Видавець – Лисенко В.Ф. 2019. 340 с.
3. Буц К., Поповкіна А. «Hidden Curriculum» та дослідження його основних складових. *Наукові записки молодих учених*. 2021. № 8. URL: <https://phm.cuspu.edu.ua/ojs/index.php/SNYS/article/view/1913/pdf>
4. Голованова Т. Методологічні підходи та методи дослідження гендерних питань в освіті. *Гендерна парадигма освітнього простору*. 2015. № 1. С. 14–16.
5. Дороніна Т., Іванова В. Гендерна експертиза навчальної літератури: нормативно-правовий аспект. *Гендерна парадигма освітнього простору*. 2017. № 5. С. 21–26.



6. Кравець В. Гендерні дослідження: прикладні аспекти: монографія. Тернопіль: Навчальна книга, 2013. 448 с.

7. Малахова О.А., Марущенко О.А., Дрожжина Т.В., Коробкіна Т.В. Теоретико-методологічні засади гендерної експертизи підручників. Експертиза шкільних підручників: інструктивно-методичні матеріали для експертизи електронних версій проектів підручників для учнів 8 класу загальноосвітніх навчальних закладів [посібник] / За заг. ред. О. М. Топузова, Н.Б. Вяткіної. Київ, Педагогічна думка, 2016. С. 48–56.

8. Марущенко О. А. «Прихований навчальний план» сучасної школи: методологія та структурування предмету дослідження. Гендер-PRO: Збірник наукових праць за матеріалами науково-практичної конференції студентства й наукової молоді. Харків, 2013. Вип. 1. С. 57–64.

9. Марущенко О., Плахотнік О. Гендерні шкільні історії. Харків, Монограф. 2012. 88 с.

10. Марценюк Т. Гендер для всіх. Виклик стереотипам. Київ, Основи. 2017. 256 с.

11. Остапчук О.Л. «Прихований навчальний план» або «Прихована навчальна програма» (hidden curriculum). Енциклопедія прав людини: соціальнопедагогічний аспект: колективна монографія. Житомир. 2014. С. 187–190.

12. Сабунаева М.Л. Гендерная експертиза урока. *Практикум по гендерной психологии*. Санкт-Петербург, Питер. 2003. С. 359–365.

13. Ярская-Смирнова Е. Гендерное неравенство в образовании: понятие скрытого учебного плана. *Гендерные исследования*. 2000. № 5. С. 295–301.

#### REFERENCES

1. Jackson, P.W. (1968). *Life in Classroom*. N.Y., Holt, Rinehart and Winston. [in English]

2. Akbashi, K., Pasichnyk, N. & Rizhniak, R. (2019). *Teoretyko-prykladni osnovy hendernykh doslidzhen: navchalnyi posibnyk [Theoretical and applied bases of gender research: a textbook]*. Kropyvnytskyi, Vydavets – Lysenko V.F. 340 s. [in Ukrainian]

3. Buts, K. & Popovkina, A. (2021). «Hidden Curriculum» ta doslidzhennia yoho osnovnykh skladovykh [«Hidden Curriculum» and a research of its main components]. *Naukovi zapysky molodykh uchenykh – Scientific notes of the young scientists*. 8. URL: <https://phm.cuspu.edu.ua/ojs/index.php/SNYS/article/view/1913/pdf> [in Ukrainian]

4. Holovanova, T. (2015). *Metodolohichni pidkhody ta metody doslidzhennia hendernykh pytan v osviti [Methodological approaches and methods of researching gender issues in education]*. *Henderna paradyhma osvithnoho prostoru – Gender paradigm of educational space*. 1. 14–16. [in Ukrainian]

5. Doronina, T. & Ivanova, V. (2017). *Henderna ekspertyza navchalnoi literatury: normatyvno-pravovyi aspekt [Gender examination of the educational literature: normative-legal aspect]*. *Henderna paradyhma osvithnoho prostoru – Gender paradigm of educational space*. 5. 21–26. [in Ukrainian]

6. Kravets, V. (2013). *Henderni doslidzhennia: prykladni aspekty: monohrafiia [Gender research: applied aspects: a monograph]*. Ternopil, Navchalna knyha. 448 s. [in Ukrainian]

7. Malakhova, O.A., Marushchenko, O.A., Drozhzhyna, T.V. & Korobkina, T.V. (2016). *Teoretyko-metodolohichni zasady hendernoi ekspertyzy pidruchnykiv. Ekspertyza shkilnykh pidruchnykiv: instruktivno-metodychni materialy dlia ekspertyzy elektronnykh versii proektiv pidruchnykiv dlia uchniv 8 klasu zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv [Theoretical and methodological principles of gender expertise of textbooks. Expertise of school textbooks: the instructive and methodical materials for examination of electronic versions of textbook projects for the students of 8th grade of secondary schools [a manual]] / Za zah. red. O.M. Topuzova, N.B. Viatkinoi. Kyiv, Pedagogichna dumka. 48–56. [in Ukrainian]*

8. Marushchenko, O.A. (2013). «Prykhovanyi navchalnyi plan» suchasnoi shkoly: metodolohiia ta strukturuvannia predmetu doslidzhennia. *Hender-PRO: Zbirnyk naukovykh prats za materialamy naukovo-praktychnoi konferentsii studentstva y naukovoi molodi [«Hidden curriculum» of the modern school: methodology and structuring of the subject of research. Gender-PRO: Collection of the scientific works based on the materials of the scientific-practical conference of the students and scientific youth]*. Kharkiv, Vol. 1. 57–64. [in Ukrainian]

9. Marushchenko O. & Plakhotnik O. (2012). *Henderni shkilni istorii [Gender school stories]*. Kharkiv, Monohraf. 88 s. [in Ukrainian]

10. Martseniuk T. (2017). *Hender dlia vsikh. Vylyk stereotypam [Gender for all. A challenge to stereotypes]*. Kyiv, Osnovy. 256 s. [in Ukrainian]

11. Ostapchuk, O.L. (2014). «Prykhovanyi navchalnyi plan» або «Prykhovana navchalna prohrama» (hidden curriculum). *Entsyklopediia prav liudyny: sotsialnopedahohichnyi aspekt: kolektyvna monohrafiia [«Hidden curriculum»]*. Encyclopedia of human rights: socio-pedagogical aspect: a collective monograph]. Zhytomyr. 187–190. [in Ukrainian]

12. Sabunaeva, M.L. (2003). *Hendernaya ekspertyza uroka [Gender expertise of the lesson]*. *Praktykum po hendernoy psikhologii – A workshop on gender psychology*. Sankt-Peterburh, Pyter. 359–365. [in Russian]

13. Yarskaya-Smyrnova, E. (2000). *Hendernoe neravenstvo v obrazovanii: ponyatie skrytoho uchebnogo plana [Gender inequality in education: the concept of the hidden curriculum]*. *Hendernye issledovaniya – Gender studies*. 5. 295–301. [in Russian]

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

**ПАСІЧНИК Наталя Олексіївна** – доктор історичних наук, професор, професор кафедри математики, статистики та інформаційних технологій Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

**Наукові інтереси:** гендерні дослідження, моніторинг якості освіти, міждисциплінарні прикладні дослідження.

**ЛУПАН Ірина Володимирівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри математики, статистики та інформаційних технологій Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

**Наукові інтереси:** гендерні дослідження, вибіркові обстеження, кількісні методи у поведінкових науках.

## INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

**PASICHNYK Natalia Oleksiivna** – Doctor of Historical Sciences, Professor, Professor of Mathematics, Statistics and Information Technology of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University.

**Research interests:** gender research, monitoring of the quality of education, interdisciplinary applied research.

**LUPAN Iryna Volodymyrivna** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of Mathematics, Statistics and Information Technology of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University.

**Research interests:** gender research, sample surveys, quantitative methods in behavioral sciences.

Стаття надійшла до редакції 11.05.2022 р.

УДК 378.016:5

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-204-57-61

**ПЛЮЩ Валентина Миколаївна** –

доктор педагогічних наук,  
доцент, в.о. завідувача кафедрою природничих наук, хімії, географії та методик їхнього навчання  
Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8099-1566>  
e-mail: valentynapl@ukr.net

## НАВЧАЛЬНА ПРАКТИКА ЯК КОМПОНЕНТ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** В Україні відбувається модернізація професійної освіти: розроблено державні стандарти початкової та базової середньої освіти, прийнято деякі професійні стандарти, висуваються високі вимоги до організації освітнього процесу у закладах вищої освіти, які проходять акредитації у Національному агентстві із забезпечення якості вищої освіти тощо. Зміни стосуються і підготовки майбутніх учителів, зокрема розширення практичної підготовки.

Практика студентів закладів вищої освіти України є невід'ємною складовою підготовки фахівців з вищою освітою. Вона спрямована на закріплення теоретичних знань, отриманих студентами за час навчання, набуття і удосконалення практичних навичок і умінь за відповідною спеціальністю. Так, в Концепції розвитку педагогічної освіти (наказ МОН № 776 України від 16 липня 2018 р.) зазначено, що обсяг практичної підготовки має складати не менше 30 кредитів ЄКТС у межах обов'язкової частини бакалаврських програм (починаючи з першого року навчання, у різних закладах освіти і різних класах (курсах)) і не менше 30 кредитів (включно з магістерським дослідженням) у межах обов'язкової частини магістерських програм [3, с. 14].

Останніми роками відбувається оновлення парадигми шкільної природничої освіти, спрямованої на європейські освітні стандарти. Потреба сучасної школи в учителях природничих дисциплін з високим професійним рівнем практичної підготовки, спроможних організувати роботу учнів

технічно та методично грамотно здійснювати експериментальні роботи з хімії, фізики та біології прикладного характеру, правильно їх коментувати, пояснювати спостереження; пояснювати значення досягнень природничих наук, систематично проводити екскурсії, тощо підвищує значущість фахової практики при підготовці майбутніх учителів природничих дисциплін. Розуміння ролі та значення видів навчальної практики при підготовці майбутніх учителів природничих дисциплін потребує правильного вибору форм, змісту й методів її реалізації на кожному етапі навчання студентів, визначення всієї системи педагогічної підготовки, що відповідає основним структурним компонентам професійної підготовки майбутніх учителів природничих дисциплін.

### Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Аналіз наукових праць учених щодо вирішення актуальних питань практичного навчання студентів у вищих навчальних закладах показав, що дану проблему студіювали значна частина дослідників. Зокрема, у працях таких вчених, як О. Конох, Л. Бражник, С. Бажан, В. Гончаренко, І. Зязюн, Н. Ничкало, описані педагогічні умови, особливості організації та проблеми розвитку практичної та фахової підготовки фахівців різних галузей. Дослідженню процесу формування дослідницьких умінь у студентів присвячено роботи таких учених, як: М. Донченко, С. Дудар, Т. Гладюк, І. Омеляненко, Н. Подопрігора. Методичні засади активізації наскрізного практичного навчання знайшли

висвітлено у дослідженнях С. Сисоєвої, М. Барабаш, Я. Михайлович, Т. Іщенко.

У наукових студіях О. Абдулліної, Н. Кузьміної, висвітлено історичний аспект становлення системи практичної підготовки вчителя. Однак, поза увагою дослідників залишається проблема підготовки майбутніх учителів природничих дисциплін у процесі навчальної практики.

**Мета статті** – розкрити особливості організації навчальної практики майбутніх учителів природничих дисциплін з урахуванням практико-орієнтованого підходу.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** У системі педагогічної освіти практико-орієнтоване навчання асоціюють: з організацією практик для здобувачів вищої освіти з метою введення їх у професійне середовище (Ю. Ветров, Н. Клушина й ін.); професійно орієнтовані технології навчання сприяють формуванню у здобувачів вищої освіти соціально значущих якостей особистості, а також знань, умінь і навичок, які забезпечують свідоме професійне самовизначення (П. Образцов, Т. Дмитренко, В. Майковська, І. Юрко); практико-орієнтоване навчання пов'язують із використанням контекстного навчання (Н. Бібік, Л. Ващенко, О. Савченко; А. Вербицький; Н. Дем'яненко; В. Желанова; М. Левківський) [3, с. 247].

Відповідно до практико-орієнтованого підходу суб'єкт навчання від початку перебуває в діяльній позиції, яка забезпечується впровадженням професійно-орієнтованих форм організації освітнього процесу й передбачає не лише практичну орієнтацію окремих навчальних дисциплін, а й зміст усієї підготовки вчителя у закладах вищої освіти [3, с. 247].

Основою практико-орієнтованого методологічного підходу є розумне поєднання фундаментальної освіти та професійно-прикладної підготовки. Значні можливості для реалізації мети практико-орієнтованого навчання має традиційна форма організації навчання – навчальна практика студентів, яка набуває абсолютно нового змісту й стає найважливішим компонентом освітньо-професійних програм із підготовки майбутніх учителів у закладах вищої освіти.

Поняття «практична підготовка» часто ототожнюють з поняттям «практика». У педагогіці термін «практична підготовка» використовується для визначення характеру навчання як складника професійної освіти, що відображає закономірності, зміст, методи і форми організації процесу формування здатності студентів до кваліфікаційної виробничої праці за обраною спеціальністю [7, с. 118].

Практична підготовка студентів – це невід'ємний та обов'язковий компонент освітньо-професійної програми підготовки фахівців природничих спеціальностей, який сприяє закріпленню професійних знань, умінь та навичок, набутих студентами в коледжі. Метою практичної підготовки є оволодіння студентами теоретичними та практичними знаннями, освоєння новими технологіями, формування професійних умінь і навичок для прийняття самостійних рішень, виховання потреби у систематичному оновленні своїх знань для їх практичного застосування, а також психологічна адаптація до конкретних умов фахової діяльності. Виділяють наступні послідовні етапи практичної підготовки:

- лабораторні та практичні заняття, на яких починається формування первинних навичок (із спеціальних фахових дисциплін);

- навчальна практика, що передбачає ознайомлення студентів із специфікою майбутньої спеціальності, отримання первинних професійних умінь і навичок із загально-професійних і спеціальних дисциплін, робітничих професій, передбачених навчальним планом відповідної спеціальності;

- технологічна практика – метою якої є ознайомлення студентів-практикантів безпосередньо на підприємствах, організаціях, установах з виробничим процесом і технологічним циклом виробництва, відпрацювання вмінь і навичок з робітничої професії та спеціальності, закріплення знань, отриманих при вивченні певного циклу теоретичних дисциплін та набуття первинного практичного досвіду;

- професійна практика, яка є завершальним етапом навчання і проводиться з метою узагальнення і вдосконалення знань, практичних умінь та навичок на базі конкретного суб'єкта господарювання, оволодіння професійним досвідом та готовності майбутнього фахівця до самостійної трудової діяльності, збору матеріалів для дипломного проекту (роботи).

У педагогічній енциклопедії поняття «практика» визначено як предметно-чуттєва діяльність людей, що виражається в їхньому впливі на природну і дійсність та в перетворенні цієї дійсності. Як діяльність людей, спрямовану на освоєння та перетворення дійсності, практику визначають в енциклопедичному словнику [2, с. 541].

У дослідженнях з філософії практику схарактеризовано як чуттєво-предметну форму життєдіяльності суспільно розвинутої людини, що має на меті освоєння природних або соціальних сил, вражаючи специфіку людських відносин до світу та спосіб буття в ньому. Практика в широкому значенні цього слова є основою пізнання. Визначення практики як

форми діяльності розкривається в єдності з протилежною формою діяльності–теорією. Будучи цілеспрямованою діяльністю, практика є цілісною системою операцій і розкриває свою сутність у таких моментах: ціль, сама цілеспрямована діяльність, предмет, засоби, результат практичної діяльності [8, с. 521].

В наукових студіях поняття «практика» пропонується як:

- важливий компонент процесу формування професійної компетентності, системи спеціальних знань, умінь, навичок [6, с. 2];

- базова ціннісна орієнтація фахівця, що містить у собі сукупність взаємозалежних установок на ставлення до самого себе, до колег, роботодавців, до організації взаємодії й представляє собою найважливішу змістовну характеристику професійної спрямованості особистості майбутнього фахівця [5, с. 236];

- обов'язковий компонент програми професійної підготовки фахівця; як форма організації освітнього процесу; як діяльність, спрямована на придбання практичних навичок; як комплекс заходів по формуванню молодого фахівця, як компонент процесу формування професійної компетентності фахівця [1, с. 52–53].

Залежно від спеціальності (спеціалізації) розрізняють: навчальну (екскурсійна, ознайомлювальна, мовна, для оволодіння первинними професійними вміннями та навичками тощо); виробничу (технологічна, експлуатаційна, конструкторська, педагогічна, лікувальна, економічна, юридична, організаційно-управлінська, обліково-аналітична та ін.), а також науково-дослідна; переддипломну практики.

Перелік видів практик для кожної спеціальності, їх форми, тривалість і терміни проведення визначаються навчальним планом та графіком навчального процесу.

Організації навчальної практики майбутніх учителів природничих дисциплін має відповідати принципам навчання: принцип науковості; принцип наступності; принцип взаємозв'язку теорії з практикою; принцип наочності; принцип забезпечення міцності результатів навчання.

Ефективній організації навчальної практики майбутніх учителів природничих дисциплін передують оволодіння здобувачами вищої освіти достатнім обсягу компетенцій, фахових знань, умінь та навичок, що визначені програмами навчальних дисциплін. Сформованість відповідних фахових умінь та компетенцій, отриманих студентами на лекційних, лабораторних та практичних заняттях до початку практики є необхідною умовою виконання завдань практики. Навчальна практика є продовженням

лекційного курсу та практичних занять і безпосередньо підпорядковується завданням підготовки майбутніх учителів природничих дисциплін.

Студенти проходять навчальну практику у спеціалізованих (хімічних, біологічних, фізичних), навчальних та дослідницьких лабораторіях. Метою фахової практики є закріплення, розширення та поглиблення знань студентів з теоретичних курсів з метою реалізації завдань освіти щодо посилення практичної спрямованості освітнього процесу, виявлення обдарованих та креативних студентів, інтелектуальний розвиток особистості, залучення студентів до поглибленого вивчення предметів та проведення науково-дослідних та пошукових робіт.

Відповідно до мети, нами визначено чотири групи завдань навчальної (фахової) практики:

- 1) завдання, спрямовані на розвиток особистісно-професійних умінь та якостей (поглибити й удосконалити теоретичні знання та встановити їхній зв'язок з практичною діяльністю; формувати у студентів творчий підхід до практично-педагогічної діяльності; формувати професійні вміння: гностичні, емоційно-вольові, когнітивні, методичні, організаційні, рефлексивні, оцінні, креативні; створювати умови для розвитку практичних здібностей студентів з метою формування власного стилю професійної діяльності;

- 2) завдання, спрямовані на ознайомлення студентів з методикою проведення експериментальних досліджень та обробкою результатів (ознайомити студентів з методикою постановки та проведення дослідів, які можна використовувати під час роботи в школі; ознайомити студентів з методикою проведення екскурсій в природу; закріпити і поглибити знання студентів, отримані під час вивчення теоретичних курсів;

- 3) завдання, що безпосередньо стосуються експериментальних досліджень (ознайомити студентів з типовими та рідкісними представниками флори та фауни своєї місцевості; навчити студентів збирати і виготовляти прилади, установки для виконання експерименту, для наукової і навчально-дослідної роботи; навчити організувати розвинути в студентів практичні вміння і навички дослідницької роботи);

- 4) завдання, які передбачають проведення виховної роботи в студентському колективі (навчити студентів підбирати методи навчання і виховання, ознайомити студентів з основними вимогами і правилами ведення наукового дослідження, розвивати в студентів спостережливість, вміння аналізувати,

формувані навички самостійної творчої роботи).

За результатами проходження навчальної практики студенти подають письмовий звіт з відображенням усіх отриманих ним відомостей: назва практики, формулювання мети і завдань роботи, зміст, короткий літературний огляд по тематиці виконаної частини роботи, методика експерименту, результати роботи (цифровий матеріал, фото, таблиці, графіки, розрахунки, схеми та ін.) і її обговорення, висновок, рекомендації, список літератури, правила техніки безпеки.

Фахова практика дає змогу студентам орієнтуватися у виборі науково-дослідних напрямів для виконання курсових і дипломних робіт і, планувати майбутні наукові дослідження після закінчення закладу вищої освіти. Отже, фахова практика збагачує знання студентів тим, що неможливо вивчити в лабораторних умовах та під час лекційних курсів. Саме тому фахова практика є невід'ємною складовою підготовки майбутніх вчителів природничих дисциплін, головним завданням якої є підготовка студентів до їхньої майбутньої педагогічної діяльності.

Узгодженість теоретичних і практичних дій під час проведення фахової практики, систематичність і наступність у змісті, методах навчання забезпечують цілісність освітнього процесу, і, як наслідок, студенти оволодівають ґрунтовними практичними та теоретичними знаннями з фахових дисциплін.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напруму.** Таким чином, професійна підготовка вчителя природничих дисциплін під час навчальної практики є складною багатогранною системою, спрямованою на ефективну підготовку вчителя-професіонала. Навчальна практика, дозволяє мотивувати майбутніх учителів природничих дисциплін до педагогічної діяльності, до оволодіння фаховими компетентностями під час практичної підготовки, розвивати в них уміння і навички розв'язувати пізнавальні, практичні, дослідницькі завдання тощо. Система організаційно-методичного забезпечення практичної підготовки майбутніх учителів природничих дисциплін потребує ефективного впровадження інноваційних технологій навчання. Подальшого розгляду потребує дослідження особливостей організації навчальної практики в умовах дистанційного навчання.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Барковська О. Я., Огарь С. В., Гавриш Н. Б. Практична підготовка – понятійно-термінологічний аналіз у системі професійної освіти. *Актуальні питання практичної підготовки студентів НФаУ в Україні та за кордоном*. 2016. 50-53 с.

2. Большой энциклопедический словарь / А. М. Прохоров. 2-е изд. перераб. и доп. М., 1998. 750 с.

3. Довгопола Л. Навчальна практика з генетики як компонент практико-орієнтованого підходу в системі підготовки майбутніх учителів природничих дисциплін. *Актуальні питання гуманітарних наук* : міжвуз. зб. наук. пр. мол. вч. Дрогобицького держ. пед. ун-ту ім. Івана Франка. Дрогобич: Гельветика, 2020. Вип. 28. Т. 1. С. 246-251.

4. Концепція розвитку педагогічної освіти, затв. наказом МОН України від 16 липня 2018 р. № 776. URL: file:///C:/Users/User/Downloads/5b7bb2dcc424a809787929%20(1).pdf

5. Поважна Л. І. Організація навчально-виробничої практики майбутніх фахівців сфери туризму. *Педагогіка туризму*. Київ, 2004. С. 119-137.

6. Фалинська З. З. Практична підготовка майбутніх соціальних педагогів у вищих навчальних закладах: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 Львівський національний ун-т ім. І. Франка. Львів, 2006.

7. Щука Г. П. Організація практичної підготовки майбутніх фахівців туристичної індустрії. *Вісник ЛНУ ім. Тараса Шевченка*. 2010. № 16(203). С. 117-125.

8. Філософський енциклопедичний словник /ред.-упоряд. В. І. Шинкарук. К. : Абрис, 2002. 742 с.

#### REFERENCES

1. Barkovska, O. Ya., Ohar, S. V., Havrysh, N. B. (2016). *Praktychna pidhotovka – poniatiino-terminologichnyi analiz u systemi profesiinoi osvity* [Practical training - conceptual and terminological analysis in the system of vocational education]. *Aktualni pytannia praktychnoi pidhotovky studentiv NFaU v Ukraini ta za kordonom*. 50-53 s.

2. *Bolshoi entsyklopedycheskyi slovar* (1998). [Large encyclopedic dictionary] A. M. Prokhorov. 2-e yzd. pererab. y dop. M. 750s

3. Dovhopola, L. (2020). *Navchalna praktyka z henetyky yak komponent praktyko-orientovanoho pidkhodu v systemi pidhotovky maibutnikh uchyteliv pryrodnychyykh dystsyplin* [Educational practice in genetics as a component of practice-oriented approach in the system of training future teachers of natural sciences]. *Aktualni pytannia humanitarnyykh nauk* : mizhvuz. zb. nauk. pr. mol. vch. Drohobyt'skoho derzh. ped. un-tu im. Ivana Franka. Drohobych: Helvetyka., V. 28, T. 1. S. 246-251.

4. *Kontseptsiiia rozvytku pedahohichnoi osvity* (2018). [The concept of development of pedagogical education, zatv. nakazom MON Ukrainy. № 776. URL: file:///C:/Users/User/Downloads/5b7bb2dcc424a809787929%20(1).pdf

5. Povazhna, L. I. (2004). *Orhanizatsiia navchalno-vyrobnychoi praktyky mai butnikh fakhivtsiv sfery turyzmu* [Organization of training and production practice of future specialists in the field of tourism]. *Pedahohika turyzmu*. Kyiv, S. 119-137.

6. Falynska, Z. Z. (2006). *Praktychna pidhotovka maibutnikh sotsialnykh pedahohiv u vyshchykh navchalnykh zakladakh* [Practical training of future social educators in higher educational institutions]: avtoreferat dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.04 Lvivskiyi natsionalnyi un-t im. I. Franka. Lviv.

7. Shchuka, H. P. (2010). *Orhanizatsiia praktychnoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv*

*turystychnoi industrii* [Organization of practical training of future specialists in the tourism industry]. *Visnyk LNU im. Tarasa Shevchenka*. № 16(203). S. 117-125.

8. *Filosofskyi entsyklopedychnyi slovnyk* (2002) [Philosophical encyclopedic dictionary] red.-uporiad. V. I. Shynkaruk. K. : Abrys. 742 s.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**ПЛЮЩ Валентина Миколаївна** – доктор педагогічних наук, доцент, в.о. завідувача кафедрою природничих наук, хімії, географії та методик їхнього навчання Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

**Наукові інтереси:** теоретичні та методичні основи професійного самовдосконалення майбутніх

учителів природничих дисциплін; сучасні освітні технології.

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**PLIUSHCH Valentyna Mykolaivna** – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Acting Head of the Natural Sciences, Chemistry, Geography and Methods of its Teaching Department of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Teacher Training University.

**Circle of scientific interests:** Theoretical and Methodical Principles of Professional Development of Future Natural Science Teachers. Modern educational technologies.

*Стаття надійшла до редакції 13.05.2022 р.*

УДК378.147.091.33-027.22:78.071.1(045)

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-204-61-66

**РАСТРИГІНА Алла Миколаївна** –

доктор педагогічних наук,  
професор, професор кафедри мистецької освіти  
Цentrальноукраїнського державного педагогічного  
університету імені Володимира Винниченка  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4393-2831>  
e-mail: [rastrygina.alla@gmail.com](mailto:rastrygina.alla@gmail.com)

### ДИРИГЕНТСКО-ХОРОВА ПЕДАГОГІКА В НАУКОВОМУ ДИСКУРСІ СУЧАСНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Звернення до питання визначення змісту диригентсько-хорової педагогіки, що мають місце у науковому дискурсі сучасної професійної мистецької освіти, актуалізується у зв'язку з необхідністю удосконалення фахово спрямованої підготовки майбутнього фахівця-музиканта у контексті стратегічних орієнтирів та потреб сучасної вищої школи, зорієнтованих на професіоналізм її випускників. Перш за все, це передбачає усвідомлення феноменології категорії «науковий дискурс» стосовно предметного поля диригентсько-хорової педагогіки, представлення сутнісних характеристик останньої, а також особливостей її функціонування в мистецькому освітньому просторі ЗВО.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** На переосмислення категорії «дискурс» (від лат. *discursus*- «рух туди і назад», «кругообіг», «бесіда», «міркування») як цілісного феномену соціально-комунікативного досвіду людини, спрямовано зусилля фахівців різних сфер наукового знання (філософії, соціології, теорії комунікації, психолінгвістики, культурології та ін.). Це призвело до виникнення нового міждисциплінарного напрямку науково-гуманітарного спрямування – дискурсології, де піднімаються питання стосовно типології дискурсів та виявлення їх особливостей. Тож,

наразі поняття «дискурс» усвідомлюється як особливий феномен, як складна системна освіта та багатоаспектна й багаторівнева сутність, що за словами В. Дем'янка, досягається різними науками про людську духовність [4]. Досліджуючи поняття дискурсу як засадничого феномена культури і соціальної комунікації, А. Полонський зазначає, що в залежності від соціально-культурного простору, в якому усвідомлено взаємодіють різні соціальні суб'єкти з властивими їм світоглядом, різноманітними потребами, інтересами, мотивами, судженнями та оцінками, формуються соціальні й інституційні дискурси (науковий, педагогічний, художньо-естетичний, юридичний, політичний, масмедійний тощо) [11]. Означені дискурси, об'єктивуючись у певній сфері діяльності, породжують відповідний тип свідомості дослідника (наукова, педагогічна, художня, правова, політична, суспільна, масова), котра узагальнено віддзеркалюється у соціальній меті інституції і задає топіку такого дискурсу. Тобто, в залежності від сфери інформаційного обміну, фахівцями обговорюються проблеми, що забезпечують доступ до їхніх ціннісних аспектів в тій чи іншій галузі знань. До прикладу, у сфері науки, сутність такого обміну не завжди є однаковою, проте науковий дискурс має впорядкований характер й відповідає певним моделям, які формуються у

свідомості людини у процесі освоєння нею різноманітного науково-професійного досвіду.

Екстраполоючи вищезазначене у предметну площину даної статті щодо аналізу наукового доробку, пов'язаного з представленням диригентсько-хорової педагогіки у науковому дискурсі сучасної професійної мистецької освіти, зазначимо, що основу досліджуваного феномену становлять такі базові концепти як «науковий дискурс», «професійна мистецька освіта», «диригентсько-хорова підготовка», «диригентсько-хорова педагогіка», котрі згідно авторського задуму того чи іншого дослідника мають свою логіку смислового розгортання, власний спосіб репрезентації інформації, свої критерії істинності та доцільності тих чи інших висновків.

**Мета статті** – узагальнення наукового доробку щодо змісту й сутності феномену диригентсько-хорової педагогіки у науковому дискурсі сучасної мистецької професійної освіти.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Важливим для подальшого викладу матеріалу згідно окресленої мети, є уточнення ключових понять означеної у статті проблеми. Так, категорія «науковий дискурс», будучи міждисциплінарним поняттям, співвідноситься з категоріями логіки, психології, філософії і спрямований на людину, її досвід, знання, інтелектуальний рівень, спосіб вираження знань про навколишній світ [1, с. 193]. Науковий дискурс є особливим типом взаємодії, в основу якої покладено комунікативні стратегії і тактики, що відбивають як загальні типологічні, так і вузько специфічні особливості в системі соціальної, професійної та особистісної комунікації [6, с. 7]. В залежності від змін, що відбуваються у сучасному соціумі чи будь-якій професійній галузі, змінюються традиції, поведінка людей та середовище наукового спілкування. Серед основних причин таких змін М. Томахів називає персоніфікацію та плюралізацію наукового дискурсу, а також появу нових видів наукової діяльності [14, с. 156]. На думку А. Сібрук, основними властивостями наукового дискурсу є інтертекстуальність, діалогічність, прагматичність та жанрова варіативність. Сучасному науковому дискурсу інституційного типу, наголошує науковиця, притаманні професійна спрямованість, антропоцентризм, мультидисциплінарність [13]. Специфічними характеристиками наукового дискурсу, на наш погляд, мають бути не тільки об'єктивність, логічність і послідовність переданої інформації, а й креативність, емоційність, експресивність, що складають особливу професійну цінність для таких жанрів, як дисертаційне дослідження, монографія, наукова стаття, де вищезазначені

характеристики тексту привносяться автором незалежно від теми його дослідження. Це обумовлено характером природного наукового мислення та творчості, що ніколи не може бути обмежено лише понятійно-логічним сприйняттям світу [13]. Таким чином, визначальними факторами сучасного наукового дискурсу, є як його соціальна обумовленість так і професійна затребуваність. І саме ці фактори протягом останніх років зумовили значну динаміку наукових розвідок вітчизняних дослідників, безпосередньо пов'язаних із галуззю професійної мистецької освіти.

Згідно Закону України «Про освіту» [3], професійна мистецька освіта належить до спеціалізованої освіти, може бути здобута на всіх рівнях вищої освіти (бакалавр, магістр, докторські програми) й спрямована на набуття професійної компетентності у відповідній сфері діяльності під час навчання у безперервному інтегрованому освітньому процесі. Тобто, будучи специфічним видом освіти, професійна мистецька освіта забезпечує підготовку фахівців мистецького спрямування, котрі володіють комплексом професійних, й зокрема музично-виконавських компетентностей, спрямованих на професійну культурно-творчу самореалізацію особистості.

У сучасному науковому полі поняття «*професійна мистецька освіта*» є предметом вивчення педагогічних, мистецьких, культурологічних, філософських, психологічних наук, а мистецькі заклади вищої освіти відіграють провідну роль у розвитку національної мистецької школи України та є відображенням її мистецького життя [2]. Науковці (Т. Биркович, А. Варивончик, Б. Мазур) наголошують, що педагогічний досвід професорсько-викладацького складу в мистецьких закладах вищої освіти і, відповідно, творчі досягнення їхніх вихованців є вагомим внеском у розвиток сучасного українського та світового мистецтва. О. Олексюк зазначає, що заснована на гуманістичній парадигмі освіти сучасна, некласична модель професійної мистецької освіти (додамо, що також і такі її відгалуження, як мистецько-педагогічна та музично-педагогічна), передбачає особливу організацію мистецького освітнього простору, спрямовану на підготовку компетентного фахівця-професіонала з ціннісно-смисловими, духовно-творчими й поведінковими характеристиками, готового «до більш ефективного розв'язання професійних, соціальних й особистісних проблем» [9, с. 193].

Разом з тим, специфіка професійної мистецької освіти й музично-педагогічної в тому числі, покликана відтворювати цілісність буття людини й наряду з виробництвом цінностей художньо-матеріального порядку,

опікуватись становленням і розвитком, перш за все, власне людини, шляхетної й одухотвореної [10, с. 45]. Тож, професіоналізм сучасного фахівця-музиканта вимірюється не тільки рівнем сформованості його професійної компетентності, а й наявністю в структурі його особистості специфічних характеристик, що складають систему духовно-творчих життєвих сенсів й спрямовують його практичну діяльність на реалізацію гуманістичних цінностей демократичного суспільства. А відтак, і зміст фахової підготовки майбутнього фахівця-музиканта потребує певної реконструкції на засадах становлення і розвитку суб'єктних характеристик майбутнього фахівця як основи його внутрішнього духовно-творчого саморозвитку, самовираження, самореалізації, вільного вибору індивідуальної траєкторії професійно-творчого розвитку, що є найважливішими ціннісними категоріями європейської культури [12]. За нашим глибоким переконанням, саме удосконалення фахової підготовки майбутнього фахівця-музиканта через розуміння як мистецьких, так і педагогічних її аспектів, може забезпечити подолання все ще існуючих у мистецько-педагогічних ЗВО проблем, пов'язаних з певною її формалізацією, вузькою предметною спрямованістю та неврахуванням особливостей, пов'язаних не тільки із предметною діяльністю, а й безпосередньо з мистецтвом, а також реальних потреб фахівця-музиканта сучасного формату.

*Диригентсько-хорова підготовка*, будучи найбільш складною й специфічною серед інших видів фахового навчання, містить цикл дисциплін, що забезпечують студенту-музиканту набуття відповідних фахових компетенцій, необхідних для ефективної професійної діяльності. Диригентсько-хорові дисципліни посідають одне із провідних місць у системі підготовки майбутнього педагога-музиканта, оскільки визначаються специфікою роботи фахівця, спрямованою на практичне вирішення завдань становлення духовності підростаючого покоління засобами хорового мистецтва.

Специфіка дисциплін диригентсько-хорового блоку полягає в тому, що він інтегрує в собі по-перше, спеціальні музичні навички й уміння, набуті у межах опанування цих дисциплін; по-друге, диригентсько-хорові дисципліни знаходяться у тісному взаємозв'язку з фаховою підготовкою майбутнього фахівця-музиканта в цілому; по-третє, він може стати платформою для набуття гнучких навичок та особистісних якостей для забезпечення кар'єрного зростання у сучасному соціумі. Щодо першого, до прикладу, читання хорових партитур не тільки привчає студентів

відтворювати звучання хорового твору на інструменті, але й удосконалює його фортепіанну підготовку, привчає грати хоровий твір за принципом «хорової органіки» (А. Авдієвський), тобто, максимально наближуючи звучання хорової партитури на інструменті до звучання хорового колективу. Хоровий клас, котрий є базовим у фаховій підготовці студентів, шліфує їхню співацьку майстерність. Хорове диригування, поєднуючи цілий комплекс набутих навичок, готує студентів до художньо-інтерпретаторської діяльності у сфері потрактування музичних творів, Практикум роботи з учбовим хором забезпечує набуття хормейстерських навичок і умінь та підготовлює студентів до творчого спілкування з хором колективом. Хорове аранжування поєднує музично-теоретичні знання майбутнього педагога-музиканта, спрямовуючи їх у творче русло. Міжпредметні зв'язки диригентсько-хорового блоку з іншими дисциплінами фахового спрямування забезпечують у комплексі фахову підготовку студента-музиканта, а також посилюють його професійно-педагогічну спрямованість.

Відправною тезою у використанні педагогічного потенціалу диригентсько-хорової підготовки з метою поглибленого розвитку фахової компетентності та професійно-особистісних якостей майбутнього педагога-музиканта, для нас стала думка М. Корсавіна про те, що істинним диригентом може бути тільки той, хто володіє високим рівнем професійної культури, знає світову музичну та художню літературу, добре розуміється в гармонії, поліфонії, інструментовці, має досконалий диригентський апарат, що передбачає еластичні руки, вольовий рух, чіткість й ясність схеми, музикальність рук. Тож, саме диригентсько-хорові дисципліни (хорознавство, хоровий клас, практикум роботи з хором, хорове аранжування, хорове диригування, шкільний пісенний репертуар), які наразі мають місце в навчальних планах за спеціальністю 014 Середня освіта (Музичне мистецтво), містять суттєві можливості й можуть стати ефективним педагогічним засобом формування фахових компетенцій як складової професійної культури майбутнього фахівця-музиканта на засадах диригентсько-хорової педагогіки.

Разом з тим, хоча теорія диригентсько-хорового навчання знаходиться у постійному розвитку й безперервно удосконалюється, проте однією із основних причин певних проблем у сучасній хоровій культурі є недосконала розробка наукової теорії диригентсько-хорової педагогіки. Зазначений процес ускладнюється через недостатність вивчення історії хорової культури та диригентського виконавства. У такому контексті



абсолютно влучним є твердження А. Мартинюка щодо творчого потенціалу диригентсько-хорової підготовки майбутніх фахівців-музикантів. Науковець наголошує, що «..хорова підготовка є феноменом, який ґрунтується на культурологічній, художньо-ментальній та творчо-розвивальній проєкціях диригентсько-хорового мистецтва й історично виконує відповідні до зазначених проєкцій функції. Вони цілеспрямовано застосовуються у педагогічному процесі підготовки студентів із комплексу диригентсько-хорових дисциплін. Спираючись на розвивальний потенціал хорового співу, здобувачі освіти досягають виконавського та педагогічного професіоналізму» [8].

Протягом останніх більше ніж тридцяти років, коли у процесі державотворення незалежної України відбувалися парадигмальні зрушення в системі освіти і виховання молодого покоління у річищі гуманістичної традиції, її основою стала холистична парадигма освіти (О.Отич). Переорієнтовуючи освітні процеси на розвиток сутнісних сил і творчого потенціалу людини, професійна мистецька освіта спрямувала науковий пошук на розвиток особистості, яка не лише споживає культурні й мистецькі цінності, але й примножує їх, самореалізуючись і культурно збагачуючись у цьому процесі на тлі національних традицій та культурних надбань. Саме в такому контексті збагачувався й досвід диригентсько-хорової педагогіки за рахунок наукового доробку українських диригентів-педагогів, унаочнених у вигляді наукових праць, навчальних та навчально-методичних посібників тощо.

Одним із перших наукових досліджень, проведених у цьому напрямку на матеріалі музично-педагогічних факультетів, стала дисертація А. Козир [7], присвячена проблемі формування стилів педагогічного керівництва хоромим колективом, де науковицею вперше було розроблено моделі ефективних особистісних стильових характеристик, визначено психолого-педагогічні типології керівників хорового колективу, наведена класифікація типів особистості. Це дозволило авторці встановити залежність якості підготовки студентів від структури практичної хорової діяльності, принципів її організації та типів взаємодії керівника з хоромим колективом.

Проблемі визначення змісту та статусу диригентсько-хорової педагогіки як феномена мистецької освіти присвятив свою увагу І. Заболотний, виходячи з думки про «хорове мистецтво і культуру як духовну сферу, що в подальшому впливає на адаптацію особистості в культурному просторі та дає можливість стати суб'єктом його творення» [5]. До

найбільш важливих завдань диригентсько-хорової педагогіки науковцем віднесено поширення знань, вмінь та навичок диригентсько-хорової педагогіки; засвоєння стильових напрямків світового та вітчизняного диригентсько-хорового мистецтва; виявлення специфічних особливостей індивідуальних композиторських стилів щодо взаємодії традицій і новаторства; збагачення досвіду сприйняття і поглиблення розуміння процесів музичного мистецтва» [5].

У контексті сьогоденної потреби у реконструкції фахової підготовки майбутнього фахівця-музиканта, дослідження питань, пов'язаних з *диригентсько-хорової педагогікою*, стає особливо актуальним в мистецькому освітньому просторі ЗВО. Це зумовлено новітнім баченням змісту диригентсько-хорової підготовки в системі музично-педагогічної освіти, ґрунтованої, за висловом А. Мартинюка, на «засадах глибокого вивчення досвіду вітчизняних диригентсько-хорових шкіл, котрий увиразнює національну самобутність диригентсько-хорових виконавських та педагогічних традицій в Україні, виокремлює високий духовний зміст диригентсько-хорових цінностей нашої культури в контексті розвитку світових тенденцій, артикулює необхідність адаптації історичного та регіонального досвіду української хорової педагогіки до загальноукраїнського та європейського музично-педагогічного процесу» [8]. Учений підкреслює, що українська диригентсько-хорова педагогіка, з урахуванням змісту її основних категорій, спрямована на розвиток національної самосвідомості, національного світогляду, морально-естетичної культури особистості.

Маючи на меті професійно-особистісний та індивідуально-творчий розвиток майбутнього фахівця-музиканта (вчителя, співака, хорового диригента, викладача), диригентсько-хорова педагогіка, у змісті якої представлено концептуальні засади теорії і практики вітчизняної диригентської школи, забезпечує розвиток таких його якостей, як широкий гуманітарний світогляд, обізнаність у фундаментальних явищах музичної культури та педагогіки, національної своєрідності хорової спадщини, усвідомлення історико-культурної значущості унікального досвіду видатних українських хорових диригентів.

Наразі диригентсько-хорова педагогіка поповнюється науковими дослідженнями видатних педагогів та хорових диригентів А. Авдієвського, І. Бермес, М. Бурбана І. Гулеско, А. Козир, А. Лашенка, О. Михайличенка, П. Ніколаєнко, В. Рожка Т. Смирнової, А.Соколової та ін. фахівців-дослідників, що сприяє подальшому розвитку

категоріального поля диригентсько-хорової педагогіки у напрямі посилення наукової потужності національної та регіональних диригентсько-хорових шкіл [8].

За нашим глибоким переконанням у сьогоденному науковому дискурсі мистецької педагогіки на особливу увагу заслуговує проведене рівні здобуття ступеня доктора педагогічних наук, масштабне і цілісне наукове дослідження Анатолія Мартинюка на тему: «Теорія і практика диригентсько-хорової школи в Україні ХХ – початку ХХІ століття». Блискуче вирішуючи поставлені у дослідженні завдання, автор не тільки вперше науково переосмислив заявлене явище як художньо-педагогічний феномен загальної педагогіки і музичної освіти та ввів у науковий обіг й освітню практику поняття «національна диригентсько-хорова школа», «регіональна диригентсько-хорова школа», «авторська диригентсько-хорова школа» тощо, а й детально прослідкував становлення категорії «диригентсько-хорова педагогіка» як галузі наукового пізнання, актуалізація якої в науково-дослідницькому полі професійної мистецької освіти є дійсно на часі.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку.** Таким чином, з огляду на визначену мету щодо окреслення сутності феномена диригентсько-хорової педагогіки у науковому дискурсі сучасної професійної мистецької освіти, нами розглянуто основні базові концепти (науковий дискурс, професійна мистецька освіта, музично-педагогічна освіта, диригентсько-хорова підготовка, диригентсько-хорова педагогіка), котрі уможливили послідовну репрезентацію сутнісних характеристик досліджуваного явища та специфіку його вираження в науковому полі сучасного мистецького освітнього простору. Узагальнення процесу розвитку та функціонування диригентсько-хорової педагогіки в системі професійної мистецької освіти й музично-педагогічної зокрема сприятимуть подальшому дослідницькому пошуку авторки у контексті удосконалення навчального курсу «Диригентсько-хорова педагогіка» з метою поглиблення змісту фахового навчання майбутніх фахівців-музикантів за спеціальністю 014 Середня освіта (Музичне мистецтво) та його впровадження в освітню мистецько-педагогічну практику інших мистецьких закладів вищої освіти України.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бехта І.А. Дискурс наратора в англійській художній прозі. Київ: Грамота, 2004. 304 с.
2. Биркович, Т.І., Варивончик А.В., & Мазур Б.М. (2021). Особливості навчання студентів професійної майстерності в мистецьких закладах

вищої освіти. *Питання культурології*, (37), 103-113. doi: <https://doi.org/10.31866/2410-1311.37.2021.236008>.

3. Верховна Рада України. (2017, 5 вересня). Про освіту: Закон України <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

4. Демьянков В.З. Текст и дискурс как термины и как слова обывденного языка. *Язык. Личность. Текст: Сб. ст. к 70-летию Т.М. Николаевой*. Ин-т славяноведения РАН; Отв. ред. В.Н. Топоров. М.: Языки славянских культур, 2005. С. 34 - 55.

5. Заболотний І. Диригентсько-хорова педагогіка як мистецько-освітній феномен. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім. В.Гнатюка*. Серія: педагогіка. Вип.1. Тернопіль, 2020. URL: <http://nzp.tnpu.edu.ua/article/view/205909/205846>

6. Ільченко О.М. Дискурсивна когерентність та взаємодія наукового дискурсу з іншими в контексті постмодернізму. *Лінгвістика ХХІ століття: нові дослідження і перспективи*. С. 124–131. URL: <http://langcenter.kiev.ua/Lingvistika%202012/Ilichenko%20Shalya%20124-133.pdf>

7. Козир А. В. Формування стилю педагогічного керівництва хоровим колективом (на матеріалі музично-педагогічних факультетів педагогічних інститутів). Автореферат дисертації.. кандидата педагогічних наук. Київ.1987. 20с.

8. Мартинюк А.К. Теорія і практика диригентсько-хорової школи в Україні ХХ – початку ХХІ століття. *Автореферат... доктора педагогічних наук*. Переяслав. 2021. 46 с.

9. Олексюк О.М. Компетентнісна мистецька освіта: пошук інноваційної моделі. *Мат-ли Кримського педагогічного конгресу «Інновації в освіті»*. Ялта. 2010. С. 191-195

10. Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). К.: Освіта України, 2008. 274 с.

11. Полонський А.В. Дискурс: кореневий феномен культури і соціальної комунікації. Електронний ресурс. Режим доступу: <https://core.ac.uk/download/pdf/151224364.pdf>

12. Растрюгіна А.М. Інноваційно-орієнтований мистецький освітній простір як основа професійного становлення майбутнього педагога-музиканта. *Цілі та результати освітніх реформ: українсько-польський діалог : мат-ли Міжнар.наук.-практ.конф.* К., ун-т ім. Б.Грінченка. 2013. С. 36-43.

13. Сібрук А.В., Барабаш О.В. Сучасний український науковий дискурс у мовознавчих працях. *Гуманітарна освіта в технічних вищих навчальних закладах : Зб. наук. праць*. К. : ВМУРЛ "Україна". 2018. Вип. 38. С. 36–42.

14. Томахів М.В. Англомовний науковий дискурс: сучасний стан та перспективи подальших досліджень. *Одеський лінгвістичний вісник*. № 5. 2015. С. 154–157

## REFERENCES

1. Bekhta, I.A. (2004). *Dyskurs naratora v angломovnij hudozhnij prozi* [Narrator's discourse in English artistic prose] Kyiv: Gramota, 2004. 304 s.
2. Byrkovych, T.I., Varyvonchik A.V., & Mazur B.M. (2021). *Osoblyvosti navchannya studentiv profesijnoyi maysternosti v mystets'kykh zakladakh vyshchoyi osvity* [Features of teaching students professional skills in art institutions of higher education.] *Pytannya kul'turolohiyi*, (37)doi: <https://doi.org/10.31866/2410-1311.37.2021.236008>
3. Verkhovna Rada Ukrainy. (2017). *Pro osvitu: Zakon Ukrainy* [The Verkhovna Rada of Ukraine. About education: Law of Ukraine <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
4. Dem'yankov, V.Z. (2005). *Tekst i dyskurs yak terminy i yak slova obydennoho movy. Yazyk. Lychnost'. Tekst.* [Text and discourse as terms and as words of ordinary language. Language. Personality. Text] *Sb. st. k 70-letyuu T.M. Nykolaevoy. In-t slavyanovedenyia RAN; Otv. red. V.N. Toporov. – Moskva Yazyky slavyanskykh kul'tur*, S. 34-55.
5. Zabolotnyy, I.O. (2020). *Dyryhents'ko-khorova pedahohika yak mystets'ko-osvitniy fenomen* [Conducting and choral pedagogy as an artistic and educational phenomenon]. *Naukovi zapysky Ternopil's'koho natsional'noho pedahohichnoho universytetu im. V.Hnatyuka. Seriya: pedahohika. Vyp.1. Ternopil' URL: <http://nzp.tnpu.edu.ua/article/view/205909/205846>*
6. Il'chenko, O.M.(2020). *Dyskursyvna koherentnist' ta vzayemodiya naukovoho dyskursu z inshymy v konteksti postmodernizmu* [Discursive coherence and interaction of scientific discourse with others in the context of postmodernism]. *Linhvistyka KHKHI stolittya: novi doslidzhennya i perspektyvy. S. 124–131 URL: <http://langcenter.kiev.ua/Lingvistika%202012/Ilchenko%20Shalya%20124-133.pdf>*
7. Kozyr, A.V. (1987). *Formuvannya stylu pedahohichnoho kerivnytstva khorovym kolektyvom (na materialy muzychno-pedahohichnykh fakul'tetiv pedahohichnykh instytutiv)* [Formation of the style of pedagogical leadership of the choir (on the material of pedagogical leadership of faculties of pedagogical institutes). *Avtoreferat dysertatsiyi.. kandydata pedahohichnykh nauk. Kyiv. 20s.*
8. Martynyuk, A.K. (2021). *Teoriya i praktyka dyryhent-sko-khorovoyi shkoly v Ukraini XX – pochatku XXI stolittya* [Theory and practice of conducting and choral school in Ukraine in the XX – early XXI century]. *Avtoreferat... doktora pedahohichnykh nauk. Pereyaslav. 46 s.*
9. Oleksyuk, O.M. (2010) *Kompetentnisna mystets'ka osvita: poshuk innovatsynoyi modeli. Mat-ly Kryms'koho pedahohichnoho konhresu «Innovatsiyi v osviti. Yalta. S. 191-195*
10. Padalka, H.M. (2008). *Pedahohika mystetstva (Teoriya i metodyka vykladannya mystets'kykh dystsyplin)* [Art pedagogy (Theory and methods of

teaching art disciplines)] – Kyiv. Osvita Ukrainy, 274 s.

11. Polons'kyi, A.V. (2015). *Dyskurs: korenevyy fenomen kul'tury i sotsial'noyi komunikatsiyi* [Discourse: the root phenomenon of culture and social communication] <https://core.ac.uk/download/pdf/151224364.pdf>

12. Rastrygina, A.M. (2013). *Innovatsiyno-oriyentovany mystets'kyi osvitniy prostir yak osnova profesijnoho stanovlennya maybutn'oho pedahohamuzykanta* [Innovation-oriented art educational space as a basis for professional development of future music teachers]. *Tsili ta rezul'taty osvitnikh reform: ukraiyins'ko-pol'skyi dialoh : mat-ly Mizhnar.nauk.-prakt.konf. K., un-t im. B. Hrinchenka. 2013. S. 36-43*

13. Sibruk, A.V., Barabash O.V. (2018). *Suchasnyy ukraiyins'kyi naukovyy dyskurs u movoznavchyykh pratsyakh* [Contemporary Ukrainian scientific discourse in linguistic works]. *Humanitarna osvita v tekhnichnykh vyshchyykh navchal'nykh zakladakh : Zb. nauk. prats'. K. : VMURL "Ukrayina". Vyp. 38. S. 36–42.*

14. Tomakhiv, M.V. (2015). *Anhlovnyy naukovyy dyskurs: suchasnyy stan ta perspektyvy podal'shykh doslidzhen'* [English-language scientific discourse: current status and prospects for further research]. *Odes'kyi lnhvistychnyy visnyk. № 5. S. 154–157*

## ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**РАСТРИГІНА Алла Миколаївна** – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри мистецької освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

**Коло наукових інтересів:** диригентсько-хорова педагогіка, теоретичні та методичні основи професійної мистецької освіти в Україні та за кордоном; педагогіка свободи в контексті реалізації сучасної освітньої парадигми; впровадження інноваційних моделей та технологій у вітчизняну систему професійної мистецької освіти, гібридне навчання в системі сучасної вищої освіти.

## INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**RASTRYGINA Alla Mykolaivna** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Art Education Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University.

**Circle of scientific interests:** conducting and choral pedagogy, theoretical and methodological foundations of professional art education in Ukraine and abroad; pedagogy of freedom in the context of implementation of the modern educational paradigm; introduction of innovative models and technologies into the domestic system of art professional education, hybrid learning in the system of modern higher education.

*Стаття надійшла до редакції 5.05.2022 р.*

УДК 378. 31 (447)

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-204-67-71

**САВЧЕНКО Наталія Сергіївна** –

доктор педагогічних наук, професор,  
професор кафедри педагогіки та менеджменту освіти  
Центральноукраїнського державного педагогічного  
університету імені Володимира Винниченка,  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0420-3289>  
e-mail: nataliy040570@gmail.com

## МОДЕЛЮВАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Як стверджує відомий філософ С. Б. Кримський, “методологічний ландшафт сучасної цивілізації визначають зараз дві генеральні тенденції: майбутнього творення та конструктивізації, що позначається зближенням теоретичних і практичних аспектів діяльності, розкриттям процедурно-технологічних потенцій теорії та модельно-інформаційних здатностей практика [3].

У зв'язку з цим у сучасних умовах дедалі все більше помітна залежність ефективності організації навчального процесу від фундаментальності тих теорій, що складають її наукові засади. Відбувається безперервне зростання наукомісткості організації навчального процесу. Це має свій прояв у збільшенні кількості та якості наукових сил, що безпосередньо працюють на збагачення організаційної діяльності, у тяжінні до системного осмислення реальної практики організації навчального процесу, актуалізації потреби щодо її теоретичного обґрунтування, а також у розумінні суспільної „вартості” наслідків організаційних помилок, які виникають через низьку наукомісткість організаційної практики, де концептуальне, стратегічне та технологічне забезпечення досі не являє органічної єдності.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Праці вітчизняних і зарубіжних дослідників професійної освіти А. Алексюка, С. Гончаренка, І. Зязюна, Н. Кузьміної, Ю. Кулюткіна, Б. Теплової, Н. Ничкало, О. Савченко, М. Ярмаченка та інших. свідчать, що головний напрям оновлення професійної освіти в сучасному світі полягає у винайденні шляхів забезпечення діяльній позиції в освітньому процесі, які б сприяли становленню досвіду цілісного системного бачення професійної діяльності, системних дій у ній, вирішення нових проблем і завдань. Таким шляхом сьогодні вважають компетентнісний підхід.

Дослідженням особливостей моделювання об'єктів в освітньому просторі присвячені як роботи загального характеру (М. Грабарь,

І. Гребеньов, Л. Ітельсон, С. Маркова, В. Михеев, А. Остапенко, К. Краснянська, Є. Чупрунов), так і роботи, у яких пропонуються моделі змісту навчання (А. Гембарук, О. Каткова, Л. Новицька), педагогічних і освітніх систем (М. Запрудський, М. Ігнатенко, Д. Левитес, О. Нестеренко). У педагогічній літературі підкреслюється важливість застосування моделювання в навчальному процесі (А. Вербицький, Л. Семушина, О. Дахін, В. Загвязінський, Ф. Семенова та ін.), проте методика реалізації та інструментальні засоби недостатньо розроблені. Доцільність модельного підходу в дослідженні навчального процесу вищої школи у своїх працях доводять С. Архангельський, М. Бірюкова, К. Волинець, С. Голуб, О. Гофман, В. Костенко та інші.

Аналіз робіт провідних науковців сучасності свідчить про значний інтерес до проблем особливостей моделювання об'єктів в освітньому просторі, зокрема, у вищій освіті. Виходячи з того, що саме вища школа бере на себе підготовку інтелектуальної еліти, що відповідає складним багатоструктурним знанням та високому рівню моральної та наукової культури, актуальність освітньої та професійної підготовки фахівця значно підвищується. Структура вищої освіти України розбудована відповідно до структури освіти розвинених країн світу. Вища школа в Україні насамперед зорієнтована на задоволення освітніх потреб особистості, відновлення національних освітніх традицій, відтворення інтелектуального духовного потенціалу нації, забезпечення ринку праці висококваліфікованими фахівцями.

**Мета статті.** Висвітлити сучасні проблеми освітньої політики в процесі пошуку шляхів підвищення ефективності організації навчального процесу та окреслити процес моделювання як ефективний засіб опанування нового, який уможливує передбачити найменш передбачувану, найменш вибудовану соціально-психологічну сторону навчання та який спрямований на забезпечення якісної фахової підготовки магістрів.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** З 90-х років минулого століття в Європі починає поширюватися менеджерський підхід до вирішення управлінських завдань у вищих навчальних закладах. У країнах нашого континенту починають готувати професійних менеджерів для керівництва вищими навчальними закладами. Ця тенденція обумовила перехід від емпіричних до науково обґрунтованих технологій управління навчальними закладами.

Характерною особливістю функціонування сучасної системи організації навчального процесу стало істотне підвищення суспільних вимог до її якості та формування у цьому зв'язку певної державної політики. Особливого поштовху цьому у сфері управління освітньою діяльністю надали процеси євро інтеграції, зокрема, підписання Україною Болонської декларації.

Перелічені чинники обумовлюють необхідність пошуку шляхів підвищення ефективності організації навчального процесу.

Проблему запровадження нових ідей у педагогічну практику розглядав М. Кларін. Він зазначав, що існує два головних засоби опанування нового – у процесі практичної діяльності і в процесі моделювання. Найбільш ефективним засобом він вважає саме моделювання, оскільки саме під час моделювання виникає можливість передбачити найменш передбачувану, найменш вибудовану соціально-психологічну сторону навчання [2, с. 214].

Зазначені тенденції обумовлюють нагальну потребу науково обґрунтованого моделювання технології організації навчального процесу.

Прийнято вважати, що моделювання пов'язане з теоретичним пізнанням. Теоретичне знання, на відміну від емпіричного, має своїм об'єктом аналіз сутності, під час якого здійснюється процес ідеалізації, виокремлюється суттєве, яке потім об'єктивується, моделюється, для чого використовують знаково-символічні засоби.

Моделювання сьогодні широко використовують на виробництві, у науці та техніці, і навіть у повсякденному житті. Модель служить головним чином для здобуття наочних уявлень про інші об'єкти. Моделювання може виконувати декілька функцій в залежності від різних вихідних умов його здійснення та бути а) засобом відображення і перетворення об'єкта, який поки не існує в реальності; б) дослідницькою метою при визначенні стратегії інноваційних перетворень; в) засобом імітації реальних процесів розвитку педагогічного процесу, порівняння і оцінювання різних його варіантів;

г) засобом оперування з об'єктами, стосовно яких знання не представлені в повному обсязі.

Такими недослідженими об'єктами науковці вважають інноваційні процеси у навчальному закладі, а тому пропонують включати до моделі найбільш суттєві, визначальні, стійкі властивості навчального закладу й розглядати їх як системи, що потребують подальшого дослідження. [7, с. 102].

У методології науки проблема моделювання була формалізована для уніфікації пошукових, дослідницьких процедур І.М. Блаубергом, В.М. Садовським, Г.П. Щедровицьким, Е.Г. Юдіним.

Основою розуміння сутності моделювання є теорія відбиття. Відбиття є специфічною формою реагування під час якого необхідні ознаки одних систем знаходять прояв у внутрішніх змінах та зовнішніх діях інших систем. Моделювання – це відтворення властивостей об'єкта, який досліджується, на спеціально побудованому з відповідними алгоритмами його аналогу. Цей аналог називається моделлю [8, с. 78].

Поняття „моделювання” відносять до гносеологічних категорій, які характеризують один із найбільш важливих шляхів пізнання. Моделювання виступає як метод дослідження об'єктів пізнання за допомогою їх моделей. Значні можливості щодо вдосконалення організації навчального процесу відкриває теоретичне моделювання. Характерною його рисою є тенденція до спрощення складних об'єктів з метою дослідження їх головних параметрів і розкриття на цій підставі більш глибокої сутності [5].

Науковою основою моделювання є теорія аналогії. Під аналогією розуміють подібність об'єктів за їх якісними та кількісними ознаками. Аналогія нерозривно пов'язана з моделлю та є середнім ланцюгом між моделлю та об'єктом. Функція цього ланцюга полягає в співставленні різних об'єктів, визначенні та аналізі об'єктивної подібності певних властивостей, відношень, притаманних цим об'єктам [4].

Аналогія є евристичним методом моделювання, засобом наукового пояснення, об'єкта що вивчається, за допомогою його співставлення з відомим наочним об'єктом. Аналогія є засобом сприйняття та теоретичного аналізу інформації, і в цьому сенсі є засобом вибору моделі. Висновок про аналогію містить інтерпретацію інформації, отриманої дослідником моделі. Такий висновок не рівноцінний екстраполяції інформації з одного об'єкта та на інший. Головне полягає у тому, щоб пояснити інформацію, осмислити її, визначити та описати результати дослідження в термінах об'єкта-оригінала.

Інтерпретацію та підтвердження результатів моделювання необхідно розглядати як головний аргумент на користь того, що аналогія та її окремих випадок – подібність – є об'єктивною та логічною основою моделювання.

Функція аналогії полягає:

у співставленні різних об'єктів, визначенні та аналізі об'єктивної подібності певних властивостей, відношень, притаманних об'єктам;

в операціях розмірковування та висновках за аналогією.

Особливість засобу отримання висновків за аналогією в літературі з логіки отримала назву *традукція* – перенесення відношень (властивостей, функцій тощо) від одних предметів до інших. Традуктивний засіб використовують під час співставлення різних предметів за кількістю, якістю, просторовим положенням, часовою характеристикою, поведінкою, функціональними параметрами структури тощо [1].

У літературі наводять нормативні умови, дотримання яких підвищує ступень достовірності висновків за аналогією та забезпечує правильність умовидів:

Чим більше спільних властивостей або подібних ознак у предметів, які порівнюються, тим більш імовірною їх однаковість і в других відношеннях.

Чим суттєвішими є спільні властивості, тим вищим є ступень правомірності висновків.

Чим глибше вивчено спільні закономірні зв'язки подібних ознак, тим висновки є більш достовірні.

Спільні властивості повинні бути як можна бути більш характерними для предметів, які порівнюються.

Властивості, які потрібно перенести, повинні бути того ж типу, що і спільні властивості.

Предмети необхідно порівнювати за будь-якими випадково обраними властивостями.

Таким чином, можна зробити висновок, що достовірність моделі досягається завдяки спостереженню та логічно правильній обробки даних про аналогію ознак організації навчального процесу та її моделі.

У педагогічних дослідженнях широко поширеною є технологія імітаційного моделювання, яка полягає у конструюванні мисленнєвої моделі, яка імітує об'єкти або процеси за необхідними але не повними показниками. Саме неповний опис об'єкту, процесу робить імітаційну модель принципово відмінною від математичних у традиційному розумінні. Це має особливу значущість під час моделювання соціальних процесів, які характеризуються надзвичайною складністю, як через значну кількість різних факторів та їх

взаємозв'язків, так і наявність серед них особливих, суб'єктивних факторів. Необхідність використання метода моделювання визначається тим, що численні об'єкти (або проблеми, які стосуються цих об'єктів) безпосередньо досліджувати або зовсім неможливо, або це дослідження вимагає багато часу та коштів.

Процес моделювання має три елементи:

суб'єкт (дослідник),

об'єкт дослідження (у нашому випадку технологія організації навчального процесу),

модель, яка опосередковує відношення суб'єкта та об'єкта.

Вивчення одних аспектів об'єкта, який моделюють, здійснюється за умов відмови від дослідження інших аспектів. Тому будь-яка модель заміщує оригінал лише в обмеженому сенсі. Таким чином, для одного об'єкта може бути побудовано декілька спеціалізованих моделей, які концентрують увагу на певних аспектах об'єкта, який досліджують, або характеризують об'єкт з різним ступенем деталізації.

Моделювання циклічний процес. Це означає, що за першим циклом моделювання може бути здійснений другий, третій тощо. З кожним новим циклом знання про об'єкт розширюються та уточнюються, а вихідна модель поступово удосконалюється. Недоліки, виявлені після першого циклу моделювання, обумовлені малим обсягом знань про об'єкт та помилками в побудові моделі, можна виправити в наступних циклах моделювання.

Ми будемо використовувати наступне визначення поняття „модель”: модель – це специфічний об'єкт (у формі розумового образу, опису знаковими засобами), створюваний з метою отримання та збереження інформації, що відображає властивості, характеристики та зв'язки об'єкта оригінала певної природи істотної щодо завдання, яке вирішується суб'єктом [6].

Модель повинна відбивати структуру технології організації навчального процесу (ТОНП). Під структурою ТОНП ми будемо розуміти те, що залишається постійним під час зміни системи. Структура виконує функцію засобу реалізації мети.

Під час моделювання ТОНП треба враховувати, що ця система є складовою середовища. Під середовищем ТОНП можна розуміти сукупність усіх об'єктів, зміна властивостей яких впливає на систему, а також об'єктів, властивості яких змінюються під впливом функціонування системи.

Серед об'єктів, які в першу чергу впливають на ТОНП, треба назвати тенденції та особливості розвитку вищої освіти, Болонські реформи, діяльність МОН, керівників та працівників вищого навчального закладу.

Чинники зовнішнього для ТОНП середовища обумовлюють появу нових завдань, які повинна вирішувати ця система. Чим краще дослідник знає суперсистему – середовище досліджуваної системи, тим легше йому змодельовати свою систему. В свою чергу саме розвиток ТОНП буде значною мірою визначати перебіг реформ вищої освіти України.

ТОНП значною мірою визначають керівники та працівники закладу вищої освіти, які є носіями соціального досвіду. Створення моделей ТОНП є першим кроком без якого неможливі зміни у навчальному процесі. Наступний крок – реалізація розробленої моделі, вимагає кропіткої масштабної роботи з формування у педагогів закладу вищої освіти нового соціального досвіду.

Межі системи, яка моделюється, залежать від аналізу середовища або суперсистеми, аналізу наявних систем ТОНП та дослідницьких завдань, на реалізацію яких спрямований науковий пошук.

Обов'язковим компонентом моделювання є пояснення виявлених особливостей причинно-наслідкових зв'язків. Пояснення дозволяє за допомогою знакової системи описати обґрунтовану систему, упорядкувати цей опис, позбавитися всього зайвого, показати логічні зв'язки компонентів системи та всі її ефективні та неефективні складові. Тільки після цього виникає можливість передбачити майбутній стан та поведінку системи. Передбачення – це опис майбутнього стану системи, її елементного складу, структури та поведінки, взаємодії з середовищем.

Результатом опису, пояснення, та взагалі дослідження, спостереження, передбачення стає створення формальної моделі. Певною мірою модель є аналогом досліджуваної системи, вона матеріалізує уявлення дослідника.

У дослідженні неможливо зробити остаточну модель, яка повністю відбиває всі особливості системи, але метою дослідника повинно бути створення адекватної системі моделі.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку.** Таким чином, під час моделювання, дослідник аналізує середовище та систему, яку треба вивчати. Мета такого дослідження – вивчити, пояснити та описати особливості, стійкі зв'язки побудови системи та передбачити її можливий стан. Результатом роботи дослідника є модель, яка є формалізованою системою значною мірою аналогічною досліджуваній. Модель виконує функцію прогнозу майбутнього стану системи.

Подальшого розгляду потребують різні типи моделей технології організації навчального процесу у закладах вищої освіти.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Батороев К. Б. Аналогии и модели в познании. Новосибирск : Наука, 1981. 320 с.
2. Кларин М. В. Инновационные модели в зарубежных педагогических поисках. М. : Арена, 1994. 218 с.
3. Кримський С. Б. Проект і проектування в сучасній цивілізації: метод проектів. Традиції, перспективи, життєві результати: практико-зорієнтований посіб. / За ред. С. М. Шевцової, І. Г. Єрмакова. К. : Вид-во Департамент, 2003. 500 с.
4. Основы теории подобия и моделирования (терминология) / М. : Наука, 1973. 25 с.
5. Пілюшенко В. Л. Наукове дослідження: організація, методологія, інформаційне забезпечення. К. : Лібра, 2004. 342 с.
6. Пирогов О. В. Моделирование в образовании. *Инновации в образовании*. 2004. № 5. С. 36 – 40.
7. Саранов А. М. Инновационный процесс как фактор саморазвития современной школы: методология, теория, практика : монография. Волгоград : Перемена, 2000. 259 с.
8. Штофф В. А. Моделирование и философия. Л. : Наука, 1966. 304 с.

#### REFERENCES

1. Batoroev, K. B. (1981). *Analohyy y modely v poznanyu* [Analogies and models in cognition]. Novosybyrsk : Nauka. 320 s.
2. Klaryn, M. V. (1994). *Ynnovatsyonnye modely v zarubezhnykh pedahohyeheskykh poyskakh* [Innovative models in foreign pedagogical research]. M. : Arena. 218 s.
3. Krymskyi, S. B. (2003). *Proekt i proektuvannia v suchasniy tsyvilizatsii: metod proektiv* [Project and design in modern civilization: project method]. Tradytzii, perspektyvy, zhyttievi rezultaty: prakt.-zoriientovanyi posib. / Za red. S. M. Shevtsovoi, I. H. Yermakova. K. : Vyd-vo Departament. 500 s.
4. *Osnovy teoryy podobyia y modelyrovannya (terminolohyia)* [Basics of the theory of similarity and modeling (terminology)] (1973). M. : Nauka. 25 s.
5. Piliushenko, V. L. (2004). *Naukove doslidzhennia: orhanizatsiia, metodolohiia, informatsiine zabezpechennia* [Science research: organization, methodology, information security]. K. : Libra. 342 s.
6. Pyrohov, O. V. (2004). *Modelyrovanye v obrazovanyu. Ynnovatsyy v obrazovanyu* [Modeling in education. Innovations in education]. № 5. S. 36 – 40.
7. Saranov, A. M. (2000). *Ynnovatsyonnyi protsess kak faktor samorazvytiia sovremennoi shkoly: metodolohyia, teoryia, praktyka : monohrafiia* [Innovative process as a factor of self-development of modern school: methodology, theory, practice: monograph]. Volhohrad : Peremena. 259 s.
8. Shtoff, V. A. (1966). *Modelyrovanye y fylosofyia* [Modeling and philosophy]. L. : Nauka. 304 s.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

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

**Коло наукових інтересів:** теорія і практика освіти молоді у зарубіжних країнах та в Україні.

## INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

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

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

Стаття надійшла до редакції 7.05.2022 р.

УДК 378.147.091.33-027.22:78

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-204-71-74

**СТРАТАН-АРТИШКОВА Тетяна Борисівна** – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри мистецької освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5507-1832>  
e-mail: starart05@gmail.com

### ПОЛПАРАДИГМАЛЬНИЙ ПІДХІД У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Методологія як вчення про правила мислення при створенні теорії науки – поняття складне. У вітчизняній науці методологія розглядається як учення про науковий метод пізнання, або як система принципів, на основі яких базується дослідження та здійснюється вибір сукупностей пізнавальних способів, методів, прийомів дослідження, або як учення про принципи побудови, форми і способи науково-пізнавальної діяльності.

Педагогічні явища настільки складні, що на основі одного підходу їх не можна цілком пояснити, дослідити, керувати ними, тому слід дотримуватись інтерпретації методологічних підходів, на яких ґрунтується наукова концепція, що визначає наукові положення щодо особливостей і функцій професійної підготовки майбутніх фахівців у системі вищої педагогічної освіти.

Різні наукові підходи мають різні можливості, тому обрані підходи мають бути не спонтанними й ситуативними, а системними утвореннями, що органічно взаємодоповнюють, взаємодіють, інтегрують і в такий спосіб утворюють системно-синергетичну цілісність.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У сучасній педагогічній науці все більш вагоме місце займають методологічні підходи, які більше узгоджуються із сучасними соціальними та освітніми реаліями.

У концепціях сучасних науковців обґрунтовуються наукові підходи щодо пізнання педагогічних фактів, явищ і процесів професійної освіти, зокрема: кооперовано-діяльнісний підхід, який охоплює проблеми професійної діяльності і професійного спілкування між вихователями та музичними

керівниками дошкільних навчальних закладів (Р. Савченко); синергетичний підхід, який найбільш суттєво відображає інноваційну діяльність, сприяє оволодінню професійно-педагогічними знаннями, уміннями їх вдосконалювати та самостійно здобувати з метою подальшої самореалізації в обраній професії (К. Завалко); цілісний (холізм), ціннісний (аксіологічний) підходи, сутимний (стратегія одержання задоволення на позитивно-активному рівні), на яких ґрунтується гедоністична навчальна парадигма (Л. Василенко); холістсько-емерджентний підхід (реінтеграційний), педагогічна функція якого реалізується у взаємооновленні особистості викладача музичного мистецтва і змісту музично-педагогічної професії, наслідком чого є формування і трансформація предметного знання з музичного мистецтва в знання з музичного навчання і виховання, особистісні, несумативні, ціліснооновлювальні педагогічні та естетичні новоутворення (Н. Сегеда); консолідаційний підхід як провідний в системі підготовки магістрів музичного мистецтва, що передбачає концентрацію, згуртування зусиль різних напрямів навчання з метою забезпечення їх єдності при збереженні змісту кожного з них (О. Єременко); акмеологічний підхід, сутність якого полягає в оволодінні майбутніми учителями акмеоспрямованими стратегіями творчої самореалізації у процесі досягнення вершин професіоналізму (А. Козир) та інші.

Здійснюючи історико-педагогічний аналіз проблем професіоналізму педагогічної праці у конструктивно-генетичному аспекті, Н. Гузій вважає дієвими такі підходи: загальнонаукові (системний, синергетичний, історико-цивілізаційний), конкретно наукові –



діяльнісно-орієнтовані (діяльнісний, праксеологічний), особистісно орієнтовані (гуманістичний, антропологічний, культурологічний, аксіологічний, суб'єктний), професійно орієнтовані (професіографічний, акмеологічний), розкриває значні евристичні можливості й динамічні особливості кожного з них для методологічної рефлексії професіоналізму педагога, засвідчує важливість їх комплексного використання, що істотно змінюють уявлення про явище професіоналізму педагогічної праці від поелементної, атомістичної орієнтації – до цілісної, системно-структурної, від вузько діяльнісної, технократичної – до антропоцентричної, гуманістичної, від жорстко-нормативної, стандартизованої – до індивідуально-творчої, суб'єктної [3].

**Мета статті** – розкрити зміст перспективних у професійній підготовці майбутніх фахівців наукових підходів, зокрема, інтеграційного, діяльнісного, системного, які об'єднуються у поліпарадигмальному підході.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Розкриття методологічних засад професійної підготовки майбутнього вчителя передбачає насамперед визначення і розуміння сутності поняття «підхід».

У науковій літературі з методології педагогіки наявні різні погляди щодо тлумачення поняття «підхід», який розглядається як певний вихідний принцип, вихідна позиція, основне положення чи переконання (цілісний, комплексний, системний, синергетичний та ін.), а з іншого, як напрям вивчення предмета дослідження (історичний, логічний, змістовий, формальний та ін.).

У методології педагогічних досліджень розрізняють різні підходи, які дають змогу з різних боків розглянути певні явища на основі окремого аспекту. Для сучасної вітчизняної педагогічної науки характерний поліпарадигмальний підхід, який інтегрує взаємодоповнювані й взаємопов'язані підходи на основі спільної синергетичної методології, в якій провідне значення мають внутрішні чинники, підходи, принципи, умови, форми, методи, що забезпечують ефективність навчально-виховного процесу [6, с. 79].

Інтеграційний підхід в освіті – це підхід, що веде до інтеграції змісту освіти, тобто доцільного об'єднання його елементів у цілісність. Але інтеграційний принцип, зауважує О. Олексюк, «не зводиться до міжпредметних зв'язків між окремими дисциплінами. Інтеграція знань – це дещо більше, це переплавлення знань одного предмета в інший, що дає змогу використовувати їх у різних ситуаціях» [5, с. 97].

Стратегії розвитку педагогічної освіти спрямовуються на проектування її змісту на засадах інтегративних моделей, на розробку і впровадження інноваційних особистісно-орієнтованих педагогічних технологій, визначенні перспективних цілей у розвитку творчої особистості майбутнього вчителя музичного мистецтва. Тому всі напрями професійної підготовки майбутнього вчителя становлять *інтеграційну цілісність*, яка має спільну *мету*, спільні *принципи*, єдину *внутрішню організацію*, для якої характерні взаємозв'язок, взаємодоповнюваність і взаємопроникнення внутрішніх структурних компонентів. У такий спосіб поняття «системний», «синергетичний», «інтеграційний» є близькими за своїм значенням, й, водночас, мають свої специфічні ознаки.

Ідеї *інтеграційно-діяльнісного підходу* при структуризації змісту професійної підготовки студентів з позиції внутрішньопредметних зв'язків (теоретичних знань та практичних умінь), міжпредметних (зв'язок дисциплін циклу фундаментальної, професійної та практичної підготовки), внутрішньосистемних (зв'язок дисциплін фахової підготовки та дисциплін циклу гуманітарної та соціально-економічної підготовки та циклу природничо-наукової підготовки) і міжсистемних інтегративних зв'язків (з позиції більш загальних систем – культури, освіти, науки), що забезпечує цілісність професійної підготовки майбутніх фахівців в системі вищої педагогічної освіти.

Принцип цілісності й інтеграції змісту професійної підготовки, з метою створення цілісної системи, якій притаманний міждисциплінарний і трансдисциплінарний синергетичний характер, що виявляється в холистично-мережевому способі структурування, є результатом інтеграційних тенденцій, спрямованих на «стирання» граней між окремими предметами, видами діяльності, на їх спрямованості й зосередженості на проблемі розвитку творчої особистості майбутнього вчителя.

Основною умовою розвитку творчої особистості майбутнього вчителя є діяльнісний підхід. Діяльність розуміють як багатогранний процес перетворення дійсності людиною відповідно до її потреб, мети та завдань.

Діяльнісна теорія учіння, закладена у наукових працях П. Гальперіна на початку 50-х рр. XIX ст., розроблена відомими психологами (Н. Талізін, Л. Виготський, С. Рубінштейн, Б. Теплов та ін.) ґрунтується на концепції нерозривного зв'язку психіки з діяльністю людини, неможливості її поза психікою людини. Всі зовнішні практичні дії у виконанні людини зумовлені її психікою. Тому психіка – не просто картина світу, не просто

система образів, зазначає І. Зязюн, але й обов'язково система дій у їх психічному оформленні [8].

Проблема діяльності – один із аспектів проблеми людини, яка взаємодіє зі світом. Будь-які здібності, наголошує Б. Теплов, існують не самі по собі, а тільки в конкретній діяльності [7]. Діяльнісний підхід передбачає вивчення не окремих ізольованих функцій (увагу, волю, емоції-почуття і т. ін.), а систему діяльності на основі психічних функцій, кожна з яких несе в собі континуумне змістовно-функціональне образне навантаження, тобто окремі функції, стверджують психологи, не можуть бути творцями діяльності.

Відповідно до психолого-педагогічного принципу єдності свідомості та діяльності, діяльність людини зумовлює формування свідомості, усіх її психічних якостей, котрі, у свою чергу, спрямовують і регулюють практичну діяльність людини. Особистість через діяльність організовує надходження досвіду, накопичення якого веде до його впорядкування і структурування відповідно до потреб активності.

Будь-яка інтелектуальна операція чи система таких операцій формується не сама по собі, а лише у ході мислення, що є неперервним живим процесом, в якому формуються, удосконалюються, використовуються, розвиваються розумові дії та операції. Пізнаючи себе деяким самостійним сущим, що перебуває в активному діяльнісному співвідношенні в цілому, особистість шукає «сфери» найповнішого вияву своєї неповторності, а тому, вибирає певні форми та рівні сущого (буття), на які може і має впливати, перетворюючи, розвиваючи, змінюючи їх [5, с. 79].

Педагогічна наука трактує діяльність як спосіб буття людини в світі, здатність її вносити в дійсність певні зміни. В Українському педагогічному словнику С. Гончаренка говориться про основні компоненти діяльності: суб'єкт з його потребами; мета, згідно з якою перетворюється предмет в об'єкт, на який спрямована діяльність; засіб реалізації мети; результат діяльності [2, с. 98].

Структура діяльності, незалежно від виду, містить суб'єкт діяльності, об'єкт, на який спрямована дія; мету, яка є передумовою діяльності; засоби діяльності (як природний матеріал, так і фізична та духовна праця людини). Об'єднання мети та засобів діяльності приводить до конкретного результату, якщо суб'єкт виявляє певну активність.

Основним завданням діяльнісного підходу І. Бех визначає розвиток теоретичної свідомості суб'єкта, формування знань як переконань, тобто наукового світогляду; метою

діяльнісного підходу до процесу навчання є перетворення того, хто навчається на суб'єкт учіння. Для цього, наголошує він, «використовують фрагменти практики як полігону застосування засвоєних знань, критерію істинності» [1, с. 31].

Діяльнісний підхід у процесі професійної підготовки майбутнього фахівця вимагає спрямованої роботи викладача з вибору мети, планування і організації цієї діяльності, з активізації і переведення студента в позицію суб'єкта пізнання, діалогового спілкування, передбачає взаємозв'язок структурних компонентів: мотивація – мета – завдання – функції – зміст – методи – форми – результат.

Системний підхід у словникових джерелах визначається як спосіб наукового пізнання та практичної діяльності, що потребує розгляду частин у нерозривній єдності з цілим.

Система (від грец. *systema* – *цiле*, *що складається із частин, з'єднання*) – це множина закономірно пов'язаних між собою елементів (предметів, явищ, поглядів, знань тощо), які разом становлять цілісне утворення, єдність і, взаємодіючи, створюють нову якість.

Сутність системного підходу полягає в тому, що відносно самостійні компоненти розглядаються не окремо, не ізольовано, а у взаємозв'язку, взаємодії, в системі з іншими. Системний підхід дає змогу виявити загальні системні властивості та якісні характеристики окремих елементів, що становлять систему [5, с. 16]. Елемент системи, у свою чергу, може бути системою, що входить у більш широкую систему як її частина, або підсистема.

Педагогічною системою є і освітній навчальний заклад, і цілісний педагогічний процес, в якому процес навчання є підсистемою і теж розглядається як система. Складною системою є навчальне заняття, котре, як підсистема процесу навчання, містить відповідні елементи, які взаємодіють, взаємовпливають, організуються, набувають характеру взаємосприяння й утворюють систему.

У структурі цілісної педагогічної системи виокремлюються такі взаємопов'язані складові: мета навчання, суб'єкти педагогічного процесу (вчитель, викладач, педагог і учень, студент); зміст навчання (загальна, базова та професійна культура); методи і форми педагогічного процесу; матеріальна база (засоби).

Незважаючи на те, що науковці різноваріантно трактують структуру педагогічної системи, її сталими структурними компонентами є такі: мета, суб'єкти педагогічного процесу (педагоги та ті, хто навчається) та способи або умови взаємодії між ними.

Доцільність системного підходу до вивчення процесу професійної підготовки

майбутніх учителів ґрунтується, насамперед, на тому, цей підхід визначається системою цілей, які доповнюють, взаємодіють, впливають одна на одну, конкурують між собою.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку.** Усвідомлення цілісності, інтегративності процесу професійної підготовки майбутніх учителів, її взаємозалежності із соціальним середовищем запобігає статичності, однобічності розуміння її сутності.

Названі підходи є перспективними у професійній підготовці майбутніх фахівців, оскільки спрямовуються на впровадження різноманітних форм діалогічного спілкування, партнерських стосунків між викладачем і студентом, розвиток професійно значущих особистісних якостей.

Поліпарадигмальний підхід не обмежується названими підходами, а містить також компетентнісний, синергетичний, особистісно орієнтований, культурологічний, інтерпретаційний підходи, котрі ґрунтуються на сприйнятті індивідуальності, самоцінності особистості як носія суб'єктивного досвіду, передбачають таку організацію навчання, в якій інтегруються та виявляються універсальні індивідуально-творчі якості студента, відбувається їх трансформація й адаптація до професійної діяльності в різних освітньо-культурних установах.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бех І. Д. Особистість у просторі духовного розвитку : навчальний посібник. К., 2012. 256 с.
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. К. 1997. 367 с.
3. Гузій Н. В. Педагогічний професіоналізм : історико-методологічні та теоретичні аспекти: монографія. К., 2004. 243 с.
4. Кушнір В. А. Системний аналіз педагогічного процесу: методологічний аспект : монографія. Кіровоград, 2001. 348 с.
5. Олексюк О. М. Музична педагогіка : навч. посіб. К., 2006. 188 с.
6. Семенов О. М. Професійна підготовка майбутнього вчителя на основі поліпарадигмального підходу. / Педагогіка вищої школи : методологія, теорія, технології. Київ – Кіровоград, 2014. С. 77 – 82.
7. Теплов Б. М. Способности и одаренность. В 2-х т. М., 1985. Т. 1. С. 15 – 41.
8. Учитель мистецьких дисциплін у дискурсі педагогічної майстерності: навчально-методичний посібник / І.А. Зязюн, Г.Г. Філіпчук, О.М. Отич та ін.; за наук. ред., передм. і післямова О.М. Отич. Бердянськ, 2013. 340 с.

#### REFERENCES

1. Bekh, I. D. (2012). *Osobystist' u prostori dukhovnoho rozvytku : navchal'nyy posibnyk* [Personality in the space of spiritual development: a textbook]. K. 256 s.
2. Honcharenko, S. U. (1997). *Ukrayins'kyy pedahohichnyy slovnyk* [Ukrainian pedagogical dictionary]. K. 367 s.
3. Huziy, N. V. (2004). *Pedahohichnyy profesionalizm : istoryko-metodolohichni ta teoretychni aspekty: monohrafiya* [Pedagogical professionalism: historical-methodological and theoretical aspects: monograph]. K. 243 s.
4. Kushnir, V. A. (2001). *Systemnyy analiz pedahohichnoho protsesu: metodolohichnyy aspekt* [System analysis of the pedagogical process: methodological aspect]. Kirovohrad. 348 s.
5. Oleksyuk, O. M. (2006). *Muzychna pedahohika* [Music pedagogy]. K. 188 s.
6. Semenoh, O.M. (2014). *Profesiyna pidhotovka maybutn'oho vchytelya na osnovi poliparadyhmal'noho pidkhdou* [Professional training of future teachers based on a polyparadigmatic approach. / Higher school pedagogy: methodology, theory, technology]. Kyiv – Kirovohrad. S. 77 – 82.
7. Teplov, B. M. (1985). *Sposobnosty y odarennost'* [Abilities and talents]. Yzbrannyye Trudy. V 2 t. M. T. 1. – S. 15 – 41.
8. *Uchytel' mystets'kykh dystsyplin u dyskursi pedahohichnoyi maysternosti: navchal'no-metodychnyy posibnyk* (2013) [Uchytel' mystets'kykh dystsyplin u dyskursi pedahohichnoyi maysternosti: navchalno-metodychnyy posibnyk]. / I.A. Zyazyun, H.H. Filipchuk, O.M. Otych ta in.; za nauk. red., peredm. i pislyamova O.M. Otych. Berdyans'k. 340 s.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

##### СТРАТАН-АРТИШКОВА Тетяна Борисівна

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

**Наукові інтереси:** професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва.

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

##### STRATAN-ARTYSHKOVA Tetiana Borysivna

– Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Art Education of the Centralukrainian Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University.

**Circle of scientific interests:** professional training of future music teachers.

*Стаття надійшла до редакції 10.05.2022 р.*

УДК 378.937

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-204-75-79

ТАТАРНИКОВА Анжеліка Анатоліївна –

доктор мистецтвознавства,

доцент кафедри теоретичної та прикладної культурології

Одеської національної музичної академії імені А. В. Нежданової

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6310-8276>

e-mail: angelikatatarnikova75@gmail.com

## КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ АРТ-МЕНЕДЖЕРІВ: КОМПЕТЕНТІСНИЙ ВИМІР

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** В сучасній сфері функціонування соціокультурного життя українського суспільства спостерігається відчутна нестача інноваційно налаштованих та професійно ґрунтовно підготовлених арт-менеджерів, здатних до відродження славетних національних традицій з мистецької освіти та естетичного виховання молодого покоління шляхом налагодження конструктивних взаємин творчих колективів з відповідними адміністративними структурами й суспільними організаціями задля перспективного розвитку всіх галузей вітчизняного мистецтва. Через це, із значним підвищенням естетичних, моральних, патріотичних і духовних потреб українського народу, підготовка особливого складу здобувачів мистецької освіти, здатних до відповідальної управлінської діяльності та раціонального використання новітніх технологій з арт-менеджменту, значно актуалізувалася останнім часом. При цьому, провідними соціокультурними чинниками актуалізації проблеми формування професійної компетентності з арт-менеджменту у випускників закладів мистецької освіти є наступні:

– виникнення арт-індустрій та стрімкий розвиток світового арт-ринку і арт-бізнесу;

– заснування Міжнародної асоціації з менеджменту культури і мистецтв;

– легалізація арт-менеджменту як науки третього тисячоліття, визнання її легітимності як основи для розробки відповідної навчальної дисципліни завдяки інноваційно-педагогічній діяльності фахівців Міжнародної асоціації освіти з мистецького менеджменту;

– модернізація мистецької освіти в контексті європейських цінностей, Болонських ініціатив, зокрема на засадах компетентнісного й студентоцентрованого підходів;

– перспективи приєднання України до платформи «Креативна Європа».

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема вдосконалення змісту, форм і методів мистецької освіти здобувачів завжди була і залишається в центрі уваги українських учених (О. Олексюк, Г. Падалка, А. Растрігіна, М. Черкасов, О. Щолокова). При цьому,

останнім часом предметом дослідження стають новітні аспекти, які стосуються:

– розкриття специфіки менеджерської діяльності в сфері культури та мистецтва, умов і факторів досягнення в ній успіху (В. Карпов, Р. Кричевський, М. Поплавський);

– обґрунтування особливі ролі та значущості персонального менеджменту в становленні управлінської культури професійних музикантів (А. Акчуріна, Т. Житеньова);

– способів формування професійної спрямованості мислення й управлінської компетентності менеджерів соціально-культурної сфери діяльності (А. Асаїна, Л. Сідельникова, Є. Чижикова);

– вдосконалення змісту й технологій менеджерської підготовки випускників закладів мистецької освіти (М. Воронцова, Г. Лаврова, І. Черниченко).

Натомість, у працях означених вище вчених, незважаючи на їхній суттєвий доробок у теорію і практику мистецької освіти, проблема формування особистості майбутніх арт-менеджерів до сьогодні залишається недостатньо дослідженою, зокрема, в контексті її осмислення крізь призму настанов компетентнісного виміру.

**Мета статті** – обґрунтувати значущість набуття здобувачами мистецької освіти професійної компетентності з арт-менеджменту, конкретизувати складові її структури.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Аналіз сучасних наукових джерел засвідчує, що поняття професійної компетентності здобувача мистецької освіти визначається по-різному, але найчастіше, як:

– сукупність спеціальних знань, умінь і навичок, необхідних для досконалого виконання професійних функцій [2, с. 78];

– ґрунтовне володіння певною сумою знань та можливістю їх гнучкого застосування у сфері професійної діяльності завдяки наявності творчих та практичних умінь і навичок [4, с. 31];

– набір моделей професійної поведінки, яку фахівець повинен використовувати у межах своєї посади, що дає можливість кваліфіковано

здійснювати діяльність та компетентно виконувати свої завдання і функції, спрямованих на досягнення вимог чинних стандартів у професійній галузі [4, с. 83];

– основна характеристика, зумовлена професійною та соціальною роллю фахівця, яка визначає індекс його людського капіталу [9, с. 114].

Як зазначено вище, більшість формулювань побудована на визнанні того, що професійна компетентність – це сукупність знань, досвіду і способів професійної поведінки фахівця, які дозволяють йому успішно виконувати свою роботу з урахуванням особистісних, психофізіологічних та соціальних характеристик. З огляду на це, професійна компетентність здебільшого представлена як набір певних компетенцій (ділових, інтелектуальних, особистісних, емоційно-вольових, психофізіологічних, соціальних), що визначається в межах провідних функцій діяльності фахівця згідно його посадових зобов'язань та можливостей щодо реалізації кваліфікаційних вимог.

Натомість, спільним є те, що професійна компетентність визначається як спроможність кваліфіковано провадити діяльність, якісно виконувати завдання або роботу. Узагальнення праць науковців свідчить про те, що найважливіші ознаки вияву професійної компетентності повинні набути своєї більшої конкретизації для представників творчих та соціономічних професій загалом, зокрема для фахівців музичних спеціальностей, через конкретизацію змісту провідних компонентів її внутрішньої структури у складі:

– предметної компетенції (Field Competence), що характеризується професійними знаннями та вміннями, здатністю їх реалізовувати для здійснення ефективної професійної діяльності;

– дослідницької компетенції (Research Competence), яка зумовлює здатність фахівця стежити за тенденціями розвитку своєї галузі і розвивати в себе інноваційний потенціал;

– самоосвітньої компетенції (Lifelong learning competence), яка спонукає до безперервного навчання й сприяє успішному професійному розвитку;

– емоційної компетенції (Emotional Competence), що опікує професійно важливі особисті якості фахівця (доброзичливість, чуйність, урівноваженість, витонченість, толерантність, рефлексію, людяність, моральні цінності, переконання, мотивацію, емпатію та ін.);

– соціальної компетенції (Social competence), яка передбачає наявність навичок підтримувати відносини, впливати, домагатися свого, правильно сприймати та інтерпретувати чужі думки, висловлювати до них ставлення на

основі знання етики ділового спілкування, уміння співпрацювати в команді, запобігати і відносно безболісно вирішувати конфлікти, викликати довіру;

– комунікативної компетенції (Communication competence), що розглядається як здатність фахівця встановлювати і підтримувати необхідні контакти з колегами та іншими людьми; грамотно застосовувати вербальні і невербальні засоби спілкування в різних ситуаціях;

– інформаційно-технологічної компетенції (Information and Communication Technologies competence), яка визначає комп'ютерну грамотність фахівця, здатність застосовувати нові інформаційні технології у процесі вирішення професійних завдань;

– інтелектуальної компетенції (Intellectual competence), яка ґрунтується на здатності до аналітичного й системного мислення, спроможності здійснення комплексного підходу до виконання своїх обов'язків;

– ситуативної компетенції (Situational competence), ґрунтованої на вмінні діяти відповідно до ситуації, гнучко вирішити певну проблему в умовах невизначеності;

– часової компетенції (Time competence), що відображає уміння фахівця раціонально планувати і використовувати робочий час, адекватної оцінки витрат часу («почуття часу»), конструювати програму досягнення мети в часовому континуумі [9, с. 321-324].

Оскільки в умовах розвитку інформаційного суспільства зміцнюються й розширюються параметри функціонування управлінської діяльності її суб'єктів в сфері культури й мистецтва, які мають володіти менеджерськими рисами управління творчими колективами, виробництвом духовних цінностей, то в цьому аспекті управління означеними сферами неможливе без наступних властивостей арт-менеджерів, серед яких:

– соціальна спрямованість особистості, ґрунтована на знанні законодавчих і нормативних актів, що регламентують діяльність організації та колективу, розумінні основних тенденцій розвитку сучасної політики, економіки, права й інших сфер соціокультурного життя держави;

– висока компетентність у фаховій діяльності відповідно до профілю керованого творчого колективу;

– організаторські здібності, уміння організувати спільну роботу творчих фахівців, сформувати «єдину команду» для вирішення завдань перспективного розвитку мистецтва, створити умови для прояву активності, ініціативи, творчості персоналу, його самоорганізації;

– високі моральні якості – справедливість і об'єктивність в оцінці співробітників,

гуманність, чуйність, тактовність, чесність, толерантність;

– стійкість до стресу, здатність переконувати, прагнення до перемоги, впевненість у собі, креативність, емоційна рівноваженість, відповідальність, надійність, незалежність [6, с. 11].

Інтегративним показником якості підготовки випускників закладів мистецької освіти як арт-менеджерів вважається їхня професійна компетентність, що визначається не через суму знань і умінь, а характеризує здатність мобілізувати в конкретній реальній ситуації управлінської діяльності отримані знання і професійний досвід, необхідні для вирішення нових управлінських задач. І в цьому контексті доречною видається позиція щодо конкретизації структури професійної компетентності майбутніх арт-менеджерів, яка повинна містити:

– компетенції щодо професійної діяльності менеджера, у тому числі й система знань з менеджменту, фінансів, маркетингу, аудиту, права тощо);

– інформаційна компетенція (ефективне застосування інформаційних технологій та відповідних програм, що обслуговують систему прийняття рішень);

– компетенції у сфері економічної діяльності (володіння методами економічного аналізу та проектування економічної діяльності, наявність системного уявлення про структуру і тенденції розвитку української і світової економіки культури й мистецтва, знання принципів прийняття й реалізації економічних та управлінських рішень на мікро- та макrorівнях);

– комунікативна компетенція (знання ділового етикету та основ конфліктології, толерантність до інших поглядів, здатність до ефективного групової взаємодії, позитивна установка щодо себе і оточуючих);

– компетенція у сфері самовизначення і саморегуляції особистісних якостей (адекватна самооцінка, впевненість у собі, самоконтроль, самоефективність, високий рівень мотивації до досягнень, визнання необхідності неперервної освіти протягом життя тощо) [7].

Професійна компетентність арт-менеджера забезпечується сформованістю ряду ключових, базових (управлінських) і спеціальних компетентностей, які відображають її предметну специфіку. В якості однієї з найважливіших базових компетентностей випускників закладів мистецької освіти як майбутніх фахівців-менеджерів визнається їх компетентність з арт-менеджменту [6, с. 10]. Натомість сутність, структура та компонентний склад означеного феномена остаточно не визначено до наступного часу.

Враховуючи таку прогалину, при обґрунтуванні сутності й компонентної структури професійної компетентності випускників закладів мистецької освіти з арт-менеджменту ми виходили з наступних концептуальних положень:

– оскільки в перекладі з латинської мови слово «competentia» означає коло питань, із якими особистість фахівця добре обізнана, має певний досвід, то професійну компетентність з арт-менеджменту у загальному вигляді правомірно визначити як «володіння відповідними знаннями й здібностями, які дозволяють ґрунтовно характеризувати цю галузь і ефективно діяти в ній» [5, с. 73]. Професійна компетентність з арт-менеджменту – це інтеграційна характеристика особистості фахівця в сфері культури й мистецтва, а також в просторі мистецької освіти, що визначає коло його повноважень і функцій з управління відповідними організаціями, творчими колективами, проектами. Останні потребують необхідних для їх ефективного впровадження мотивацій і досвіду арт-менеджера, актуалізації його фахових знань з сучасної економіки, теорії та психології управління артосферою, здатності й готовності до їх практичної реалізації (уміння планувати роботу творчого колективу або організації, приймати оптимальні управлінські рішення, передбачати конфлікти, прогнозувати очікувані результати, своєчасно рефлексувати та корегувати власну діяльність) у сфері культури й мистецтва.

Враховуючи висновок науковців, що професійна компетентність менеджера є результатом набуття необхідних для його управлінської діяльності ключових, базових і спеціальних компетенцій [2, с. 62], а арт-менеджмент є специфічним видом управлінської діяльності, що виконує культурологічну, проектно-організаційну, інформаційно-комунікативну та творчовиконавську функції [8], правомірно представити структуру професійної компетентності з арт-менеджменту випускників музичних академій в єдності наступних компонентів:

– предметно-змістового, що на основі ґрунтовної музично-теоретичної, соціально-економічної й музично-виконавської підготовки передбачає опанування ними ґрунтовних знань в галузі методології, теорії та психології арт-менеджменту, особливостей їх використання в умовах практичної діяльності фахівця-музиканта, який має просунути творчий продукт своєї активності на ринок соціокультурних послуг, виконуючи ролі керівника музичного колективу, менеджера арт-проекта, маркетолога, промоутера, підприємця;

– функціонально-технологічного, що забезпечує розуміння професійних завдань, принципів і методів управлінської діяльності фахівця-музиканта як арт-менеджера, доцільності способів гнучкого застосування різних технологій арт-менеджменту при вирішенні стандартних і нестандартних професійних завдань та розв'язанні різних управлінських ситуацій, пов'язаних із здійсненням популяризації музичних творів, творчості виконавців та розширенням їх послуг, а також з позиціонуванням різних видів мистецтва, промоутерством, фандрайзингом, доручення спонсорства;

– інтеракційно-комунікативного, що, з одного боку, забезпечує здатність арт-менеджера здійснювати продуктивну взаємодію з суб'єктами управлінського спілкування (толерантно поводитися з партнерами на основі емпатійних налаштувань; впливати на думку музичного колективу, формувати команду однодумців; встановлювати позитивний мікроклімат при керуванні музичним колективом, з врахуванням їх потреб і особливостей, попереджати конфліктні ситуації); з іншого боку, передбачає оволодіння навичками професійної саморегуляції та самоменеджменту у сфері музичного виконавства шляхом корекції власної поведінки і діяльності щодо поставлених цілей, конкретної ситуації і результатів самопізнання власних ділових, особистісних якостей і психофізичних особливостей, здатністю бути лідером, який об'єднує всіх членів музичного колективу, є зразком для наслідування щодо професійних, особистісних і ділових якостей;

– креативно-культурологічного, що ґрунтується на професійному покликанні (любові до музичного мистецтва, мотиві досягнень і самоствердження в його сфері), зацікавленому ставленні до музично-управлінської діяльності і до себе як її провідного суб'єкта – організатора, контролера й менеджера музично-виконавського процесу; бажанні опанувати техніки ефективного управління музичним колективом та ефективними способами самоменеджменту; потребі в безперервному професійному зростанні й формуванні успішної кар'єри.

При цьому мається на увазі, що соціокультурна місія сучасного арт-менеджера має виявлятися в його спроможності й готовності:

– бути представником держави (гарантом дотримання законів, безпеки людей та майна);  
– впроваджувати арт-проекти, оптимізуючи наявні ресурси задля успішної діяльності її провідних суб'єктів та задоволення їх інтелектуально-творчих, професійних і соціокультурних потреб;

– бути гарантом позитивного іміджу й високої якості функціонування творчих колективів, мистецьких організацій;

– очолювати адміністративну раду та бути виконавцем її рішень;

– мобілізувати персонал, розвивати його ініціативу, творчі ресурси, креативні якості;

– представляти установу перед партнерами, створювати й розширювати партнерські зв'язки.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напряму.** Таким чином, професійну компетентність з арт-менеджменту правомірно тлумачити як інтегральну характеристику особливого складу випускників закладів мистецької освіти, що визначає коло їх повноважень і функцій у сфері управління творчими проектами як арт-менеджерів завдяки наявності необхідних для цього фахових знань з сучасної теорії та психології управління артосферою, готовності до їх практичної реалізації у сфері культури та мистецтва, здатності до ефективного впровадження інноваційного досвіду. Будучи ґрунтованою на музично-творчому потенціалі й інноваційному управлінському мисленні, усвідомленні художньо-естетичних і морально-духовних цінностей, професійна компетентність з арт-менеджменту забезпечує здатність випускників музичних академій та закладів мистецької освіти до пошуку високохудожнього репертуару, доступного для виконавців та слухачів, прийняття перспективних управлінських рішень щодо ефективної реалізації творчих проектів з популяризації творів класичного мистецтва, культурно-розважальних програм та культурно-дозвіллевих заходів із залученням інвестицій комерційних структур і приватного капіталу. Останнє сприятиме формуванню більш ефективного професійного іміджу як починаючих виконавців, так і нових творчих колективів загалом. Подальшого дослідження потребують аспекти порушеної проблеми, які пов'язані із вдосконаленням змісту і способів практичної підготовки арт-менеджерів під час здобуття мистецької освіти.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Актуальні питання теорії і практики менеджменту: матеріали I Всеукр. наук.-практ. конф. студентів і молодих вчених, 17–19 березня 2010 р. Луганськ: СНУ ім. В. Даля, 2010. 276 с.
2. Афанасьєва Л. В. Формування професійної компетентності майбутніх менеджерів організацій у процесі вивчення професійно орієнтованих дисциплін: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Кіровоград, 2013. 205 с.
3. Безгін О., Бернадська Г. Актуальні питання підготовки фахівців з мистецького менеджменту. Проблеми мистецької освіти: Типологічні критерії та

науково-методична розробка. Київ: СПД Голосуй, 2008. 138 с.

4. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: бібліотека з освітньої політики: монографія / під ред. О. В. Овчарук. Київ: К. І. С., 2004. 112 с.

5. Кудиркаєва О.В. Професійна підготовка майбутніх учителів музики на основі сучасних технологій арт-менеджменту: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Луганськ, 2012. 190 с.

6. Лідстоун Дж. Сучасні методики формування навчальних програм з менеджменту культури і мистецтв. Арт-менеджмент: Все про мистецтво управління мистецтвом. Київ, 2007. № 1–2. С. 9–12.

7. Часник О. Навчальні програми з арт-менеджменту в університетах США. Історія та культура. URL: [www.artsadministration.org](http://www.artsadministration.org).

8. Arts Management Network: The Network for Arts Administrators and Experts in the Creative Industries. URL: [www.artsmanagement.net](http://www.artsmanagement.net).

9. Boyatzis R. The competent manager. New York: Wiley, 2005. 406 p.

REFERENCES

1. Aktualni pytannia teorii i praktyky menedzhmentu (2010). [Current issues of management theory and practice]. Materialy I Vseukr. nauk.-prakt. konf. studentiv i molodykh vchenykh, 17–19 bereznia 2010 r. Luhansk: SNU im. V. Dalia. 276 s.

2. Afanasieva, L. V. (2013). *Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh menedzheriv orhanizatsii u protsesi vyvchennia profesiino oriientovanykh dysyplin* [Formation of professional competence of future managers of organizations in the process of studying professionally oriented disciplines]. Dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.04. Kirovohrad. 205 s.

3. Bezghin, O., Bernadska, H. (2008). *Aktualni pytannia pidhotovky fakhivtsiv z mystetskohoho menedzhmentu* [Actual issues of training specialists in art management]. Problemy mystetskoï osvity: Typolohichni kryterii ta naukovo-metodychna rozrobka. Kyiv: SPD Holosui. 138 s.

4. *Kompetentnisnyi pidkhid u suchasniï osviti: svitovyi dosvid ta ukraïnski perspektyvy: biblioteka z osvithoi polityky.* (2004). [Competency-based approach in modern education: world experience and Ukrainian

perspectives: library on educational policy]. Monohrafiia pid red. O. V. Ovcharuk. Kyiv: K. I. S. 112 s.

5. Kulydyrkaieva, O.V. (2012). *Profesiina pidhotovka maibutnikh uchyteliv muzyky na osnovi suchasnykh tekhnolohii art-menedzhmentu* [Professional training of future music teachers based on Modern Art management technologies]. Dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.04. Luhansk. 190 s.

6. Lidstoun, Dzh. (2007). *Suchasni metodyky formuvannia navchalnykh program z menedzhmentu kultury i mystetstv* [Modern methods of forming educational programs in the management of culture and arts]. Art-menedzhment: Vse pro mystetstvo upravlinnia mystetstvom. Kyiv. № 1–2. S. 9–12.

7. Chasnyk, O. *Navchalni prohramy z art-menedzhmentu v universytetakh SShA. Istoriia ta kultura* [Art management training programs at US universities. History and culture]. URL: [www.artsadministration.org](http://www.artsadministration.org).

8. Arts Management Network: The Network for Arts Administrators and Experts in the Creative Industries. URL: [www.artsmanagement.net](http://www.artsmanagement.net).

9. Boyatzis, R. (2005). The competent manager. New York: Wiley. 406 p.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**ТАТАРНИКОВА Анжелика Анатоліївна** – доктор мистецтвознавства, доцент кафедри теоретичної та прикладної культурології Одеської національної музичної академії імені А. В. Нежданової.

**Наукові інтереси:** процеси підготовки арт-менеджерів у сфері мистецької освіти, питання ціннісно-сміслових установок культури в освітньому континуумі.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**TATARNIKOVA Anzhelika Anatolievna** – Doctor of Study of Art, Associate Professor of Theoretical and Applied Cultural Studies of the Odessa National Music Academy named after A.V. Nezhdanova.

**Circle of scientific interests:** training process for art managers in the field of art education, questions of value-semantic attitudes of culture in the educational continuum.

Стаття надійшла до редакції 12.05.2022 р.

УДК 37.013-053.2(09)(477)“19”

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-204-79-84

**ФІЛОНЕНКО Оксана Володимирівна** –

доктор педагогічних наук, професор, доцент кафедри педагогіки та менеджменту освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4453-9887>  
e-mail: oksana.filonenko02@gmail.com

**КУЛЬТУРНО-ОСВІТНЯ ДІЯЛЬНІСТЬ ГРОМАДСЬКО-ПРОСВІТНИЦЬКИХ ТОВАРИСТВ УКРАЇНИ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ XIX – ПОЧАТКУ XX СТОЛІТТЯ**

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Усвідомлення історико-педагогічної спадщини минулого з

метою відродження традицій просвітництва та творчого використання їх у діяльності сучасних культурно-освітніх товариств зумовили



науковий інтерес до досліджень просвітницької, наукової, педагогічної діяльності громадських організацій України другої половини XIX – початку XX століття. Комплексне дослідження культурно-освітньої діяльності громадсько-просвітницьких товариств дасть можливість осмислити історико-педагогічний процес в Україні як цілісне й багатогранне явище, допоможе простежити наступність освітніх і просвітницьких ідей минувшини із сучасними науковими та освітніми концепціями.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

В умовах постійних суспільно-політичних, економічних, та культурно-історичних трансформацій, характерних для історії України другої половини XIX – початку XX століття організація, діяльність і правонаступність наукових та просвітницьких закладів є цікавим простором для дослідників. Різні аспекти просвітницько-педагогічної діяльності громадських товариств, що діяли в Україні в означений період висвітлювалися у науковому доробку Л. Березівської [1], Г. Бобрицької [2], О. Борейка [3], О. Олізько [6], Н. Побірченко [8], О. Яциної [13] та ін. Автори досліджень прослідкували історію розвитку просвітницького руху на території сучасної України, обґрунтували причини поширення різних типів товариств, розкрили основні напрями їхньої діяльності в окремих регіонах України у другій половині XIX – на початку XX століття. Водночас історіографічний огляд наукової літератури засвідчив, що культурно-освітня діяльність громадських товариств потребує подальшого вивчення.

**Мета статті** – охарактеризувати культурно-освітню діяльність громадсько-просвітницьких товариств України другої половини XIX – початку XX століття.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Починаючи з другої половини XIX століття, благодійницький рух набув особливого поширення. Заможні люди особисто, а часом і цілими родинами, керуючись принципами гуманного ставлення до знедоленого народу, жертвували свої гроші або майно для заснування різних благодійних, а також освітніх закладів (притулків, шкіл, училищ, тощо). Розташовувались вони як у найманих приміщеннях, так і у власних будинках і отримували ім'я своїх засновників.

У другій половині XIX століття у багатьох містах України виникають громадські організації української інтелігенції – комітети грамоти, батьківські гуртки. Найбільшою була організація під назвою «Громада», при якій діяли комісії і відділення сприяння розвитку народної освіти. Члени Громад займалися дослідженням розвитку політичних й

економічних проблем, брали участь у роботі органів місцевого самоврядування, сприяли розвитку науки і письменства, порушували питання про національну освіту, навчання в школах і видання навчальної літератури українською мовою. Завдяки діяльності цих товариств та приватних осіб поширення набувають недільні школи для дітей і дорослих.

На захист виховання і навчання дітей народу виступають відомі українські письменники П. Грабовський, М. Коцюбинський, Леся Українка, І. Франко та ін. [9, с. 70].

З неминучими перешкодами, але наполегливо та систематично така діяльність тривала впродовж усієї другої половини XIX – початку XX століття з кожним роком вона ставала все помітнішою та відчутнішою, все більше поширювалася та якісно поглиблювалася, незважаючи на серйозну урядову протидію. Наполегливість громадськості змушувала уряд в окремих випадках поступатися їй. Проте це були скоріше виключення, ніж правило [8, с. 45].

Нову сторінку в історії українського просвітництва було розпочато завдяки діяльності у 30–40-х рр. XIX століття «Руської трійці» у Львові та Кирило-Мефодіївського товариства (1845–1847) у Києві [13, с. 29].

Кирило-Мефодіївське товариство об'єднало видатних представників українського народу: В. Білозерського, М. Гулака, М. Костомарова, П. Куліша, О. Марковича, Т. Шевченка та ін. На думку Н. Побірченко, ідеї товариства наклали відбиток на світоглядні переконання української інтелігенції середини XIX ст. З цього часу на території Наддніпрянської України, до складу якої входили Правобережжя, Лівобережжя, Слобожанщина й Південна Україна, виникали нелегальні гуртки, об'єднання, товариства, головним завданням яких було поширення освіти серед народу, пробудження його національної самосвідомості. Ці товариства незабаром стали називатися Громадами. Українські Громади взяли від кирило-мефодіївців ідеї народолюбства, українофільства й означили свою діяльність як науково-просвітницьку, культурологічну [8, с. 13].

Від початку заснування перших Громад – 1861 р. до 1907 р., коли вони трансформувались у товариства «Просвіти», громадівці ставили за мету формування національної свідомості та самосвідомості українського народу через просвітництво, поширення знань, освіти, навчання грамоти широких народних мас. Засобами досягнення цієї мети вони вважали організацію недільних шкіл з українською мовою викладання, етнографічні дослідження, поширення українського слова через друковані видання, створення українських підручників

для народних шкіл, боротьбу за впровадження української мови в навчальні заклади, за створення національної школи, а в цьому контексті – розвиток змісту, форм і методів навчання дітей та дорослих [8, с. 10].

Культурно-просвітницька й громадська робота серед населення, розуміння інтелігенцією стратегічної для українців мети – побудови національної школи, необхідність вирішення комплексу питань в освітньо-шкільній сфері – це головні чинники, що зумовили процес консолідації та активізації прогресивних педагогічних сил, виникнення у другій половині XIX століття такого суспільно-педагогічного явища, як учительський рух, що опирався на діяльність культурно-просвітницьких громадських організацій («Просвіта», Наукове товариство імені Т. Шевченка, «Учительська Громада» та ін.) [13, с. 29–30].

Показовою є діяльність Харківського товариства поширення в народі грамотності (1869–1920), під егідою якого було створено низку народних читалень і вчительських книгозбірень, організовано довідково-педагогічний комітет, який мав вести консультаційну діяльність як в самому товаристві, так і за його межами. На відміну від аналогічних комітетів і товариств, що спрямовували свою діяльність на розвиток позашкільної освіти, Харківське товариство поширення в народі грамотності, започатковане за ініціативи колективу громадських діячів, переважно професорів Харківського університету (Є. Гордеєнко, Д. Каченовського, О. Потебні, М. Бекетова) насамперед опікувалося відкриттям доступних для малозабезпечених верств населення народних шкіл та міських ремісничих училищ. Лише після того, як шкільництво перейшло до відомства міської влади та земств, розгорнулася діяльність з організації народних читань, відкриття народних бібліотек, видання літератури з актуальних питань народної освіти [4, с. 5–7].

У 1869 р. за ініціативи Харківського товариства поширення в народі грамотності було відкрито першу щоденну школу з учительською та учнівською бібліотеками. Член товариства М. Д. Лінда передав учительській бібліотеці зібрання книжок з методики та педагогіки і в подальшому продовжував поповнювати фонд новими виданнями [12, с. 30–32]. У 1871 р. за ініціативи Харківського товариства поширення в народі грамотності було відкрито 2 сільські бібліотеки-читальні (7 жовтня та 14 листопада 1871 р.) [12, с. 21].

Членами та активними діячами Харківського товариства розповсюдження в народі грамотності були М. Бекетов,

О. Потебня, Д. Каченовський, Є. Гордієнко, А. Стоянов, А. Брію, Г. Анненков, А. Вітте, В. Лук'янов. Відомості про діяльність цього товариства широко представлені в архівних джерелах та літературі того часу [2, с. 39].

Серед найбільших досягнень Єлисаветградської доброчинності в другій половині XIX – на початку XX століття щодо забезпечення різних верств населення як елементарними, так і спеціальними знаннями – багата й різнопланова діяльність Єлисаветградського товариства поширення грамотності та ремесел (1873–1914), яке на благодійних засадах здійснювало масштабну просвітницьку, педагогічну та освітянську роботу: сприяло заснуванню навчальних закладів, організовувало недільні читання літератури прогресивного спрямування, провело значну освітню й організаційно-пропагандистську роботу серед населення та учнів навчальних закладів, влаштувало театральні вистави, концерти, художні виставки. Зусиллями товариства у місті було відкрито притулок для малолітніх бездомних дітей, перші дитячі садки, безплатну народну бібліотеку-читальню та громадську бібліотеку.

Під опікою Товариства розповсюдження грамотності і ремесел перебувало і Єлисаветградське безкоштовне ремісничо-грамотне училище (1867 р.), яке за своїм типом, програмами, майстерністю викладання було єдиним таким ремісничо-грамотним училищем не тільки в Єлисаветграді, а й в усій Російській імперії та порівняно з іншими початковими училищами було набагато кращим у навчальному та інших аспектах, а ремісничі відділення робили його взагалі винятковим серед тогочасних міських чи урядових повітових шкіл [10, с. 89].

Громадсько-просвітницька діяльність Єлисаветградського благодійного товариства поширення грамотності та ремесел здійснювалась у різноманітних формах через наукову, видавничу, організаційну та педагогічну роботу. Члени товариства проводили театральні вистави, концерти, художні виставки, брали участь у різноманітних з'їздах та конгресах, залучали до діяльності товариства викладачів навчальних закладів. Зусиллями членів товариства у місті було відкрито притулок для малолітніх бездомних дітей, перші дитячі садки (1913 р.; 1915 р.), безплатну народну бібліотеку-читальню (1895 р.) та громадську бібліотеку (1899 р.) [10, с. 87].

Членами товариства була значна частина місцевої інтелігенції. Активна просвітницька й пропагандистська діяльність членів товариства відіграла провідну роль у поширенні освіти серед різних прошарків населення, сприяла розвитку шкільництва на території регіону.

Значний внесок у поживлення роботи товариства зробили Н. Бракер, П. Рябков, М. Федоровський та ін. З початку заснування члени товариства проводять політику розповсюдження та популяризації науки, культури, мистецтва та освіти у краї [6, с. 193].

Наприкінці XIX століття зміцнювалися зв'язки Києва з іншими губерніями України. Значну роль у цьому процесі відіграло засноване у 1882 р. Київське товариство грамотності, яке розгорнуло свою діяльність на території Київської, Подільської і Волинської губерній. Відділи товариства діяли також в Умані, Звенигородці, Фастові, Бердичеві, Шполі, Смілі, Литині, Чигирині, Немирові, Старокостянтиніві та Кам'янці-Подільському [1, с. 39].

Основними напрямками діяльності товариства були підтримка існуючих і відкриття нових народних училищ; створення при народних училищах класів для занять з дорослими; видання підручників та книг для широкого народного читання; призначення премій за кращі твори для освіти народних мас; забезпечення народних шкіл навчальними книгами за низькими цінами, а по можливості, і безкоштовно; влаштування при школах книжкових складів; формування сільських бібліотек; нагородження вчителів за якісну вчительську роботу в школах; надання грошової допомоги учням з найбільш бідних сімей.

У роботі товариства брали участь такі відомі громадські діячі, як В. Науменко (голова товариства з 1897 р.), Т. Лубенець, Леся Українка, М. Лисенко, Б. Грінченко, П. Житецький та ін. [3, с. 58].

О. Сухомлинська слушно зауважує, що західноукраїнські землі перетворилися в осередок розвитку української науки, культури, освіти, до якого потягнулися найкращі інтелектуальні сили. «В межах цього руху надніпрянські діячі з часу створення львівської "Просвіти" стали брати безпосередню участь у її заходах, зокрема у активній видавничій діяльності. Тринадцять з них (В. Антонович, Б. Грінченко, М. Грушевський, П. Житецький, О. Кониський, М. Костомаров, М. Лисенко, І. Нечуй-Левицький, С. Русова, С. Сірополко, М. Старицький, В. Тарновський, Є. Чикаленко) були навіть обрані почесними членами цього товариства у Львові» [5, с. 63–64].

Ідея створення культурно-освітнього товариства «Просвіта» на Підкарпатській Русі визріла у грудні 1919 р. з ініціативи місцевої інтелігенції: Ю. Брацайка, А. Волошина, Г. Стрипського, А. Штефана, М. Творидла та інших активістів.

Соціально-політична ситуація на Підкарпатській Русі за міжвоєнного періоду

спричинила створення численних громадських організацій, з-поміж яких була «Просвіта» (1920–1939), яка послідовно відстоювала українську національну ідею в краї.

М. Творидло у «Звіті про діяльність "Просвіти" Підкарпатської Русі за період від 9 травня 1920 до 31 травня 1921 року» розкрив зміст дискусій, що супроводжував організаційні процеси заснування товариства. Так, великі дебати точилися на нараді з приводу таких питань, як користування консисторською й семінарською бібліотеками, котрі стали недоступні для інтелігентського загалу, щодо книгозбірень, потреби видавати популярні книжки, щодо хору та необхідності створення етнографічного музею, щодо праці інтелігенції серед народу [13, с. 46]. Від самого початку провід «Просвіти», «зважаючи на важкі наслідки багатовікового мадярського поневолення, обрав шлях демадаризації, насамперед інтелігенції і духовенства, та протиставлення мертвим ідеям москвофілів і їх незрозумілій мові народної мови та культурних народних традицій» [11, с. 3–4].

Цілком закономірним було обговорення комітетом засновників «Просвіти» питань мови та правопису Статуту. Важливим у цьому контексті було рішення, що етимологічний правопис має бути таким, щоб не змінював ту мову, якою розмовляє народ Підкарпатської Русі. Цей факт дає підстави стверджувати, що однією з головних засад створення товариства була ідея народності, яка ґрунтувалася на спільності мови, території, культури народу Закарпаття.

Установчі збори товариства було призначено на 29 квітня 1920 р., але вони були зірвані галицькими та підкарпатськими русофілами. Продовження зборів відбулося 9 травня 1920 р. 119 делегатів одностайно ухвалили про створення крайового товариства «Просвіта», затвердили Статут, обрали голову, Головний відділ. Головою товариства став адвокат Ю. Брацайко, який очолював діяльність «Просвіти» до її ліквідації угорською владою у 1939 р. [13, с. 47].

Відповідно до Статуту головним результатом діяльності товариства були освітнє, культурне й економічне піднесення народу. Досягненню визначеної мети сприяли такі засоби: «видання й поширення книжок популярно-просвітнього, літературно-наукового й господарського змісту; закладання філій і читалень на статутах Товариства; ініціатива у заснуванні кооперативів; почин і ініціатива у створенні музичних і співочих товариств і гуртків, так званих сокольських, пожежних та гімнастичних; почин у створенні господарських та промислово-ремісничих товариств та шкіл, курсів; заснування бібліотек і музеїв та підтримка існуючих; ініціатива у

створенні Центрального Національного Музею Підкарпатської Русі; організація музично-декламаторських вечорниць та аматорських театрів; організація промислово-господарських та етнографічних виставок; проведення різноманітних заходів, що можуть спричинитися до піднесення просвіти й добробуту Підкарпатських Русинів» [13, с. 49].

**Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку.** Отже, період другої половини XIX – початку XX століття був одним із найбільш складних та динамічних в історії вітчизняної освіти. Бурхливий розвиток науково-технічного прогресу й ринкових відносин значно загострив підвищення вимог до загальноосвітньої та професійної підготовки. Відчутно активізувалася і громадська просвітницька діяльність, яка пропонувала нові, більш демократичні та прогресивні шляхи освітньої еволюції. Культурно-освітня діяльність громадськості в другій половині XIX – на початку XX століття набула надзвичайної актуальності та інтенсивності.

Встановлено, що громадсько-просвітницькі товариства відігравали значну роль у громадському, соціальному, культурному та освітньому житті в Україні у другій половині XIX – на початку XX століття. Вони мали схожу структуру, мету створення та носили демократичний характер. Успішність багатьох товариств, їх еволюція, визначались правильною організацією товариства та внеском окремих особистостей у їх діяльність. Активні діячі товариств намагалися спрямувати свою діяльність у русло поширення серед народу знань із різних наук, що сприяло не лише підвищенню загальної кількості грамотного населення, а й різнобічному розвитку особистості. Подальшого розгляду потребує внесок в становлення та розвиток громадсько-просвітницьких товариств України громадських діячів, педагогів-просвітників.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Березівська Л. Освітньо-виховна діяльність Київських просвітницьких товариств (друга половина XIX – поч. XX ст.). Київ: Молодь, 1999. 191 с.
2. Бобрицька Г. Педагогічні погляди та громадсько-просвітницька діяльність Харківського математичного товариства кінця XIX – початку XX ст.: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Харків, 2014. 231 с.
3. Борейко О. М. Просвітницько-педагогічна діяльність громадських товариств Волині (др. пол. XIX – поч. XX ст.): дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Житомир, 2004. 239 с.
4. Исторический обзор деятельности Харьковского Общества распространения в народе грамотности 1869–1909. Москва: Тип. Т-ва И. Д. Сытина, 1911. 261 с.

5. Нариси історії українського шкільництва 1905–1933: навч. посіб. / за ред. О. В. Сухомлинської. К.: Заповіт, 1996. 304 с.

6. Олізько О. В. Внесок педагогів-просвітників у становлення та розвиток Єлисаветградського благодійного товариства поширення грамотності та ремесел. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2020. Випуск 190. С. 192–196.

7. Орищенко І. О. Формування фонду державної науково-педагогічної бібліотеки України ім. В. О. Сухомлинського: харківський період (1869–1926 рр.). *Наукові праці Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського*. Київ, 2016. Вип. 5. С. 83–90.

8. Побірченко Н. С. Педагогічна й науково-просвітницька діяльність Громад у контексті суспільного руху Наддніпрянської України (друга половина XIX – початок XX століття): автореф. дис. д-ра пед. наук. Київ, 2001. 39 с.

9. Радул О. С. Історія педагогіки України: навчальний посібник. Харків, 2017. 216 с.

10. Філоненко О. В. Освіта Кіровоградщини (Єлисаветградщини) в наукових рефлексіях українських учених (друга половина XIX – XX століття): монографія. Харків: Мачулин, 2017. 412 с.

11. Федака П. Десять років відродженої «Просвіти» (1990–2000). Ужгород: «Два кольори», 2000. 44 с.

12. Харьковское Общество распространения в народе грамотности : отчет о деятельности Харьковского Общества распространения в народе грамотности за 1871 год / Харьк. О-во распространения в народе грамотности. Харьков, 1872. 24 с.

13. Яцина О. Педагогічна й культурно-освітня діяльність товариства «Просвіта» на Закарпатті (1920–1939 рр.): дис. канд. пед. наук.: 13.00.01. Ужгород, 2009 р. 279 с.

#### REFERENCES

1. Bereziv's'ka, L. (1999). *Osvitno'-vykhovna diyal'nist' Kyyivs'kykh provsitnyts'kykh tovarystv (druha polovyna XIX – poch. XX st.)* [Educational activity of Kyiv educational societies (second half of the XIX – beginning of the XX century)]. Kyiv: Molod'. 191 s.
2. Bobryts'ka, H. (2014). *Pedahohichni pohlyady ta hromads'ko-prosvitnyts'ka diyal'nist' Kharkivs'koho matematychnoho tovarystva kintsya XIX – pochatku XX st.* [Pedagogical views and social and educational activities of the Kharkiv Mathematical Society of the late XIX - early XX centuries]: dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.01. Kharkiv. 231 s.
3. Boreyko, O. M. (2004). *Prosvitnyts'ko-pedahohichna diyal'nist' hromads'kykh tovarystv Volyni (dr. pol. XIX – poch. XX st.)* [Educational and pedagogical activity of public societies of Volyn (second half of the XIX – early XX centuries)]: dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.01. Zhytomyr. 239 s.
4. *Istorieskiy obzor deyatel'nosti Khar'kovskogo Obshchestva rasprostraneniya v narode gramotnosti 1869–1909* (1911) [Historical review of the activities of the Kharkov Society for the Propagation of Literacy among the People 1869–1909]. Moskva: Tip. T-va I. D. Sytina. 261 s.
5. *Narysy istoriyi ukrayins'koho shkil'nytstva 1905–1933* [Essays on the history of Ukrainian

schooling 1905–1933]: navch. posib. / za red. O. V. Sukhomlyns'koyi. K.: Zapovit, 1996. 304 s.

6. Oliz'ko, O. V. (2020). *Vnesok pedahohiv-prosvitnykiv u stanovlennya ta rozvytok Yelysavethrads'koho blahodiynoho tovarystva poshyrennya hramotnosti ta remesel* [The contribution of educators in the formation and development of the Yelisavetgrad Charitable Society for the Dissemination of Literacy and Crafts]. Naukovi zapysky. Seriya: Pedahohichni nauky. Kropyvnyts'kyi: RVV TSDPU im. V. Vynnychenka. Vypusk 190. S. 192–196.

7. Oryshchenko, I. O. (2016). *Formuvannya fondu derzhavnoyi naukovo-pedahohichnoyi biblioteki Ukrayiny im. V. O. Sukhomlyns'koho: kharkivs'kyi period (1869–1926 pp.)* [Formation of the fund of the state scientific and pedagogical library of Ukraine named after V.O. Sukhomlinsky: Kharkiv period (1869–1926 pp.)]. Naukovi pratsi Derzhavnoyi naukovo-pedahohichnoyi biblioteki Ukrayiny imeni V. O. Sukhomlyns'koho. Kyiv. Vyp. 5. S. 83–90.

8. Pobirchenko, N. S. (2001). *Pedahohichna u naukovo-prosvitnyts'ka diyal'nist' Hromad u konteksti suspil'noho rukhu Naddnipyans'koyi Ukrayiny (druha polovyna XIX – pochatok XX stolittya)* [Pedagogical and scientific-educational activity of Communities in the context of the social movement of the Dnieper Ukraine (second half of XIX – early XX century)]: avtoref. dys. d-ra ped. nauk. Kyiv. 39 s.

9. Radul, O. S. (2017). *Istoriya pedahohiky Ukrayiny: navchal'nyy posibnyk* [History of pedagogy of Ukraine]. Kharkiv. 216 s.

10. Filonenko, O. V. (2017). *Osvita Kirovohradshchyny (Yelysavethradshchyny) v naukovykh refleksiyakh ukrayins'kykh uchenykh (druha polovyna XIX – XX stolittya)* [Education of Kirovograd region (Yelisavetgrad region) in scientific reflections of Ukrainian scientists (second half of the XIX – XX centuries)]. Kharkiv: Machulyn. 412 s.

11. Fedaka, P. (2020). *Desyat' rokiv vidrodzhenoyi «Prosvity» (1990–2000)* [Ten years of the revived

“Enlightenment” (1990–2000)]. Uzhhorod: «Dva kol'ory». 44 s.

12. *Khar'kovskoye Obshchestvo rasprostraneniya v narode gramotnosti : otchet o deyatelnosti Khar'kovskogo Obshchestva rasprostraneniya v narode gramotnosti za 1871 god* [Kharkov Society for the Propagation of Literacy among the People: a report on the activities of the Kharkov Society for the Propagation of Literacy among the People for 1871]. Khar'k. O-vo rasprostraneniya v narode gramotnosti. Khar'kov, 1872. 24 s.

13. Yatsyna, O. (2009). *Pedahohichna u kul'turno-osvitnya diyal'nist' tovarystva «Prosvita» na Zakarpatti (1920–1939 rr.)* [Pedagogical and cultural-educational activity of the society “Education” in Transcarpathia (1920–1939)]: 13.00.01. dys. kand. ped. nauk. Uzhhorod. 279 s.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**ФІЛОНЕНКО Оксана Володимирівна** –

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

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

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**FILONENKO Oksana Volodymyrivna** –

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

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

Стаття надійшла до редакції 11.05.2022 р.

УДК 37.017.7:373.3.014.68

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-204-84-90

**АНДРОСОВА Наталя Миколаївна** –

кандидат педагогічних наук,  
викладач кафедри педагогіки дошкільної та початкової освіти  
Цentrальноукраїнського державного педагогічного  
університету імені Володимира Винниченка  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4642-1244>  
e-mail: 15kirpota@gmail.com

### ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ГОТОВНОСТІ ДО РОБОТИ З БАТЬКАМИ УЧНІВ З ВИКОРИСТАННЯМ КОУЧИНГОВИХ ТЕХНІК

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Врахування сучасних соціально-економічних умов в Україні передбачає підвищення вимог до професійних якостей фахівців різних галузей в цілому і педагогічних працівників зокрема. Професійний стандарт «Вчитель початкової школи закладу загальної середньої освіти» серед трудових функцій вчителя початкової

школи вказує на функцію партнерської взаємодії з учасниками освітнього процесу, в тому числі, з батьками молодших школярів, що передбачає здатність залучати батьків до освітнього процесу на засадах партнерства, розвинені уміння організувати діалог і полілог з учасниками освітнього процесу з повагою права людини на суспільні цінності, застосовувати в обговоренні освітніх,

соціальних і життєвих проблем методики усвідомленого та емпатичного слухання, ненасильницької та безконфліктної комунікації, визначати і враховувати запити й очікування батьків щодо навчання своїх дітей, участі в освітньому процесі, залучати батьків до участі в освітньому процесі, а також до прийняття рішень, що стосуються навчання, виховання і розвитку учнів, співпрацювати з батьками як членами команди [13]. Відповідно всі ці уміння повинні бути сформованими вже на етапі професійної освіти вчителя початкових класів.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Питання підготовки майбутніх учителів початкових класів до різних видів педагогічної діяльності з молодшими школярами розкриті в роботах В. Барановської, А. Бекірової, Г. Бучківської, М. Васильєвої, О. Гончарук, І. Нагрибельної, М. Оліяр, М. Парфьонова, Р. Сопівника, Н. Теличко та ін.

Проблему формування готовності до педагогічної діяльності досліджували Л. Дудорова, Т. Дуткевич, Н. Казанішена, Л. Кондрашова, Л. Красюк, А. Ліненко, Р. Моцик та ін. Автори визначають готовність до педагогічної діяльності як складне структурне утворення, компоненти якого взаємопов'язані та взаємообумовлені, що спрямоване на раціональну і досконалу діяльність в закладі освіти. Готовність до педагогічної діяльності визначається як стан, що характеризується наявністю певних знань, умінь, навичок та безпосереднього досвіду роботи, що надає педагогові можливість раціонально та ефективно використовувати відомі способи діяльності [5, 8, 12, 14].

Серед компонентів готовності до діяльності дослідники виокремлюють: педагогічну самосвідомість, ставлення, інтерес до педагогічної діяльності, потребу в ній, мотиви діяльності, педагогічні здібності, знання предмета і способів діяльності, навички й уміння, професійно значущі якості [8]; ідейно-моральні, професійні погляди і переконання, професійну спрямованість психічних процесів, оптимізм, налаштування на працю, спроможність до подолання труднощів, самооцінку результатів праці, потребу в професійному самовихованні [6]; мотиваційний, змістовий, процесуальний та комунікативний компоненти [11]; мотиваційно-когнітивний, комунікативний, проектно-конструктивний, операційний та оцінно-регулятивний компоненти [2]; мотиваційний, діяльнісно-орієнтаційний, рефлексивний компоненти [3]; мотиваційний, когнітивний, процесуальний [7]; особистісний (сформованість суб'єктної позиції педагога), когнітивна (наявність науково-теоретичних педагогічних знань), діяльнісна (володіння

освітніми технологіями), поведінкова (фасилітаторська педагогічна позиція) [9].

О. Хвасцевська та Є. Кишкар наголошують на тому, що професійна готовність є результатом процесів професійної орієнтації, професійного самовизначення та професійної ідентифікації, які відбуваються під час професійної освіти та самоосвіти, професійного виховання та самовиховання [16]. Ми цілком погоджуємось із міркуваннями Л. Кондрашової, О. Матвієнко про те, що готовність до професійної діяльності є і результатом спеціальної підготовки, і передумовою професійної підготовки, що забезпечує її ефективність та виконує регулятивну функцію [6, 10].

Одним із складників готовності вчителя до професійної діяльності є володіння ним різноманітними освітніми та виховними технологіями. В аспекті вдосконалення підготовки майбутніх учителів початкових класів до партнерської взаємодії з батьками молодших школярів зосереджуємо увагу на використанні коучингової технології як у роботі вчителя із батьками вихованців, так і у професійній освіті.

Перевагою використання коучингової технології у роботі з батьками молодших школярів є те, що вона допомагає дорослим учасникам освітнього процесу самостійно визначати цілі діяльності, швидко знаходити способи розв'язання складних ситуацій виховання і розвитку дітей з опорою на власний потенціал.

Нам імпонує підхід сучасних українських дослідників використання коучингу в педагогічній освіті та виховній роботі, які розглядають коучинг як технологію, що розвиває потенціал людей і команд на засадах розвитку суб'єктності, розкриває внутрішній потенціал особистості, сприяє досягненню заздалегідь узгоджених цілей та зміни моделей поведінки, самостійного генерування оптимальних шляхів і методів досягнення цілей, самостійної оцінки, моніторингу та контролю виконання завдань, реалізує партнерство учасників освітнього процесу, забезпечуючи рівноправні суб'єкт-суб'єктні відносини між його учасниками, виразну особистісну, соціальну орієнтацію учасників освітнього та виховного процесу, які позитивно мотивуються та почуваються морально врівноваженими, упевненими, захищеними, виявляють готовність до самореалізації свого потенціалу [1, 4, 15, 17].

**Мета статті** полягає в розкритті компонентів готовності вчителя початкових класів до роботи з батьками молодших школярів та наведенні прикладів застосування коучингових технік під час навчання студентів педагогічних спеціальностей з метою

досягнення професіоналізму педагога в подальшій комунікації з учасниками освітнього процесу.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Ми визначаємо готовність вчителя початкових класів до роботи з батьками молодших школярів із використанням коучингових технік як інтегроване системне утворення особистості, сукупність індивідуальних особливостей, що характеризують її вибірково активність при підготовці та включенні до діяльності, забезпечують успішність спільної роботи школи та сім'ї, що базується на цінностях взаємодії вчителя та батьків вихованців, знаннях щодо використання коучингових технік, розвинутих пізнавальних потребах, уміннях творчо використовувати коучингові техніки із врахуванням специфіки взаємодії з батьками молодших школярів різного віку та різного ставлення до спільної роботи, уміннях самооцінювання результативності взаємодії школи та сім'ї.

На нашу думку, компонентами готовності до педагогічної діяльності в цьому разі є ціннісно-мотиваційний, когнітивний, діяльнісно-операційний та рефлексивний компоненти.

Ціннісно-мотиваційний компонент готовності до використання коучингових технік у роботі з батьками молодших школярів включає: розуміння цінності узгодженої діяльності всіх учасників освітнього процесу, що забезпечується використанням коучингових технік, позитивне ставлення до урізноманітнення технологій роботи з батьками вихованців, усвідомлення необхідності оволодіння певним обсягом знань щодо технік продуктивної педагогічної діяльності з усіма учасниками освітнього процесу.

Когнітивний компонент передбачає оволодіння знаннями про мету та шляхи організації спільної діяльності школи та сім'ї молодшого школяра, про особливості та процедуру використання коучингових технік із врахуванням особливостей батьків молодших школярів різного віку та їх ставлення до закладу освіти, розвиток пізнавальних процесів учителя, що забезпечують оптимальну взаємодію з батьками вихованців.

Діяльнісно-операційний компонент готовності репрезентований уміннями, які забезпечують ефективну організацію коучингу з батьками вихованців. Зокрема, це – уміння формувати цільові завдання, ставити конкретні посильні задачі; уміння моделювати змістову основу взаємодії з батьками вихованців; уміння стимулювати батьків молодших школярів до висловлювання власної думки; уміння відчувати стан батьків; уміння висловлювати свої почуття, толерантно ставлячись до

почуттів співрозмовників; уміння ставити запитання, слухати і чути співрозмовника; уміння організувати зворотний зв'язок; уміння перефразувати, резюмувати, узагальнювати; уміння встановлювати відносини з дорослими людьми, що базуються на довірі та взаєморозумінні.

Рефлексивний компонент, що представлений уміннями вчителя здійснювати самоаналіз та самооцінку власної педагогічної діяльності, наявністю потреб у самовдосконаленні, стосовно готовності до використання коучингової технології у роботі з батьками молодших школярів передбачає здатність аналізувати ефективність застосування певних технік коучингу із врахуванням специфіки роботи з батьками вихованців.

Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до використання коучингових технік відбувається під час реалізації таких етапів: 1) мотиваційно-установлювальний, 2) теоретичний; 3) операційно-діяльнісний, 4) діагностико-оцінювальний.

Мотиваційно-установлювальний етап спрямований на забезпечення інтересу майбутніх фахівців до творчого використання різноманітних технологій в цілому, і коучингових технік, зокрема, у процесі роботи з батьками вихованців. Технологія коучингу є новою для майбутніх учителів початкових класів, оскільки практично не використовується у роботі з молодшими школярами. Проте, у роботі з батьками школярів така технологія є ефективною з погляду врахування особливостей взаємодії з дорослими людьми, які вже мають певний життєвий досвід, а частина батьків мають і досвід виховання дітей. Більшість батьків вихованців зацікавлені в тому, щоб їх не повчали, як виховувати, а вчитель був рівноправним учасником спільної діяльності сім'ї та школи у вирішенні проблем розвитку дитини.

Ефективними техніками на мотиваційно-установлювальному етапі є трансформаційна розмова та «Картезіанські запитання». Зокрема, студентам пропонується відповісти на картезіанські запитання: що я отримаю, якщо оволодію коучинговою технологією; що я отримаю, якщо не оволодію коучинговою технологією; що я втрачу, якщо не буду оволодівати коучинговою технологією; що я втрачу, якщо буду оволодівати коучинговою технологією. Така робота сприяє виникненню інтересу до коучингової технології. В той же час, майбутні вчителі мають можливість спроектувати використання методу картезіанських запитань у роботі з батьками молодших школярів, коли потрібно їх

спонукати до прийняття усвідомленого рішення щодо використання певного методу у розв'язанні конфліктної ситуації між членами родини.

За допомогою «трансформаційної розмови» у процесі групової роботи студенти визначають переваги та ризики використання коучингових технік у роботі з батьками молодших школярів. Майбутні вчителі відзначали, що підведення батьків до самостійного знаходження розв'язання проблеми спільного виховання молодших школярів: сприяє формуванню у батьків учнів відчуття впевненості у власних силах; допомагає батькам у пошуку власних рішень у складній ситуації взаємодії з дітьми, із закладом освіти; розвиває здатність сміливо брати на себе відповідальність за прийняте рішення, відходити від усталених стереотипів; поліпшує якість комунікації вчителя та батьків вихованців. Серед ризиків використання коучингових технік у роботі з батьками молодших школярів були вказані такі: вимагає значних часових витрат для організації взаємодії; допускає значні відхилення у побудові «трансформаційних розмов» від заздалегідь спланованої бесіди, оскільки співрозмовники вчителя можуть запропонувати непередбачувані варіанти дій, а вчитель не готовий аналізувати саме їх.

В той же час чітко організована «трансформаційна розмова» викладача зі студентами є прикладом її організації у роботі з батьками молодших школярів. Після її завершення доцільно включити всіх студентів в аналіз видів запитань, що були сформульовані, їх логічної послідовності, а також необхідно залучати студентів до рефлексії власних міркувань з приводу отриманих запитань: завдяки чому їм вдалося знайти розв'язок сформульованої проблемної задачі, які почуття у них виникали у зв'язку із використанням певних запитань, на який досвід свого власного життя вони спиралися, що слугувало стимулом до пошуку відповіді на складні питання.

«Трансформаційна розмова» слугує також основою для актуалізації знань студентів щодо послідовності використання коучингових технік: 1) встановлення партнерських взаємин між учасниками освітнього процесу; спільне визначення мети та окремих завдань для її досягнення; 2) аналіз проблеми, що виникла; 3) визначення перешкод (внутрішніх і зовнішніх), що утруднюють вирішення проблеми; 4) вироблення варіантів розв'язання проблеми, можливостей для подолання труднощів під час застосування різних способів розв'язання проблеми; 5) вибір конкретного варіанта дій і розробка плану дій; 6) узгодження змісту та термінів конкретних дій.

Отже, під час використання «трансформаційної розмови» починають розв'язуватися завдання теоретичного етапу, що спрямовані на ознайомлення, актуалізацію та узагальнення знань про особливості застосування різних коучингових технік, умов їх ефективності, процедур їх застосування.

На операційно-діяльнісному етапі відбувається застосування теоретичних знань, розвиток практичних умінь конструювання, моделювання, перцепції, рефлексії при розробці моделей використання різноманітних коучингових технік. На цьому етапі роботи ефективним є використання таких технік: аналіз конкретних ситуацій, техніки «Піраміда логічних рівнів Р. Ділтса», методика «SWOT», техніки «Що, якщо?».

Зокрема, аналіз конкретної ситуації відбувається при ознайомленні із записом використання певної коучингової техніки за такою послідовністю: 1) що вдалось; 2) що можна зробити по-іншому; 3) які висновки можна зробити з цього. Наступним етапом є моделювання ситуації взаємодії вчителя з батьками молодших школярів із використанням запропонованої коучингової техніки з опорою на послідовність зворотного зв'язку, що застосовувався в аналізі описаної ситуації. Виконуючи таке завдання, студенти також використовують методику «SWOT», яка передбачає аналіз сильних та слабких сторін запропонованого варіанту взаємодії з батьками молодших школярів, визначення його можливостей та загроз.

Використання техніки «Що, якщо?» сприяє подоланню опору новому, усуненню стандартів у процесі підготовки майбутніх фахівців до роботи з батьками. Часто від студентів ми чуємо, що батьки вихованців не хочуть включатися у нові для них види діяльності, вони скептично ставляться до того, що пропонує педагог. Студентам у цьому разі пропонується спрогнозувати дії вчителя у таких ситуаціях: 1) що буде, якщо ніхто із батьків вихованців не погодиться вести трансформаційну розмову; 2) що буде, якщо трансформаційну розмову погодиться вести лише, наприклад, бабуся одного з учнів класу; 3) що буде, якщо трансформаційну розмову погодиться вести батько, який має авторитет у батьківському колективі. Виконання такого завдання спонукає студентів до подолання невпевненості у можливості змін у роботі з родиною.

Техніка «Піраміда логічних рівнів Р. Ділтса» дозволяє завдяки аналізу рівнів особистості виявити і усвідомити проблемні зони, що задає напрямок для роботи зі зміни себе і подолання недоліків, зайвих дій у діяльності. Під час підготовки студентів до використання цієї техніки у роботі із батьками



вихованців на основі ознайомлення із суттю техніки застосовуємо її спрощений варіант. На першому рівні, шукаючи відповідь на питання «Що я маю», студенти аналізують не все, що відбувається у їхньому житті, а лише особливості свого професійного розвитку, досягнень у підготовці до роботи з батьками вихованців. Якщо їх щось не влаштовує, вони хотіли б щось змінити, то їм пропонується знайти відповідь на наступне запитання «Що я роблю?», тобто піднімаються на наступний рівень піраміди. Якщо їх не влаштовує те, що вони роблять, то шукають відповідь на питання, що характеризує не лише оточення та власну поведінку, а й здібності та можливості, тобто шукають відповідь на питання «Як я роблю?». На цьому етапі актуалізуємо інформацію майбутніми фахівцями щодо того, які можливості, якості повинні бути і є в особистості для ефективного використання різних коучингових технік у роботі з батьками. Наприклад, студенти визначають, що їм потрібно долати свою невпевненість, а іноді й страх у роботі з батьками молодших школярів через відсутність достатнього життєвого досвіду, своєї молодості. Найбільш складними для студентів є рівні запитань, що характеризують цінності та переконання («Чому я це роблю?»), ідентичність («Хто я? Який маю «Я-образ?»), місію («Навіщо я це роблю? Яке все це має значення?»), що забезпечують перехід особистості на розуміння свого взаємозв'язку із різними соціальними інституціями, сім'єю та іншими спільнотами. Використання вказаної коучингової техніки спонукає студентів до змін та самовдосконалення професійної майстерності.

На діагностико-оцінювальному етапі формування готовності майбутніх учителів початкових класів до використання коучингових технік у роботі з батьками ефективними є метод взаємної оцінки, створення рефлексивного портфоліо, коучинговий алгоритм надання зворотного зв'язку.

Коучинговий алгоритм надання зворотного зв'язку на цьому етапі трансформується у такій послідовності: 1) опис дій, які були виконані для розв'язання певного завдання; 2) визначення умінь, якими оволоділи; 3) передбачення можливих шляхів використання набутих умінь; 4) аналіз перспектив вдосконалення набутих умінь.

Метод взаємної оцінки дозволяє студентам отримати точну оцінку своєї роботи та досвід оцінювання роботи своїх колег, а перспективи – аналізу й оцінювання пропозицій батьків вихованців у процесі застосування коучингових технік. Ефективною ця техніка є після виконання студентами письмових навчальних завдань, які полягають у розробці проєктів

використання коучингових технік для розв'язання певних проблем виховання, з якими звернулися батьки вихованців до учителя початкових класів. Після виконання завдання, роботи студентів роздаються на взаємне рецензування. На наступному етапі кожен студент, прочитавши і оцінивши роботу колеги, повертається до власної роботи і пише на неї свою рецензію. Далі студенти ознайомлюються із рецензією свого колеги і, зіставивши її із власною рецензією, з огляду на недоліки, що виявлені самостійно та зауваженнями колег, повинен написати новий варіант проєкту.

Рефлексивне портфоліо містить міркування учасника освітнього процесу щодо того, як він може реалізувати рольову функцію вчителя, партнера у співробітництві вчителя та родини молодшого школяра, наскільки йому вдається організувати взаємодію з людьми різного віку, що стимулює їх до самостійного прийняття певного рішення.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напряму.** Отже, вдосконалення готовності вчителя початкових класів до взаємодії з різними віковими категоріями учасників освітнього процесу має перспективність у включенні технік коучингу на етапі вивчення предметів педагогічного та методичного напрямку. Подальші розвідки варто скерувати у деталізації тематики освітніх та життєвих ситуацій, що обов'язково трапляються на вчительському професійному шляху в роботі з батьками.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Борова Т. А. Теоретичні засади адаптивного управління професійним розвитком науково-педагогічних працівників вищого навчального закладу: монографія. Х.: СМІТ, 2011. 384 с.
2. Дядченко Г., Білокур А. Теоретичний аспект питання готовності майбутніх учителів початкових класів до професійної діяльності. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2016. № 4. С. 252–259.
3. Дудорова Л. Ю. Формування готовності майбутніх учителів до організації шкільного туризму (теоретико-методичний аспект): монографія. Вінниця: Нілан, 2014. 421 с.
4. Зобенько Н. А. Впровадження коучингових технологій у процес професійної підготовки майбутніх фахівців психолого-педагогічної сфери. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія: Педагогіка та психологія*. 2020. Випуск 1(11). С. 199–204.
5. Кічук Н. В. Формування творчої особистості вчителя. К.: Либідь, 1991. 96 с.
6. Кондрашова Л. В. Моральна психологічна готовність студента до вчительської діяльності. К.: Вища школа, 1987. 56 с.
7. Красюк Л. Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної діяльності: теоретичний аспект. *Гуманітарний вісник Державного вищого навчального закладу*

«Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». Педагогіка. Психологія. Філософія. 2013. № 28. С. 156–160.

8. Ліненко А. Ф. Педагогічна діяльність і готовність до неї: монографія. Одеса: ОКФА, 1995. 80 с.

9. Лінник О. О. Критерії готовності майбутніх учителів початкових класів до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями. Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки. 2012. № 22(1). С. 256–265.

10. Матвієнко О. В. Підготовка майбутніх учителів до педагогічної взаємодії: монографія. К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. 383 с.

11. Мозуль І. В. Структура готовності майбутніх учителів початкових класів у контексті сучасних вимог професійної освіти. Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія: Педагогічні науки. 2016. Вип. 30. С. 75–81.

12. Мороз О. Г. Професійна адаптація молодого вчителя. К.: КДП, 1980. 95 с.

13. Професійний стандарт «Вчитель початкової школи закладу загальної середньої освіти». Наказ від 23.12.2020. №2726. URL : <https://mon.gov.ua/ua/news/zatverdzheno-profstandart-vchitelya-pochatkovihklasiv-vchitelya-zakladu-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i-vchitelya-z-pochatkovoyiosviti> (дата звернення: 15.01.2020).

14. Пехота О. М. Індивідуальність учителя: теорія і практика. Миколаїв: Фірма «Ліон», 2009. 272 с.

15. Савчук Б., Білавич Г., Душенко Ю. Коучинг як філософія і технологія розвитку процесійної педагогічної освіти. Гірська школа Українських Карпат. 2019. № 21. С. 82–87.

16. Хвещевська О., Кишкар Є. Мотиваційна готовність майбутніх учителів початкових класів до впровадження інновацій в освітній процес. Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти. 2018. Випуск 7. С. 179–190.

17. Шестакова Т. Особливості впровадження коучингу в підготовці вчителів початкових класів. Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки. 2019. № 4. С. 251–256.

#### REFERENCES

1. Borova, T. A. (2011). *Teoretychni zasady adaptivnoho upravlinnia profesiinym rozvytkom naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv vyshchoho navchalnoho zakladu: monohrafiia* [Theoretical bases of adaptive management of professional development of scientific and pedagogical workers of higher educational institution: monograph]. Kh.: SMIT. 384 s. [in Ukrainian]

2. Diadchenko, H., Bilokur, A. (2016). *Teoretychnyi aspekt pytannia hotovnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv do profesiinoi diialnosti* [Theoretical aspect of the question of readiness of future elementary school teachers for professional activity]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii*. № 4. S. 252–259. [in Ukrainian]

3. Dudorova, L. Yu. (2014). *Formuvannia hotovnosti maibutnikh uchyteliv do orhanizatsii shkilnoho turyzmu (teoretyko-metodychnyi aspekt): monohrafiia* [Formation of readiness of future teachers for the organization of school tourism (theoretical and

methodological aspect): monograph]. Vinnytsia: Nilan. 421 s. [in Ukrainian]

4. Zobenko, N. A. (2020). *Vprovadzhennia kouchynhovykh tekhnolohii u protses profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv psykholoho-pedahohichnoi sfery* [Introduction of coaching technologies in the process of professional training of future specialists in the psychological and pedagogical sphere]. *Naukovyi visnyk Mukachivskoho derzhavnoho universytetu*. Serii: Pedahohika ta psykholohiia. Vypusk 1(11). S. 199–204. [in Ukrainian]

5. Kichuk, N. V. (1991). *Formuvannia tvorchoi osobystosti vchytelia* [Formation of the creative personality of the teacher]. K.: Lybid. 96 s. [in Ukrainian]

6. Kondrashova, L. V. (1987). *Moralna psykholohichna hotovnist studenta do vchytelskoi diialnosti* [Moral psychological readiness of the student for teaching]. K.: Vyshcha shkola. 56 s. [in Ukrainian]

7. Kراسиuk, L. (2013). *Formuvannia hotovnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv do pedahohichnoi diialnosti: teoretychnyi aspekt* [Formation of readiness of future primary school teachers for pedagogical activity: theoretical aspect]. *Humanitarnyi visnyk Derzhavnoho vyshchoho navchalnoho zakladu «Pereiaslav-Khmelnyskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni Hryhoriia Skovorody»*. *Pedahohika. Psykholohiia. Filosofiia*. № 28. S. 156–160. [in Ukrainian]

8. Linenko, A. F. (1995). *Pedahohichna diialnist i hotovnist do nei: monohrafiia* [Pedagogical activity and readiness for it: monograph]. Odessa: OKFA. 80 s. [in Ukrainian]

9. Linnik, O. O. (2012). *Kryterii hotovnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv do orhanizatsii subiekt-subiektnoi vzaiemodii z uchniamy* [Criteria for the readiness of future primary school teachers to organize subject-subject interaction with students]. *Visnyk Luhanskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Pedahohichni nauky*. № 22(1). S. 256–265. [in Ukrainian]

10. Matviienko, O. V. (2009). *Pidhotovka maibutnikh uchyteliv do pedahohichnoi vzaiemodii: monohrafiia* [Preparation of future teachers for pedagogical interaction: monograph]. K.: NPU im. M. P. Drahomanova. 383 s. [in Ukrainian]

11. Mozul, I. V. (2016). *Struktura hotovnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv u konteksti suchasnykh vymoh profesiinoi osvity* [The structure of readiness of future elementary school teachers in the context of modern requirements of vocational education]. *Visnyk Hlukhivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Oleksandra Dovzhenka*. Serii: Pedahohichni nauky. Vyp. 30. S. 75–81. [in Ukrainian]

12. Moroz, O. H. (1980). *Profesiina adaptatsiia molodoho vchytelia* [Professional adaptation of a young teacher]. K.: KDPI. 95 s. [in Ukrainian]

13. *Profesiinyi standart (2020) «Vchytel pochatkovoї shkoly zakladu zahalnoi serednoi osvity»* [Professional standard «Elementary school teacher of general secondary education»]. Nakaz vid 23.12.2020. №2726. URL : <https://mon.gov.ua/ua/news/zatverdzheno-profstandart-vchitelya-pochatkovihklasiv-vchitelya-zakladu-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i-vchitelya-z-pochatkovoyiosviti> (data zvernennia: 15.01.2020). [in Ukrainian]

14. Piekhota, O. M. (2009). *Indyvidualnist uchytelia: teoriia i praktyka* [Teacher individuality: theory and practice]. Mykolaiv: Firma «Ilion». 272 s. [in Ukrainian]

15. Savchuk, B., Bilavych, H., Dushenko, Yu. (2019). *Kouchynh yak filozofii i tekhnolohiia rozvytku protsesiinoi pedahohichnoi osvity* [Coaching as a philosophy and technology of development of professional pedagogical education]. *Hirska shkola Ukrainy* Karp. № 21. S. 82–87. [in Ukrainian]

16. Khvashchevska, O., Kyshkar, Ye. (2018). *Motyvatytsiina hotovnist maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv do vprovadzhennia innovatsii v osviti protses* [Motivational readiness of future elementary school teachers to innovate in the educational process]. *Profesionalizm pedahoha: teoretychni y metodychni aspekty*. Vypusk 7. S. 179–190. [in Ukrainian]

17. Shestakova, T. (2019). *Osoblyvosti vprovadzhennia kouchinhu v pidhotovtsi vchyteliv pochatkovykh klasiv* [Features of the introduction of coaching in the training of elementary school teachers]. *Naukovyi visnyk Mykolaivskoho natsionalnoho universytetu imeni V. O. Sukhomlynskoho. Pedahohichni nauky*. № 4. S. 251–256. [in Ukrainian]

**ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА**

**АНДРОСОВА Наталя Миколаївна** – кандидат педагогічних наук, викладач кафедри педагогіки дошкільної та початкової освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

**Наукові інтереси:** готовність майбутнього вчителя початкових класів до професійної діяльності, освітні технології, організація комунікації учасників освітнього процесу, дозволя та ігрова діяльність в початковій школі, співпраця з батьками учнів, тренінги.

**INFORMATION ABOUT THE AUTHOR**

**ANDROSOVA Natalia Mykolayivna** – candidate of pedagogical sciences, Department of Pedagogy of Preschool and Elementary Education Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University.

**Circle of scientific interests:** readiness of the future elementary school teacher for professional activity, educational technologies, organization of communication of participants of educational process, leisure and game activity in elementary school, cooperation with parents of pupils, trainings.

*Стаття надійшла до редакції 11.05.2022 р.*

УДК 378.124

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-204-90-94

**БАБЕНКО Тетяна Василівна** –

кандидат педагогічних наук,  
доцент, доцент кафедри педагогіки та менеджменту освіти  
Центральноукраїнського державного педагогічного  
університету імені Володимира Винниченка  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5085-2779>  
e-mail: babenkot80@gmail.com

**ТВОРЧЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК УМОВА РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНОЇ  
МОБІЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА**

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** На сучасному етапі соціально-економічного розвитку України, на ринку праці відбувається процес руйнування стереотипів традиційних форм професіоналізації. Сучасна загальна і професійна освіта повинна будуватися на ідеології розвитку (саморозвитку), відповідати вимогам часу і якісно змінюватися. Для підтримки зазначеного повинна працювати система професійної підготовки, яка передбачає, перш за все, процес і результат опанування системою наукових знань і пізнавальних вмінь та формування на їхній основі світогляду і інших якостей особистості. Сучасним випускникам закладів вищої освіти щоб бути успішними і затребуваними слід бути готовими до постійно мінливих тенденцій на ринку праці. Це означає, що вони повинні адекватно і своєчасно реагувати на зміни, що відбуваються, швидко освоюючи нові професії, нові горизонти в рамках вже існуючої професії,

бути активними, вміти швидко і ефективно адаптуватися до нових умов, тобто, мати високу соціально-професійною мобільність. Процеси глобалізації та інтеграції ставлять людину перед необхідністю постійно бути готовим до переміщень в соціальному просторі, гнучко взаємодіяти з різними культурними і соціальними системами і суб'єктами.

Відповідаючи на вимоги часу, вища освіта покликана готувати фахівців, зацікавлених у своїй безперервній освіті і розвитку, здатних швидко адаптуватися до мінливих умов і змісту професійної діяльності, вибудовувати вектор свого кар'єрного росту, розширювати свої професійні можливості, освоюючи нові сфери професійної діяльності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Соціально-професійна мобільність сьогодні вивчається не тільки на всіх рівнях освіти, а й у різних галузях науки: філософії, психології, економіці. На філософському рівні соціально-професійну мобільність досліджували

М. Вебер, Б. Гершунський, І. Василенко, І. Фролов, М. Шелер та ін.

На соціологічному рівні проблеми мобільності населення досліджували Д. Голдторп, Л. Лесохіна Р. Еріксон, А. Мудрик, П. Сорокін. У психологічних дослідженнях соціально-професійну мобільність вивчали Л. Горюнова, Е. Зеєр, А. Маркова, А. Маслоу, Н. Пряжников, К. Роджерс, Т. Титаренко.

Розвиток та формування мобільності особистості на педагогічному рівні досліджували Л. Амірова, Л. Горюнова, Л. Мітіна Ю. Клименко, Р. Пріма, Є. Рапацевич, Ю. Сачук, Л. Суценцева, О. Шаров та інші.

Проблеми освітнього середовища висвітлювалися такими науковцями: М. Боритко, Дж. Гібсон, С. Гессен, Н. Гонтаровська, О. Гуменюк, Р. Дегтяренко, С. Дерябо, Л. Диненкова, Б. Ельконін, Ю. Жук, І. Зайцева, Н. Крилова, В. Левін, Ю. Мануйлов, Л. Новиков, К. Приходченко, С. Роціна, В. Рубцов, С. Савченко, Н. Селиванова, В. Слободчиков, В. Степанов, А. Хуторський, І. Шендрік, В. Ясвін та ін.

**Мета статті** – проаналізувати підходи до змісту поняття «соціально-професійна мобільність особистості», визначити її складові та обґрунтувати її розвиток у освітньому середовищі закладу вищої освіти.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Попри розмаїття теоретичних підходів до розуміння сутності понять мобільності та соціально-професійної мобільності, в сучасній науковій літературі не існує сталого визначення цього терміну. Вчені розглядають питання соціальної і професійної мобільності дуже широко і з позиції самореалізації особистості в сучасних умовах, і як базову компетенцію сучасної людини, як особистісну якість і як показник якості освіти. Визначаються педагогічні умови формування професійної мобільності майбутніх фахівців, вивчаються проблеми розвитку академічної мобільності студентів, тощо.

Слід зазначити, що поняття «мобільність» активно досліджується порівняно недавно, лише з другої половини ХХ ст., хоча було введено в науковий обіг майже на сто років раніше. П. Сорокін ввів поняття «соціальна мобільність», маючи на увазі соціальні переміщення не тільки індивідів, груп, а й соціальних об'єктів (цінностей), тобто всього того, що створено або модифіковано в процесі людської діяльності. Для того, щоб пояснити переміщення в параметрах соціального простору, автор користувався термінами «горизонтальна соціальна мобільність» і «вертикальна соціальна мобільність». Першу П. Сорокін пов'язував зі зміною соціального

статусу людини, з кар'єрним ростом фахівця, а другу розглядав як таку, що відбувається на одному статусному рівні. Горизонтальна соціальна мобільність передбачає перехід індивіда з однієї соціальної групи в іншу, розташовану на тому ж рівні суспільної стратифікації [8].

Сьогодні соціальна мобільність вже не пов'язується безпосередньо з соціальним становищем і соціальним статусом, а характеризує спосіб соціального функціонування людини. Тому соціальна мобільність визначається як «...властивість соціальних суб'єктів, яка виражена в їх здатності швидко і адекватно модифікувати свою діяльність при виникненні нових обставин, легко і швидко освоювати нові реалії в різних сферах життєдіяльності, знаходити адекватні способи вирішення несподіваних проблем і виконання нестандартних завдань» [2, с. 4].

У соціологічному словнику категорія «професійна мобільність» розкривається з двох сторін. По-перше, професійна мобільність є процес переміщення індивідів в соціально-професійній структурі суспільства, пов'язаний зі змінами їх професійного статусу і зміною роду занять в рамках одного кваліфікаційного рангу завдяки проходженню певному щаблі освіти. Цьому визначенню професійної мобільності близька трактування, яку дає в своєму дослідженні Б. Ігошев. Автор під професійною мобільністю розуміє «... зміна трудової позиції, або рангу, працівника, обумовлене зміною місця роботи або професії» [2, с. 78]. По-друге, професійна мобільність – це особистісне якість, набута в процесі навчання і виражається в здатності легко і швидко освоювати нові реалії.

Л. Амірова вважає, що професійна мобільність людини – це не тільки здатність змінювати професію або рід діяльності, а й здатність до успішної самореалізації в суспільному середовищі. Мобільність – це спосіб реагування особистості на ситуацію (життєву, професійну) в умовах життєдіяльності, що змінюються [1].

З точки зору характерологічних якостей особистості професійна мобільність є сукупністю особистісних характеристик і особливих форм поведінки (схильність до творчості, постійного самовдосконалення і самоактуалізації, здатність ризикувати, проявляти ініціативу, підприємливість в суспільстві, на робочому місці і т. д.), які проявляються в ситуації зміни професії. професійна мобільність є механізмом соціальної адаптації, дозволяє людині управляти ресурсами суб'єктності та професійним поведінкою

Все вищесказане дозволяє зробити висновок про те, що соціальна і професійна мобільність тісно взаємопов'язані і тому можна говорити про соціально-професійну мобільності особистості.

Ю. Калиновський характеризує соціально-професійну мобільність як інтегративну властивість особистості, що обумовлює її здатність швидко змінювати свій статус або становище в соціальному, культурному або професійному середовищі під впливом зміни в природі, культурі або соціумі, ситуацій і обставин діяльності суб'єктів [4].

З іншого боку, О. Іпатова розглядає соціально-професійну мобільність як готовність особистості до оперативної зміни сфери професійної діяльності, яка проявляється в активності і інтересі до професійної діяльності, адаптивності до різних її видів, налаштованості на творче ставлення до виконуваної діяльності [3, с. 13].

Деякі автори, в тому числі Д. Чернілевський, вважають, що формування професійної, а так само соціально-професійної мобільності, - це перш за все формування конкурентоспроможності випускників на ринку праці, що досягається в комплексній підготовці, поєднує в собі вузький професіоналізм з одного боку і універсалізм з іншого, в формуванні компетентного фахівця. [10].

Р. Пріма у своїх дослідженнях визначає професійну мобільність майбутнього вчителя початкових класів як «підґрунтя ефективного реагування особистості на «виклик» сучасного суспільства, своєрідний особистісний ресурс, що лежить в основі дієвого перетворення суспільного довкілля і самого себе в ньому; внутрішній потенціал особистості, що лежить в основі гнучкої орієнтації і діяльнісного реагування в динамічних соціальних і професійних умовах у відповідності з власними життєвими позиціями; забезпечує готовність до змін і реалізацію цієї готовності у своїй життєдіяльності (готовність особистості до сучасного життя з його багатоаспектними чинниками вибору); детермінує професійну активність, суб'єктність, творче ставлення до професійної діяльності, особистісного розвитку, що сприяє ефективному розв'язанню фахових проблем» [7, С. 101–102].

Проведений аналіз сутності поняття «соціально-професійна мобільність», а також власні дослідження дозволяють визначити, що складовими соціально-професійної мобільності майбутнього викладача є здатності, які дозволяють ефективно діяти в професійному середовищі, що постійно змінюється, а саме, орієнтуватись у мінливому інформаційному середовищі, відстежувати і правильно оцінювати стан навколишнього простору,

проявляти адекватну ситуації та власним цілям активність, адаптуватися до умов, які змінюються, а також впливати на оточуючу дійсність, здатність до постійного самовдосконалення. Серед особистісних якостей та рис, що утворюють здатність та готовність до соціально-професійної мобільності можна вилити такі: ініціативність, креативність, соціальна та професійна активність, здатність ризикувати, самоорганізованість, самостійність, вольовий самоконтроль, рішучість, впевненість у собі, відкритість до нового,

Особистісні якості та здатності, що дозволяють людині швидко переходити від одного рівня професійної діяльності до іншого, не є вродженими, тому стає можливим їх цілеспрямоване формування, в тому числі освітніми засобами.

Формування професійної, а так само соціально-професійної мобільності, це перш за все формування конкурентоспроможності випускників на ринку праці, що досягається в комплексній підготовці, поєднує в собі вузький професіоналізм з одного боку і універсалізм з іншого, в формуванні компетентного фахівця [9].

З соціологічної точки зору освітнє середовище може розглядатися як системно організований освітній простір для оволодіння різними видами і формами людської діяльності, що має свої соціальні, соціально-педагогічні, психолого-педагогічні, кадрові, матеріально-технічні особливості; яке забезпечує процес передачі і засвоєння соціального досвіду і ціннісних орієнтацій, формування системи цілісного світогляду, навичок, знань і умінь, необхідних для соціалізації особистості. В. Ясвін трактує освітнє середовище як систему впливів і умов формування особистості за визначеним зразком, а також можливостей для її розвитку, що перебувають у соціальному й просторово-предметному оточенні [10, с. 1]. Під «локальним освітнім середовищем» вчений розуміє функціональне й просторове об'єднання суб'єктів освітнього процесу (викладача й студентів) з встановленням між ними тісної взаємодії для ефективного особистісного і професійного саморозвитку, можливості прояву активності особистості, її участі в створенні та зміні самого середовища.

К. Приходченко досліджуючи теоретичні і практичні аспекти творчого освітнього середовища, зазначає, що воно допомагає відійти від репродуктивного засвоєння знань до активної творчої діяльності [6, с. 68]. Творче освітнє середовище сприяє самоосвіті і самовдосконаленню студентів, сприяє розвитку їх здібностей та обдарувань, креативного мислення, формуванню особистості з гнучким розумом. [6, с. 69].

Середовище закладу вищої освіти є фактором актуалізації потреби у саморозвиткові, реалізації свого творчого потенціалу, усвідомлення себе як суб'єкта самозмін. Розвиток соціально-професійної мобільності особистості студента буде більш ефективним за наявності різноманітних освітніх траєкторій, можливості вибору освітніх мікросередовищ, отримання додаткової професійної кваліфікації, можливість вибору викладача, вибіркові дисципліни, перенесення акцентів з репродуктивного засвоєння знань на їх творче застосування в умовах, максимально наближених до професійної діяльності. Навчання майбутніх фахівців має проходити на основі змісту і технологій, які випереджають поточний рівень економічного, технологічного, соціального та іншого розвитку.

К. Крутій зазначає, що важливими характеристиками освітнього середовища є стиль спілкування, рівень активності, розвивальний ефект [5]. Головними особами, що демонструють освітні, професійні цінності, є науково-педагогічні кадри, які виступають зразками діяльності у професійній сфері. Викладачі у власній поведінці повинні керуватися тими цінностями, які бажають прищепити студентам. Тому розвиток соціально-професійної мобільності фахівців в значній мірі залежить від науково-педагогічних кадрів, які є складовою освітнього середовища навчального закладу, ступеню їх компетентності і мобільності.

Освітнє середовище закладу вищої педагогічної освіти стає фактором професійного становлення майбутнього педагога, якщо зміст навчальних дисциплін орієнтований на практику; відносини між викладачем і студентом засновані на принципах взаємоповаги, демократичності; існують матеріально-технічні можливості для організації сучасної освітньої діяльності та розвитку студентів; існує взаємодія з різними суб'єктами освітнього процесу.

Отже, під освітнім середовищем закладу освіти ми розуміємо систему впливу та умов формування особистості, а також можливостей для її розвитку, які містяться у соціальному та просторово-предметному оточенні в межах організованого освітнього процесу.

Для того, щоб освітнє середовище сприяло підготовці майбутніх викладачів до самовиявлення, воно повинне відповідати таким вимогам: гнучкість, тобто здатність освітніх структур до швидкої перебудови у відповідності до потреб особистості, навколишнього середовища, суспільства, що змінюються; відкритість, яка передбачає широку участь усіх суб'єктів освіти в управлінні; стимулювання вільного

висловлювання власних думок; демократизацію форм і методів навчання і виховання; саморозвиток і саморегуляцію, засновані на процесах розвитку та саморозвитку особистості; установку на спільне діяльнісне спілкування, атмосфера доброзичливості, взаєморозуміння, діалог всіх суб'єктів освітнього процесу; творче змістове наповнення; поєднання інноваційних та традиційних форм і методів навчання; залучення до проектної діяльності, наповнення освітнього процесу творчими пошуково-дослідницькими й проблемними ситуаціями, особистісне становлення майбутніх фахівців, їхнє самоствердження, соціалізацію.

Значним потенціалом щодо розвитку соціально-професійної мобільності майбутнього викладача мають такі методи організації освітньої взаємодії: проблемне навчання, яке допомагає навчитися долати труднощі викликані невизначеністю способів вирішення проблемних завдань та сприяє розвитку самопізнання, наполегливості, впевненості у собі; пошукові, дослідницькі методи, методи самостійної роботи. Студент, здійснюючи самостійні дослідження, опановує вміння постановки і досягнення мети, вибору стратегії розв'язання завдання, в процесі чого розвиваються такі якості, як відповідальність, наполегливість, саморух до мети, формується впевненість в собі; інтерактивні методи навчання, оскільки навчаючи інших, задовольняються потреби в самореалізації і самовиявленні; метод проектів, який дає широкі можливості свободи вибору діяльності, забезпечує найкращі можливості для прояву своєї індивідуальності як у визначенні напрямку роботи, так і способів її виконання; диференційоване і індивідуалізоване навчання має виняткові можливості для культивування почуття впевненості в своїх силах, для розвитку найсильніших сторін кожного студента; евристичне навчання, яке залучає студентів до творчої діяльності з виходом на самостійний освітній продукт.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напряму.** Творче освітнє середовище закладу вищої освіти є умовою для розвитку соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів, їх професійного становлення як фахівців. Під освітнім середовищем навчального закладу ми розуміємо систему впливу та умов формування особистості, а також можливостей для її розвитку, які містяться у соціальному та просторово-предметному оточенні в межах організованого освітнього процесу.

Для того, щоб освітнє середовище сприяло розвитку соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів, воно повинне відповідати таким вимогам: гнучкість, тобто

здатність освітніх структур до швидкої перебудови у відповідності до потреб особистості, навколишнього середовища, суспільства, що змінюються; відкритість, яка передбачає широку участь усіх суб'єктів освіти в управлінні; стимулювання вільного висловлювання власних думок; демократизацію форм і методів навчання і виховання; саморозвиток і саморегуляцію, засновані на процесах розвитку та саморозвитку особистості; установку на спільне діяльнісне спілкування, атмосфера доброзичливості, взаєморозуміння, діалог всіх суб'єктів освітнього процесу; творче змістове наповнення; поєднання інноваційних та традиційних форм і методів навчання; залучення до проектної діяльності, наповнення освітнього процесу творчими пошуково-дослідницькими й проблемними ситуаціями, особистісне становлення майбутніх фахівців, їхнє самоствердження, соціалізацію.

**СПИСОК ДЖЕРЕЛ**

1. Амирова Л. А., Багишаев З. А. Профессионально-педагогическая мобильность учителя как целевая установка высшего педагогического образования. *Alma mater*. 2004. № 1. С. 55 – 60.
2. Игошев Б. М. Организационно-педагогическая система подготовки профессионально мобильных специалистов в педагогическом университете. М.: ВЛАДОС, 2008. 201 с.
3. Ипатова Е. Р. Формирование социально-профессиональной мобильности студентов вуза: автореферат ... кандидата педагогических наук. Шуя, 2012. 24 с.
4. Калиновский Ю. И. Развитие социально-профессиональной мобильности андрагога в контексте социокультурной образовательной политики региона: диссертация ... доктора педагогических наук. Санкт-Петербург, 2001. 470 с.
5. Крутий К. Освітній простір дошкільного навчального закладу: монографія у 2 ч. К.: Освіта, 2009. Ч. 1. 302 с.
6. Приходченко К. І. Творче освітньо-виховне середовище: теоретичний і практичний концепти: монографія. Донецьк: Ноулідж, 2011. 382 с.
7. Пріма Р. М. Формування професійної мобільності майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика: монографія. Дніпропетровськ: ІМА-ПРЕС, 2009. 367 с.
8. Сорокин П. А. Социальная мобильность / пер. с англ. М. В. Соколовой. Москва: Academia: LVS, 2005. 277 с.
9. Чернилевский Д. В. Дидактические технологии в высшей школе. Москва: ЮНИТИ, 2002. 437 с.
10. Ясвин В. А. Экспертиза школьной образовательной среды. М.: Сентябрь, 2000. 197 с.

**REFERENCES**

1. Amirova, L. A., Bagishaev Z. A. (2004). *Professionalno-pedagogicheskaya mobilnost uchitelya*

*kak tselevaya ustanovka vyisshego pedagogicheskogo obrazovaniya*. [Professional and Pedagogical Mobility of a Teacher as a Target Setting for Higher Pedagogical Education.] *Alma mater*. 2004. # 1. Pp. 55–60.

2. Igoshev, B. M. (2008). *Organizatsionno-pedagogicheskaya sistema podgotovki professionalno mobilnykh spetsialistov v pedagogicheskom universitete* [Organizational and Pedagogical System of Training Professionally Mobile Specialists at the Pedagogical University]. M: VLADOS, 201 p.
3. Ipatova, E. R. (2012). *Formirovanie sotsialno-professionalnoy mobilnosti studentov vuza* [The Formation of Social and Professional Mobility of University Students]: avtoreferat ... kandidata pedagogicheskikh nauk. Shuyao 24 p.
4. Kalinovskiy, Yu. I. (2001). *Razvitie sotsialno-professionalnoy mobilnosti andragoga v kontekste sotsiokulturnoy obrazovatelnoy politiki regiona* [The Development of Social and Professional Mobility of Andragog in the Context of the Socio-cultural Educational Policy of the Region]: dissertatsiya ... doktora pedagogicheskikh nauk. Sankt-Peterburg. 470 p.
5. Krutii, K. (2009). *Osvitnii prostir doshkilnoho navchalnoho zakladu: monografiia u 2 ch.* [Educational space of a preschool educational institution]. K.: Osvita, 2009. Ch. 1. 302 p.
6. Prykhodchenko, K. I. (2011). *Tvorche osvithovne seredovyshe: teoretichnyi i praktichnyi kontsepty: monografiia* [Creative educational environment: theoretical and practical concepts]. Donetsk : Noulidzh. 382 p.
7. Prima, R. M. (2009). *Formuvannia profesiinoi mobilnosti maibutnoho vchytelia pochatkovykh klasiv: teoriia i praktyka: monografiia* [Forming the Professional Mobility of the Future Primary Elementary Teacher: Theory and Practice]. Dnipropetrovsk: IMA-PRES. 367 p.
8. Sorokin, P. A. (2005). *Sotsialnaya mobilnost* [Social Mobility] / per. s angl. M. V. Sokolovoy. Moskva: Academia: LVS. 277 p.
9. Chernilevskiy, D. V. (2001). *Didakticheskie tehnologii v vysshey shkole*. [The Didactic Technology in High School] Moskva: YUNITI. 437 p.
10. Yasvin, V. A. (2000). *Ekspertiza shkolnoi obrazovatelnoi sredy*. [Examination of the school educational environment] M.: Sentiabr. 197 p.

**ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА**

**БАБЕНКО Тетяна Василівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та менеджменту освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка  
**Наукові інтереси:** соціально-професійне становлення майбутнього педагога.

**INFORMATION ABOUT THE AUTHOR**

**BABENKO Tetyana Vasyilivna** – candidate of pedagogy, docent of the Department of Pedagogy and Educational Management of the Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University.

**Circle of scientific interests:** socio-professional development of the future teacher.

*Стаття надійшла до редакції 14.05.2022 р.*

УДК 373.5.04:159.952

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-204-95-98

**БЕДНА Юлія Олександрівна** –  
аспірантка кафедри педагогіки мистецтва  
та фортепіанного виконавства  
факультету мистецтв ім. А. Авдієвського  
НПУ імені М. П. Драгоманова  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4381-363X>  
e-mail: [tihomiro2yulia@gmail.com](mailto:tihomiro2yulia@gmail.com)

## КОРЕКЦІЯ УВАГИ ШКОЛЯРІВ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ ЗАСОБАМИ МУЗИЧНО-ІНТОНАЦІЙНОГО НАВІЮВАННЯ

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Музика моделює емоційне життя суспільства, свідченням його духовного пошуку, а засоби музичної виразності можна сприймати як індикатор розвитку культури того чи іншого народу. Значущість музики як дієвого засобу розвитку дітей з аутизмом була широко визнана у теоретичних висновках науковців. Станом на теперішній час відомо чимало робіт, присвячених висвітленню позитивних ефектів впливу музикотерапії на дітей з особливими потребами (Л. Банкул, Н. Квітка, О. Сорока, Л. Сливка). Музика допомагає залучити особливих дітей до культури, вплинути на їх психоемоційний стан, що сприяє розвитку їх мови і уваги, успіхам у навчанні та соціальній взаємодії.

У той же час практика впровадження методичного впливу на основі засобів музичної виразності у освітньо-реабілітаційний процес не є пріоритетом розроблених сучасних навчальних програм та відповідно не набула широкого застосування. Тому можна констатувати обмеженість доступу дітей з аутизмом до занять, під час яких уможливилося здійснення якісного музично-інтонаційного впливу. Отже, існує необхідність у наукових дослідженнях з цієї проблематики, у розробці матеріалів, що сприятимуть більш широкому використанню музики під час освітньо-реабілітаційного процесу, що зумовлює актуальність обраної наукової проблематики. Акцентуючи особливу увагу на тому, що кожного року фіксується тенденція до збільшення народжуваності дітей, які мають ті чи інші порушення психофізичного розвитку різного ступеня важкості. У зв'язку з цим, сучасні технології корекційної допомоги в умовах спеціальної та інклюзивної освіти потребують урізноманітнення та удосконалення.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Розгляду та впровадженню ідей музичного впливу на визначену категорію дітей з використанням музично-інтонаційного навіювання вивчали А. Кагарлицька, Н. Карабанова, А. Киштимова, В. Кузнєцова,

Л. Куненко, І. Ляхова, І. Муратов, Л. Нафікова, Н. Остапенко, З. Пуніна, Є. Рау, М. Рау, Є. Синьова, С. Чешева, О. Яхніна, Г. Яшунська та інші.

Є низка дослідників, роботи яких присвячені вивченню сприйняття музичної інтонації як смислової основи музики (А. Андрєєв, Б. Асаф'єв, Ю. Гіппенрейтер, О. Леонт'єв, В. Медушевський, В. Морозов, Є. Назайкинський, П. Овчинникова, Б. Яворський).

Багато науковців вивчали сприйняття музичного твору як цілісного художнього образу в контексті естетичного сприйняття музики (Б. Теплов), загальної психології музики (Є. Назайкинський, А. Готсдінер) та конкретно психології музичного сприйняття (В. Медушевський, В. Краснов, Т. Суміна).

**Мета статті** – здійснити теоретичний аналіз існуючих засобів музично-інтонаційного впливу на розвиток уваги дітей з розладами аутичного спектру, що базуються на педагогічному методі навіювання, та визначити психологічні механізми, основні переваги та недоліки засобів цього впливу.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Аналіз окресленої наукової проблематики доцільно розпочати з визначення та короткої характеристики основних понять дослідження, а саме: дитячий аутизм, увага як наскрізний психічний процес, сприйняття музики.

Як зазначає Н. Базима, аутизм є найзагадковішим явищем у сфері корекційної педагогіки, спеціальної психології, психіатрії, медицини та генетики [3]. Частота розладів аутистичного спектру складає один випадок на 88 дітей. При цьому таке порушення зустрічаються частіше, ніж будь-які інші форми порушень розвитку – такі як ДЦП, втрата слуху чи сліпота [1]. Уявлення про причини та механізми розвитку аутизму базуються на численних даних, які стверджують наявність вираженої патології на різних рівнях функціонування організму, від психічного та нейрофізіологічного до нейрохімічного й анатомічного, а також відстежуються і за результатами генетичних досліджень.



Патогенез раннього дитячого аутизму залишається не з'ясованим. На рівні припущення науковці стверджують, що це порушення пов'язано з наступними чинниками: порушення біологічних механізмів; слабкість інстинктів; інформаційна блокада, пов'язана з *розладом сприйняття* (курсив наш – Ю.Б.); недорозвиненість внутрішньої мови; центральне порушення *слухових вражень* (курсив наш – Ю.Б.), яке призводить до блокади комунікативних функцій; порушення активуючих впливів ретикулярної формації [4].

П. М'ясоїд визначає увагу як мимовільну або довільну зосередженість людини на певному об'єкті своєї діяльності, що дозволяє будь-якій поведінковій активності бути вибірковою та спрямованою. Науковець зазначає, що на відміну від інших пізнавальних психічних процесів, які мають «свій власний продукт» у вигляді тих чи інших ознак образу світу, увага такого продукту немає, а скоріше спрямовує інші психічні процеси на певний об'єкт. Тобто увага носить наскрізний характер [8].

Як зазначає О. Нікольська увага дітей з аутизмом функціонує специфічним чином. Їй притаманні так звані сенсорна домінантність (зосередження уваги виключно на стимулах певної модальності) та надмірна вибірковість (фокусування на окремих елементах об'єкта). Рівень активної уваги аутистичних дітей дуже низький, їй характерні виражені порушення цілеспрямованості та довільності уваги, нездатність довгий час концентрувати увагу на певних життєвих ситуаціях [9].

Музичне сприйняття – це складна діяльність, спрямована на адекватне відповідне відображення музики в почуттях людини і об'єднує власне сприйняття (перцепцію) музичного матеріалу з даними загального музичного та життєвого досвіду людини (апперцепція), пізнання, емоційне переживання і оцінку композиції. Сприйняття музичного твору включає в себе не тільки психоакустичний план аналізу, але і розуміння сприйняття музики «як діяльності, що має внутрішню структуру, обумовлену культурно-специфічними правилами, що склалися в структуруванні акустичної «матерії» [5, с. 73].

Музика регулярно використовується як інструмент посередництва у зовнішньому світі для аутичних дітей. Музика розглядається як ефективний простір для спільної взаємодії і розвитку соціальних компетенцій. Як зазначають Л. Руденко, Г. Афузова музична терапія може надавати позитивний вплив на широкий спектр форм поведінки дітей-аутистів, включаючи соціальну взаємодію, спільну увагу, вербальний розвиток і невербальні комунікативні навички [11].

З досвіду життєдіяльності та виховання

сімей, в яких є діти з особливими потребами, відомо, що музика може бути дуже ефективним засобом залучення їх до соціальної взаємодії та можливої зміни її психоемоційного стану, тобто вона (музика) має потужний потенціал для самовираження незвичайних дітей. Це означає, що дуже мало відомо про траєкторії музичного розвитку дітей з аутизмом і про те, як музика більш широко використовується у повсякденному житті для підвищення стійкості уваги або регулювання емоцій.

Зазначимо, що хоча потенціал музики як комунікативного і регулятивного інструменту часто визнається в музикотерапії, він є менш вивчений в освітньому контексті. Дослідники починають все більш визнавати важливе значення музики, яка може грати значну роль у житті дітей, збагачуючи їх повсякденне життя. Як соціальна, так і індивідуальна музична діяльність може зіграти ключову роль у регулюванні благополуччя визначеної категорії дітей та її розвитку. Музика також може бути потужним елементом зміцнення життєстійкості, чинником розвитку самостійності і самовпевненості, розширення прав і можливостей в житті. О. Спіліоті підкреслює роль музики як «естетичної технології», за допомогою якої регулятивна, соціальна і емоційна поведінка реалізується і вибудовується в музичних просторах. Крім того, контексти, в яких музика реалізується як втручання, розширюються, виходячи за рамки більш традиційного навчального або терапевтичного процесу, використовуючи, наприклад, музикування на відкритому повітрі [12].

Музична інтонація фізіологічно пов'язана з мовною, проте в історії розвитку музики вона значно трансформувалася з часом. Подібно слову, інтонація в музиці втілює єдність звуку і смислу. Але і звук, і смисл, і характер їх зав'язків радикально відрізняються в слові у порівнянні з музичною інтонацією [1]. У музиці, як і в мові, містяться інтонації питальні, окличні, переконуючі, ласкаві, підбадьорливі тощо. Інша сутність, що розкриває або підсилює музичні інтонації – жести, рухи. Здатність музики точно відтворювати найрізноманітніші рухи – бурхливі, потужні, грандіозні, незграбні, розкуті та інші. Особливого ж значення інтонація набуває під час необхідності позитивного впливу на розвиток дітей з фізичними порушеннями, оскільки музична інтонація безпосередньо перегукується з їх емоційно-психологічною реакцією на зміст і характер музики.

Музичне інтонування виконує значущу функцію навіювання (сугестивна функція), тобто підсвідоме сприйняття дитиною певного роду думок, почуттів, що безпосередньо впливають на її психіку. Ця функція пов'язана з

певною гіпноотичною дією, впливом на людську психіку. Сугестивна функція близька до виховної, проте, на відміну від неї тут йдеться про можливість звернення творів мистецтва (у тому числі музичного) до сфери несвідомого [6].

Унікальна властивість музики змінювати та налаштовувати емоційний стан учня з особливими освітніми потребами у поєднанні із спеціально застосованими інтонаційно підкресленими словесними-інструкціями вчителя дають можливість довільного управління його навчально-пізнавальною діяльністю, що у свою чергу сприяє розвитку уваги та уважності таких учнів.

О. Спіліоті зазначає, що для досягнення бажаного ефекту при створенні ситуації сприйняття музики здобувачами освіти необхідно враховувати їх актуальний емоційний стан на початку музичного заняття, рівень їх психічної мобілізації, активності, а також заздалегідь спланувати та відпрацювати поведінку вчителя, зокрема його експресію, паузи, використовувати інтонації, жести, міміку, підбір інформаційного матеріалу заняття [12].

Функція навіювання для визначеної категорії дітей має бути спрямована на сприйняття дитиною певного роду думок, позитивних почуттів, що безпосередньо впливають на психіку і відповідно стають коректором її уваги.

Музичний сугестивний вплив передбачає активне залучення спеціальних прийомів та педагогічних технік, що посилюють ефект корегування уваги дітей з розладами аутистичного спектру.

Отже, на наш погляд, в освітньо-реабілітаційному процесі дітей-аутистів можна активно використовувати наступні засоби музично-інтонаційного навіювання:

1. Музична гра – буде сприяти взаємодії, допомагати в побудові людських відносин, розвивати індивідуальні сильні сторони учнів і давати їм можливість творчо виражати себе. Вона також може бути ініційована іншими людьми, наприклад дорослими, які виступають у якості партнерів по грі, щоб ненав'язливо стимулювати розвиток шляхом ігрової взаємодії.

2. Застосування знакових форм – це способи зв'язку мови музики з іншими мовами культури. Серцевиною розкриття музики в цьому випадку є інтонація. Інтонація органічно пов'язана зі змістом і, одночасно відображає звуковисотний матеріал [1].

3. Активне використання дидактичного принципу наочності у процесі музично-інтонаційного навіювання. Ідеї, емоції, уявлення, чуттєві образи мають бути візуалізовані та доступні безпосередньому сприйняттю дитиною-аутистом. Адже вони

складають зміст твору мистецтва, тому мають бути представлені у фізичному, матеріальному, об'єктивно існуючому вигляді для безпосереднього впливу на свідомість дитини та таким чином «керувати» їх увагою в процесі сприйняття музичного твору.

4. Використання класичного методу аутогенного тренування з використанням музичного супроводу [6].

Зазначені методи, прийоми та техніки доцільно використовувати в умовах інклюзивного навчання в процесі формування, або навіть лише покращення уваги дітей, що у наслідковому результаті призведе до формування більшої педагогічної керованості в процесі навчання. Запропоновані засоби не є вичерпними і можуть бути доповненими і розширеними в ході відповідних досліджень.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Здійснений аналіз наукових джерел з питання використання музично-інтонаційного навіювання показав, що музика надає можливість вибудовувати і корегувати функціонування уваги у дітей з розладами аутистичного спектру.

Окреслено, що потенціал музики як комунікативного і регулятивного інструменту часто визнається в музикотерапії. Як соціальна, так і індивідуальна особиста музична залученість може грати ключову роль у забезпеченні емоційного благополуччя визначеної категорії школярів. Музика також може бути потужним елементом зміцнення життєстійкості, інструментом розвитку самостійності школярів, розширення їх фізичних та духовних можливостей, способом забезпечення сенсу і гармонії у житті. Спираючись на це, було запропоновано основні шляхи покращення музично-інтонаційного навіювання для дітей-аутистів молодшого віку засобами музики.

Отже, сучасний учитель для реалізації завдання стосовно спрямування вихованців на прогресивний психічний розвиток має постійно та систематично вдосконалювати свої музично-комунікативні навички. На нашу думку, можливою перспективою проведення подальших досліджень є вивчення існуючих статистичних психічних розладів дітей шкільного віку з особливими освітніми потребами з метою формування і коригування теоретично розроблених засобів і способів музично-інтонаційного навіювання.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Асаф'єв Б. В. Музыкальная форма как процесс. Кн. 2. Ленинград: Музыка, 1971. 376 с.
2. Базима Н. В. Теоретичне вивчення проблематики аутизму. *Актуальні проблеми педагогіки, психології та професійної освіти*. 2015. №1. С. 51-56.
3. Базима Н. В., Шеремет М. К. Корекційно-

розвивальна робота з розвитку комунікативної функції мовлення у дітей з аутистичними порушеннями старшого дошкільного віку. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)*. Збірник наукових праць / за ред. В. М. Синьова, О. В. Гаврилова. Вип. V, том 2. Кам'янець-Подільський: ПП Медобори-2006, 2015. 408 с.

4. Борисенко О. М., Музика С. В. Концепції і теорії причин виникнення розладу спектра аутизму. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*. 2016. №1. С. 209-217.

5. Иванченко Г. В. Восприятие музыки и музыкальные предпочтения. *Психологический журнал*. 2001. №1. С. 70-82.

6. Кулганов В. А., Белов В. Г., Парфенов Ю. А. Прикладная клиническая психология : учебное пособие. Санкт-Петербург: СПбГИПСР, 2012. 444 с.

7. Мішеченко В. В. Значення та особливості мовної і музичної інтонації. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. №68. Т. 1. С. 99-103.

8. М'ясоїд П. А. Загальна психологія : навч. посіб. Київ : Вища школа, 2004. 487 с.

9. Никольская О. С. Аутизм: возрастные особенности и психологическая помощь. Москва : Полиграф сервис, 2003. 232 с.

10. Організація самовиховання особистості : навчально-методичний посібник для вчителів і викладачів, організаторів виховного процесу / Сумряк Ю. Р., Шиян О. І., Тюріна Т. Г., Кудрик Л. Г. Львів : ЛОІППО, 2012. 63 с.

11. Руденко Л. М., Афузова Г. В. Музикотерапія у корекції розладів аутистичного спектра: світовий досвід. *Науковий часопис*. 2020. Випуск 41. Спеціальна психологія. С. 128-134.

12. Спіліоті О. В. Педагогічні умови формування музично-інтонаційного мислення майбутніх учителів музики. *Психолого-педагогічна наука*. 2013. №1. С. 133-136.

#### REFERENCES

1. Asafev, B. V. (1971). *Muzykalnaya forma kak protsess* [Musical form as a process]. Kn. 2. Leningrad: Muzyka, 1971. 376 s.

2. Bazyma, N. V. (2015). *Teoretychne vuvchennia problematyky autyzmu* [Theoretical study of autism]. Aktualni problemy pedahohiky, psykholohii ta profesiinoy osvity. №1. S. 51-56.

3. Bazyma, N. V., Sheremet, M. K. (2015). *Korektsiino-rozvyvalna robota z rozvytku komunikatyvnoi funktsii movlennia u ditei z autystychnymu porushenniamy starshoho doshkilnoho viku* [Corrective and developmental work on the development of communicative speech function for senior pre-school children with autism spectrum disorders]. Aktualni pytannia korektsiinoi osvity (pedahohichni nauky). Zbirnyk naukovykh prats / za red. V. M. Synova, O. V. Havrylova. Vyp. V, tom 2. Kamianets-Podilskyi: PP Medobory-2006. 408 s.

4. Borysenko, O. M., Muzyka, S. V. (2016). *Kontseptsii i teorii prychnyn vynykennia rozladu spektra autyzmu* [Concepts and theories of the origins of autism spectrum disorder]. *Naukovyi visnyk Lvivskoho*

derzhavnoho universytetu vnutrishnikh sprav. №1. S. 209-217.

5. Ivanchenko, G. V. (2001). *Vospriyatie muzyki i muzykalnyie predpochteniya* [Perception of music and musical preferences]. *Psihologicheskyy zhurnal*. №1. S. 70-82.

6. Kulganov, V. A., Belov, V. G., Parfenov, Yu. A. (2012) *Prikladnaya klinicheskaya psihologiya : uchebnoe posobie* [Applied clinical Psychology: a textbook]. Sankt-Peterburg: SPbGIPSR. 444 s.

7. Mishedchenko, V. V. (2020). *Znachennia ta osoblyvosti movnoi i muzychnoi intonatsii* [Significance and features of speech and musical intonation]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh*. №68. Т. 1. S. 99-103.

8. М'ясоед, П. А. *Zahalna psykholohiia : navch. posib* [General Psychology: a textbook]. Kyiv : Vyshcha shkola. 487 s.

9. Nikolskaya, O. S. (2003). *Autizm: vozrastnyie osobennosti i psihologicheskaya pomoshch* [Autism spectrum disorders: age characteristics and psychological assistance]. Moskva : Poligraf servis. 232 s.

10. *Orhanizatsiia samovykhovannia osobystosti : navchalno-metodychnyi posibnyk dlia vchyteliv i vykladachiv, orhanizatoriv vykhovnoho protsesu* [Organization of self-education of the individual: an educational-methodical manual for teachers and lecturers, organizers of the educational process] / Sumriak Yu. R., Shyian O. I., Tiurina T. H., Kudryk L. H. Lviv : LOIPPO. 63 s.

11. Rudenko, L. M., Afuzova, H. V. (2020). *Muzykoterapiia u korektsii rozladiv autystychnoho spektra: svitovyi dosvid* [Music therapy in the correction of autism spectrum disorders: world experience]. *Naukovyi chasopys*. Vypusk 41. Spetsialna psykholohiia. S. 128-134.

12. Spilioti, O. V. (2013). *Pedahohichni umovy formuvannia muzychno-intonatsiinoho myslennia maibutnikh uchyteliv muzyky* [Pedagogical conditions for formation of musical intonation thinking of future music teachers]. *Psykholoho-pedahohichna nauky*. №1. S. 133-136.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**БЄДНА Юлія Олександрівна** – аспірантка кафедри педагогіки мистецтва та фортепіанного виконавства факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.

**Наукові інтереси:** освітні та виховні можливості коригування уваги дітей з особливими потребами засобами музичного мистецтва.

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**BIEDNA Yuliia Olexandrivna** – Ph.D. student Department of Pedagogy of Art and Piano Performance Faculty of Arts named by Anatoly Avdiyevsky National Pedagogical Dragomanov University.

**Circle of scientific interests:** educational and upbringing opportunities to adjust the attention of children with special needs by means of musical art.

*Стаття надійшла до редакції 11.05.2022 р.*

УДК 373.5.015.31:172.15]:78(=161.2)

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-204-99-103

**ВАСИЛЕВСЬКА-СКУПА Людмила Павлівна** –

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри вокально-хорової підготовки, теорії та методики музичної освіти

Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1989-7175>e-mail: [lpvasylevska@gmail.com](mailto:lpvasylevska@gmail.com)**ШВЕЦЬ Ірина Борисівна** –

професор кафедри вокально-хорової підготовки, теорії та методики музичної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3803-9683>e-mail: [shurikira@ukr.net](mailto:shurikira@ukr.net)**ОСТАПЧУК Лідія Оверківна** –

старший викладач кафедри вокально-хорової підготовки, теорії та методики музичної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1538-4919>e-mail: [ostapchuklida@gmail.com](mailto:ostapchuklida@gmail.com)

### ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ ПІДРОСТАЮЧОГО ПОКОЛІННЯ ЗАСОБАМИ УКРАЇНСЬКОГО МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** В умовах сьогодення перед сучасною вітчизняною освітою постає особливо актуальне завдання – виховання національно свідомих особистостей, майбутніх громадян-патріотів, готових до захисту незалежності й територіальної цілісності Української держави, здатних сумлінно служити своєму народу та творчо працювати на відновлення рідної Вітчизни.

Тому актуальним питанням сьогодення є підготовка педагогів, спроможних спрямовувати свою соціокультурну діяльність на формування в Україні справжнього громадянського суспільства, виховання честі, гідності, національної свідомості підрастаючого покоління.

Одним із дієвих засобів формування духовної культури особистості, виховання національних почуттів та національної самосвідомості підрастаючого покоління є вітчизняне музичне мистецтво.

Саме майбутній вчитель музичного мистецтва має усвідомлювати свою найважливішу соціокультурну місію транслятора культурного потенціалу нашого народу і на цій основі виховувати підрастаюче покоління з високим рівнем національної самосвідомості.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема національної самосвідомості є однією з важливих у системі психологічного знання і розглядалась вітчизняними науковцями: І. Бехом, В. Борисовим, М. Боришевським, О. Вишневським, П. Гнатенко, Н. Євдокимовою, І. Коном, М. Піреном,

В. Хотинець та ін. Питання національно-патріотичного виховання дітей та розвиток національної самосвідомості було започатковано в працях педагогів: Г. Ващенко, Г. Врецьони, А. Макаренка, С. Русової, В. Сухомлинського, К. Ушинського. Цю проблему досліджували вітчизняні педагогічно-науковці: Г. Васянович, І. Зязюн, Н. Ничкало, С. Томашівський, Г. Філіпчук, А. Фрідріх, В. Черкасов, К. Чорна, П. Щербань та ін.

Сучасна вища школа має значні здобутки в галузі підготовки майбутніх педагогів-музикантів до виховання особистості засобами національного мистецтва. Дану проблему досліджували: С. Горбенко, А. Козир, О. Олексюк, Г. Падалка, Г. Побережна, О. Ростовський, О. Рудницька, О. Отич, А. Шевчук, О. Щолокова та ін.; питання виховання національної самосвідомості підрастаючого покоління засобами музичного мистецтва вивчали: Г. Гуменюк, Л. Кандиба, О. Красовська, Л. Масол, Р. Осипець, Л. Стрюк, Д. Тхоржевський та ін.

Водночас розвиток вітчизняної мистецької освіти визначається у загальному контексті європейської інтеграції з орієнтацією на фундаментальні духовно-культурні національні цінності та новітні технологічні процеси. Разом з тим, вітчизняній школі бракує якісної мистецької освіти, яка має будуватись на міцній опорі – національно-художній основі, зокрема українському музичному мистецтві, яке має могутній виховний потенціал. Таке завдання спонукає педагогів вищої школи до пошуку шляхів підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до виховання

національної самосвідомості учнів, а саме вдосконалення змісту освіти, засобів навчання й методів виховання.

Звідси впливає **мета статті** – теоретично обґрунтувати методичний аспект формування національної самосвідомості підростаючого покоління засобами українського музичного мистецтва.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Сутність поняття «національна самосвідомість», психолог М. Пірен розглядає як «складне утворення психіки, яке дає можливість відчувати та усвідомити свою національну сутність, своє місце серед інших націй та народів світу. На його думку національна самосвідомість вміщує у собі процес усвідомлення необхідності турбот про розвиток загальнонаціональних інтересів» [4, с. 97].

Проблема виховання національної самосвідомості бере свій початок в українському середньовіччі. Давньоукраїнський просвітник митрополит Іларіон, князь Володимир Мономах та Нестор-літописець вважали головним завданням виховувати любов до рідної землі, готовність захищати та обстоювати державу та українську церкву. У духовну скарбницю українського народу митрополит Іларіон поставив масштабні проблеми формування національної свідомості та самосвідомості українського народу, виховання високого патріотизму через шанування рідної мови, звичаїв та традицій, своєї Віри й Церкви, через щире любов до народу, землі, пісні тощо [3, с. 290].

Зразком навчального закладу, де розвивали патріотичні почуття вихованців, була Києво-Могилянська академія. З цією метою використовувалась музика як найважливіша навчальна дисципліна. Не випадково зі стін академії вийшли видатні державні мужі та політики, вчені, філософи й письменники, релігійні та мистецькі діячі. Величезна духовна робота через музику, спів, поезію, народну творчість у національній школі оберігала і розвивала протягом багатьох віків ідентичність українства, яке перебувало під гнітом іноземних держав, формуючи його прагнення до самоствердження та виховання національної самосвідомості.

Про важливість національного виховання, будителя національної самосвідомості, наголошувала С. Русова: «Національне виховання забезпечує кожній нації найширшу демократизацію освіти, коли її творчі сили не будуть покалічені, а навпаки, дадуть нові, оригінальні, самобутні скарби задля вселюдського поступу. Таке виховання через пошану і любов до свого народу виховує у дітях пошану і любов до інших народів і тим самим приведе нас не до вузького

відокремлення, а до широкого єднання й світового порозуміння між народами та націями». За її переконанням, виховання повинно бути підпорядковане «свідомому прагненню розвивати кожну людину як бажаного майбутнього громадянина своєї країни, свого народу». [10, с. 90].

Народне музичне мистецтво має могутній культуротворчий та націєтворчий потенціал для виховання духовності особистості.

Особливо важливою для нашого дослідження є думка І. Зязюна, який вважав, що на процеси формування національної свідомості та ідентичності особистості, збереження і розвиток мистецьких цінностей впливає культурно-мистецький простір навчального закладу, який створюється спільними зусиллями учнів, учителів, освітянської громади, усіх, хто береже віковічні надбання культури свого народу [2, с. 13-18].

Погоджуємось з думкою Г. Падалки, яка наголошує, що особливого значення в контексті розширеного вивчення надбань національного мистецтва набуває залучення учнів до усвідомленого відтворення національних ознак мистецтва у спробах власної творчої діяльності, а також формування в учнів особливої художньо-естетичної відповідальності за якість виконання і розповсюдження кращих зразків творчості національних композиторів, художників, поетів [8, с. 67].

Відомо, що твори народного мистецтва містять в собі архетипи, генетичні коди, які визначають сутність і зміст національного світогляду, національного характеру і ментальності народу. Під час ознайомлення студентів із творами народного мистецтва спрацьовує психологічний механізм ідентифікації їх з національним виховним ідеалом, втіленим у мистецькому творі, що сприятиме формуванню свідомості, національної самосвідомості та національної культури.

На формування національної свідомості українського народу визначальна роль належить народній пісні, яка, відповідаючи красі української природи та високим естетичним властивостям українського народу, завжди мала і має великий вплив на формування його вдачі. В народній пісні, на думку Г. Ващенка, найяскравіше відбивається національний ідеал людини, на який має орієнтуватися у своїй навчально-виховній роботі майбутній вчитель музичного мистецтва. В ній виявляється сама душа народних мас, вона впливає на емоції людини безпосередньо, тим часом, коли всі інші види мистецтв діють на почування посередньо через думки і уявлення [1, с. 119-120]. Через народну пісню «душа безпосередньо розмовляє з

душею», і тим самим вона підтримує «свідомість національної єдності українського народу, любов до Батьківщини і пошану до себе» [1, с. 120].

У народній пісні закладені емоційно-змістовні коди, які, розвиваючись і збагачуючись упродовж історії, утворили «національний музичний генотип» як сукупність спадкових музичних структур і засобів, що поколіннями передавалися в народі, формуючи його неповторну ментальність і національний характер [6, с. 494].

Залучаючись до культури свого народу через пісню, танець, декоративно-ужиткове мистецтво тощо, людина від колиски засвоює «ірраціональну» інформацію, закладену в мелодико-інтонаційних зворотах та ритмо-синтаксичних формулах, рухах і жестах, кольорах та орнаментах, національній стилістиці художньої мови різновидів мистецтв, які у концентрованому вигляді містять національний духовний досвід і є художніми виразниками національної сутності та ідеалів даного народу. Ця отримана інформація у стислому, ущільненому вигляді кодується у мозку в особливих системах нейронів, відкладається у довготривалій пам'яті людини, а потім постійно відтворюється упродовж її життя. » [5, с. 16].

Пісня впливаючи на емоційно-почуттєву сферу людини, викликає емпатійне переживання її художнього образу. Разом з тим, відбувається процес «внутрішнього інтонування», тобто рефлексивного, неусвідомленого спів інтонування слухача з твором, що звучить. Даний процес з погляду психологічного механізму отримав назву перцептивної вокалізації, що є посиленою (і водночас спрощеною) формою моторного компонента сприймання: звучання музики стимулює м'язову «вокальну» реакцію слухача і певною мірою відбивається в ній. Перцептивна вокалізація є невід'ємною складовою процесу музичної перцепції як такого. Водночас, слід зазначити, що співтворча активність найбільшою мірою виявляється у процесі сприймання слухачем саме пісенних (вокально-хорових) творів, оскільки рефлекторному м'язовому відтворенню найлегше піддається вокальна мелодія [7, с. 495].

Спостерігаючи за етапами сприймання народної пісні, слід зазначити, що слухач знаходиться під неусвідомленим емоційним впливом в результаті її прослуховування. Це так звана «дія – афект» (Л. Виготський). Наступні етапи сприймання характеризуються актуалізацією не лише емоційної, але й інтелектуальної сфери особистості, вироблення в неї оцінно-ціннісного ставлення до народної пісні. Особливістю музичної перцепції є те, що

слухач мимовільно ідентифікує себе з героями народної пісні (у психології цей процес називається «емоційна децентрація») [7, с. 496]. Таким чином, студент-музикант, вивчаючи та виконуючи народну пісню, непомітно для себе виховує власну національну культуру, адже пісня торкається найпотаємніших струн його душі й справляє сильний емоційний вплив, збуджуючи яскраві емоційні переживання та естетичні почуття.

Тому на заняттях з хорового диригування викладачами, відповідно до програмних вимог, підбирались твори, в яких оспівується героїчне минуле українського народу, краса рідної Батьківщини, тема кохання та вірності, тема шляхетності. Водночас, кращі хорові твори збагачували ціннісні орієнтації студентів, впливали на розвиток їхньої власної національної самосвідомості. Наприклад, студенти мали змогу вивчати наступні твори: М. Леонтовича (обр. укр. нар. пісні «Гаю, гаю, зелений розмаю», «Летіла зозуля», «Наїхали гостоньки», «Ой, а у полі терен», «Ой, гай мати, гай», «Ой, з-за гори кам'яної», «Ой у лісі при дорозі», «Отаману, батьку наш», «Піють півні»), М. Лисенко (обр. укр. нар. пісні «Садок вишневий коло хати», «Дощик», «Гей, не дивуйте добрії люди», «Ой у полі криниченька», «Ох і повій, повій буйний вітре», «Гомін, гомін по діброві», «Ой з-за гори, та із-за крутої»), Я. Степового (обр. укр. нар. пісні «За думою дума», «Сонце заходить», «Як почувеш вночі», «Колискова», «Вітер в гаї не гуляє», «Я дивлюся аж світає», «Три шляхи», «Утоптала стежечку») та ін.

Під час постановки голосу студенти мали можливість ознайомитися з вокальним національним музичним мистецтвом, зокрема українськими народними піснями та їх обробками, вокальними творами вітчизняних композиторів, шкільним українським пісенним репертуаром. Зразками пісень, які здатні вплинути через емоційно-почуттєву сферу особистості на їх сприйняття і виховують кращі людські особистісні якості та патріотичні почуття, зокрема любов до рідної Батьківщини, гордість за приналежність до національної спільноти є наступні пісні: С. Гулака-Артемівського (обр. укр. нар. пісні «Стоїть явір над водою»), муз. К. Стеценка, сл. Л.Українки («Стояла я і слухала весну», «Дивлюсь я на ясні зорі»), муз. Я. Степового, сл. Л. Українки («Місяць ясенський», «Долини сплять»), муз. Я. Степового, сл. Т. Шевченка («Степ»), муз. О. Білаш, сл. Д. Павличка («Пісня про Україну»), сл. М. Старицького («Ніч яка Господи, місячна зоряна»), муз. Г. Гладкого («Ой у вишневому саду там соловейко щебетав», «Куш калини», «Зоре моя вечірняя») та ін.

Під час вивчення навчальної дисципліни «Практикум з народного співу» майбутні вчителі музичного мистецтва знайомились з особливостями української народнопісенної культури, народного вокального музикування, виховним впливом пісенного фольклору на духовне становлення школярів, а саме на виховання патріотів нашої держави. На груповому занятті ми використали частково-пошуковий метод, де майбутні вчителі музичного мистецтва мали самостійно записати 5-10 пісень свого регіону, дізнатись про особливості співацької манери різних регіонів України, розшифрувати їх мелодійні закодовані коди та проаналізувати образний зміст музичного твору. Так, студенти проаналізували історичні пісні, в яких оспівується національно-визвольна боротьба українського народу, а саме «Засвіт встали козаченьки» (битва українського козацько-селянського війська під проводом Б. Хмельницького та війська Речі Посполитої, Корсунська битва, 15-16 травня 1648 р.); «Ой з города Немирова» (битва українського війська на чолі з Б. Хмельницьким з польським військом короля Яна Казіміра, 1653 р.); «Чи не той то хміль» (битва під Жовтими Водами, 1648 р.) та ін.

Важливим завданням під час вивчення нормативної навчальної дисципліни «Теорія і методика музичної освіти» було ознайомлення студентів з особливостями музичного фольклору – скарбницею вікових традицій українського народу. Вони ознайомились з видами фольклорної діяльності: народним епосом (прислів'я та приказки, казки, легенди, історичні пісні та ін.), народною лірикою (родинно-побутові, соціально-побутові пісні), народними піснями-іграми («Мак», «Коза», «Подоляночка» та ін.) та ліро-епосом (балади та думи). Студенти готували презентації про українських композиторів та діячів музичної культури, які зробили вагомий внесок у розвиток вітчизняної музичної освіти, а саме: «Життя та творчий шлях М. Д. Леонтовича», «Сторіччя Щедрика», «М. В. Лисенко – основоположник національної композиторської школи в Україні», «Обрядовий фольклор. Календарно-обрядові пісні».

Збагаченню у студентів загальнолюдських та духовних цінностей сприяло відвідування концертів, виставок, майстер-класів, екскурсій в обласному центрі народної творчості, обласному краєзнавчому музеї. Так, студенти відвідали мистецький проект «Молодь – майбутнє України», присвячений Дню Державного Прапора України; концерт Академічного ансамблю пісні і танцю «Поділля», які презентували програму «Подільська рапсодія», до якої увійшли хорові обробки українських народних пісень, хореографічні композиції та віртуозні

інструментальні твори вітчизняних композиторів. Водночас майбутні вчителі брали участь у Всеукраїнському фестивалі «Сурми звитяги» у м. Львові, в регіональному конкурсі-фестивалі патріотичної пісні «За Україну, за честь, за волю».

Під час проходження педагогічної практики у ЗСО студенти – музиканти активно залучали учнів до вивчення народних пісень, традицій українського народу, музичних казок («Перепілочка», «Нема папа дома», «Батько і діти», «Розлилися води», «Журавель», «Чорне та біле», «Різдвяний дідух», «Дарунки Миколая») та дитячої опери А. Філіпенка «У зеленому саду».

**Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку.** Отже, національна основа мистецької освіти є важливою умовою соціалізації студентів, засвоєння ними національної й загальнолюдської культури та підґрунтям для формування національної свідомості підростаючого покоління. У цьому зв'язку національне музичне мистецтво, зокрема народнопісенна творчість, інструментальні вітчизняні твори мають особливо важливе виховне значення, адже в них втілено національну ідею свободолобивого українського народу, ідею непереможного добра, перемогу світла та людяності. Варто вивчати народнопісенну творчість, продовжувати пошук закодованих кодів в музичній мові пісенного фольклору, в яких повідомлено про ментальність, унікальність душі нашого народу. Водночас слід досліджувати особливості феномена «національна свідомість» та шляхи його розвитку.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Ващенко Г. Виховний ідеал; Підручник для виховників. Учителів і українських родин. Брюссель; Вид-во Центральної Управи Співки Української Молоді. 1976. С. 191.
2. Василевська-Скупа Л.П. Формування комунікативної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва : [монографія]. Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2014. 225с
3. Зязюн І. А. Філософія педагогічної якості в системі неперервної освіти. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. Житомир, 2005. Вип. 25. С. 13–18.
4. Зязюн І. А. Учитель мистецьких дисциплін у дискурсі педагогічної майстерності : навч.-метод. посіб. Бердянськ: Бердянський державний педагогічний університет, 2013. 340 с.
5. Мистецтво у розвитку особистості: Монографія / За ред., передмова та післямова Н.Г. Ничкало. Чернівці: Зелена Буковина, 2006. 224 с.
6. Отич О.М. Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога

професійного навчання: теоретичний і методичний аспекти: Монографія. Чернівці: Зелена Буковина, 2009. 752 с.

7. Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мисецьких дисциплін). К.: Освіта України, 2008. 274 с.

8. Пірен М. І. Основи етнопсихології : підручник. Київ, 1996. 389 с.

9. Redkina A. Interdisciplinary approach to the study of national consciousness phenomenon. *International Letters of Social and Humanistic Sciences*. 2016. №69. P. 19–24. DOI: 10.18052/www.scipress.com/ILSHS.69.19.

10. Русова С. Ф. Дошкільне виховання. *Україна*. 1991. №4. С. 90.

#### REFERENCES

1. Vashchenko, G. (1976). *Educational ideal; a textbook for educators. Teachers and Ukrainian families* [Published by the Central Board of the Ukrainian Youth Union]. Brussels. 191 s.

2. Vasilevska-Stingy, L.P. (2014). *Formation of communicative competence of future teachers of music art*: [monograph]. Vinnytsia: LLC company "Planer". 225 s.

3. Zyazyun, I.A. (2005). *Philosophy of pedagogical quality in the system of continuing education* [Bulletin of Zhytomyr State University named after Ivan Franko]. Zhytomyr. Vip. 25. S. 13–18.

4. Zyazyun, I.A. (2013). *Teacher of art disciplines in the discourse of pedagogical skills: teaching method. Way* [Berdyansk State Pedagogical University]. Berdyansk. 340 s.

5. Nychkalo, N.G. (2006). *Art in the development of personality*: [Monograph / Ed., Foreword and afterword]. Chernivtsi: Zelena Bukovyna. 224 s.

6. Otich, O.M. (2009). *Art in the system of development of creative individuality of the future teacher of professional training: theoretical and methodical aspects*. [Monograph OMOtych; for science. Ed..I.A. Zyazyuna]. Chernivtsi: Zelena Bukovyna. 752 s.

7. Padalka, G.M. (2008). *Pedagogy of art (Theory and methods of teaching art disciplines) K* .: Education of Ukraine. 274 s.

8. Piren, M.I. (1996). *Fundamentals of ethnopsychology: a textbook*. Kyiv. 389 s.

9. Redkina, A. (2016). *Interdisciplinary approach to the study of national consciousness phenomenon*. [International Letters of Social and Humanistic Sciences]. №69. S. 19–24. DOI: 10.18052 / www.scipress.com / ILSHS.69.19.

10. Rusova, S.F. (1991). *Doshkil'ne vykhovannya* [Preschool education. Ukraine. Ukrayina. №4. S. 90.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

**ВАСИЛЕВСЬКА–СКУПА Людмила**

**Павлівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри вокально-хорової підготовки, теорії та методики музичної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

**Наукові інтереси:** виховний вплив народнопісенного мистецтва, розвиток національної свідомості особистості засобами мистецтва.

**ШВЕЦЬ Ірина Борисівна** – народна артистка України, професор кафедри вокально-хорової підготовки, теорії та методики музичної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

**Наукові інтереси:** виховання національної свідомості особистості засобами українських народних традицій та обрядів.

**ОСТАПЧУК Лідія Оверківна** – заслужена артистка України, старший викладач кафедри вокально-хорової підготовки, теорії та методики музичної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

**Наукові інтереси:** народнопісенна творчість українського народу як чинник виховання патріотичних почуттів та національної свідомості молоді.

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

**VASYLEVSKA-SKUPA Liudmyla Pavlivna** – candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Vocal and Choral Training, Theory and Methods of Music Education, Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsyubynsky/

**Research interests:** educational influence of folk art, development of national consciousness of the individual by means of art.

**SHVETS Iryna Borysivna** – People's Artist of Ukraine, Professor of the Department of Vocal and Choral Training, Theory and Methods of Music Education

**Research interests:** education of national consciousness of the individual by means of Ukrainian folk traditions and rites.

**OSTAPCHUK Lidiia Overkivna** – People's Artist of Ukraine, Department of Vocal and Choral Training, Theory and Methods of Music Education, Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsyubynsky

**Research interests:** folk songs of the Ukrainian people as a factor in educating patriotic feelings and national consciousness of youth.

Стаття надійшла до редакції 11.05.2022 р.



УДК 378.14

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-204-104-108

**DMYTRUK Vitalii Ivanovych** –Candidate of Philological Sciences,  
Associate Professor of the Department of theory  
and methodology of Secondary Education  
of the municipal institution«Kirovohrad Vasyl Sukhomlynsky Institute  
of postgraduate pedagogical education»ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4778-010X>

e-mail: wid\_ua@ukr.net

**ULYCHNYI Ihor Lyubomyrovych** –Candidate of pedagogic sciences,  
Associate professor of the department of pedagogy  
of special and social educationVolodymyr Vynnychenko Central Ukrainian  
State Pedagogical University.ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2614-2678>

e-mail: UlychIL@gmail.com

### FORMATION OF READINESS OF APPLICANTS FOR HIGHER PEDAGOGICAL EDUCATION FOR PROFESSIONAL SELF-IMPROVEMENT

**Statement and justification of the relevance of the problem.** The reform of the education sector highlights the need to solve modern educational problems aimed at modelling a psychological environment conducive to highly effective self-employment. Only properly organized interaction "teacher-applicant" in a meaningful new situation of social development encourages the student to develop his potential opportunities for self-growth, self-actualization and self-improvement. Therefore, the study of psychological and pedagogical aspects of professional self-improvement of applicants in the educational process of higher education is a necessary prerequisite for the formation of an effective system of professional training for future teachers. It should be carried out in a new personality-oriented paradigm, including the actualization of professionally important personal qualities, focus on the formation of professional competence of teachers, as well as the creation of a system of professional skills that will allow future professionals to achieve professional success and ensure self-realization.

The teacher's ability to self-improvement is a determining factor in the quality of education. Today, it is not enough for future professionals to master a set of certain professional knowledge, skills and abilities, but the ability to professional self-improvement of the individual, which allows them to realize themselves most fully.

**Analysis of recent research and publications.** Scientific works that are devoted to the issues of professional self-improvement belong to O. Antonova, I.Bekh, M. Boryshevskyi, T. Vainilenko, H. Klymenko, M. Demkov, F. Diakov, K. Yelmytskyi, V. Kvas, A. Maslou, L. Matsuk, S. Myropolskyi, O. Pavliuk, Ye. Pav-

liutenkov, S. Palchevskyi, K. Platonov, O. Prokopova, N. Rumiantsev, O. Saurbaeva, O. Skvortsova, O. Solodovnyk, V. Tertychna, N. Trotsenko, V. Frytsiuk, S. Khatuntseva, I. Chemerylova, T. Shestakova and others.

At the same time, despite the significant achievements of scientists in the field of research on readiness for professional self-improvement, in the modernization of the educational system, the problem of formation of future educators' readiness for self-development and self-improvement in a professional activity needs special attention.

**The object** of the article is to study the readiness for professional self-improvement of future teachers.

**Presentation of the basic material of the research.** In the structure of readiness for professional self-improvement it is appropriate to agree with the position of O. Solodovnyk, which identifies the following components:

1. Motivational and axiological characterized by interest and need for self-improvement, value orientations for future professional activity and the formation of this readiness (universal spiritual and moral values of good, humanistic world-views, norms and rules of professional behaviour, awareness of the importance of humanistic values in personal life and professional activity, etc.).

Information and cognitive – in addition to the system of professional, includes a set of knowledge about professional self-improvement: theoretical and psychological and pedagogical principles of professional self-improvement (clear ideas about the features, content, components of professional self-improvement), basic mechanisms of its implementation (stages, forms, methods, means), practical bases of professional self-improvement of the future specialist, etc.

3. Operational represented by the system of skills of professional self-improvement (set goals and tasks of professional self-improvement, plan steps to achieve them, have different methods, techniques and technologies of self-improvement, choose and use appropriate tools for finding and assimilating information, use independent scientific sources to exercise self-control, self-analysis and self-assessment of the results of self-improvement activities).

4. Personality-reflexive implies a focus on self-analysis, self-assessment of professional development, characterizes the system of needs of applicants in a particular direction and values awareness of the need for each quality for future professional activity. [4]

Activation of the mechanisms of professional self-growth of a person is closely connected with the functioning of the potential of professional self-improvement. Note that in the professional orientation the concept of "potential" is considered in the plane of current and potential in the professional self-determination of student youth and is used by scientists to study the self-regulatory activity of the individual in professional self-growth.

Particular attention should be paid to the development of potential for professional self-improvement in senior students. Modern scientists have convincingly proved the need to enhance professional self-improvement of students based on the development of their ability to self-knowledge and knowledge of the professional market environment, adequate self-assessment and evaluation of modern professions, matching their needs with the requirements of future professional activities. The main forms of self-improvement for future teachers are creative self-education, professional self-education, development of professional self-awareness (self-knowledge, self-esteem, self-analysis) and self-realization, which form the basis of young people's entry into a professional environment.

The concept of "potential for professional self-improvement" should be considered as a complex dynamic formation of personality, which characterizes the availability of sufficient personal resources to interact with an extremely dynamic social environment, the requirements of which are constantly growing and require unused internal reserves to bring the personal level to the level of new requirements of the development environment. This contradiction determines the potential opportunities for higher education institutions for self-improvement in the process of professional self-growth.

A person independently forms his professional potential, actively interacting with the surrounding social environment. Public institutions are trying to create favourable conditions for this. Each individual plays a crucial role in professional

self-improvement and growth, choosing, implementing and constantly adjusting their life program. Shifting the emphasis on the activity of the individual, recognition of his right to free choice of various life programs and responsibility for their destiny becomes the main condition for the formation of the potential for professional self-improvement. [3]

When choosing and trying to implement a life program, a person focuses on such socio-professional roles that can provide him with the best possible conditions for life safety. Modelling the life program is associated with the acquisition of human services in the information and educational space to master a certain level of professionalism. Under such conditions, a person long before the beginning of professional activity becomes a potential carrier of professionalism in society. The essence of the potential for professional self-improvement of the individual, in our opinion, is the ability to perform professional duties under certain objective conditions.

We accept H. Klymenko's classification allocates groups of the motives necessary for the formation of readiness of applicants for professional self-improvement:

- social motives (requirements of the social environment to the professional competence of the specialist, responsibility, understanding of the social significance of the teaching profession, the desire to take a certain position in relations with others, to obtain their approval);
- cognitive motives (focus on mastering new knowledge, intention to deepen existing knowledge, interest in mastering the methods of independent acquisition of knowledge, methods of professional activity);
- professional motives (focus on creative professional activity, the desire to show individuality, the desire to succeed in professional activities);
- motives of personal interest (desire for self-knowledge, self-affirmation in one's own eyes, orientation to a high level of intellectual and personal development, etc.). [2]

One of the criteria for the level of formation of the motivational sphere is the student's attitude to educational activities (success, activity of applicants in the classroom, participation in competitions of professional skills, scientific and practical conferences, etc.).

T. Cherkashyna claims that the stage of personal and professional self-improvement based on self-knowledge includes the following techniques:

- the technique of the "ideal of morality", which involves the development of their moral code, which should be strictly adhered to (individual rules of conduct based on knowledge of status rights, accustom to a conscientious

performance of their duties and consistent universal values: moral, civil and social);

- the technique of "planning", which involves drawing up a plan of self-commitment for the week, month, year, depending on the consciously formulated goals and objectives, as well as clarifying the scope of work on specific commitments, determining their deadlines, attracting forces and resources, necessary for the implementation of a point of the plan and analysis of opportunities for their appropriate implementation (this technique develops responsibility, discipline, diligence and helps to choose an individual rhythm of self-knowledge and personal-professional self-improvement, forming signs of a high level of communicative pedagogical culture;

- the technique of "mirror reflection", which is based on the ability to observe and introspect, the ability to see in others, as in a mirror, what is developed in yourself (both good and bad), helps to get rid of negative qualities, increase the virtues and see the imperfections of others;

- the technique of "proportionality of one's own strength and capabilities", which involves daily planning of activities for the next day, planned tasks should be feasible and expedient in order to prevent disappointment due to unrealized desires and avoid remorse from unreasonably chosen goals and opportunities for their implementation.

- the technique of "magnetic attraction" implies an impartial attitude to each other, sincerity and openness in relationships and special demands in the objectification of self-esteem, implies tolerance, mutual understanding, mutual respect and mutual responsibility;

- the technique of "compliance with the created ideal" – the criterion of personal achievements in self-knowledge and self-improvement is primarily considered to be the absence of resentment as a destructive force in relationships, the way to overcome resentment is to understand human imperfection (including one's own), to master the ability to see the same thing, problem, phenomenon from different angles, from different positions, to form a sense of proportion. [6]

The following are important principles that contribute to the effective formation of the readiness of applicants for pedagogical institutions of higher education for professional self-improvement:

The principle of development reveals the relationship between the development of personality in ontogenesis and continuous self-education, the dependence of the level of its development and the maturity of the teacher's personality from the level of self-education and self-improvement. The principle of development is

connected and determined by the purpose and meaning of all life.

The rapid pace of development of information and network economy leads to rapid penetration of digitalization and virtualization in the workplace, personal space, providing dynamism in the quality characteristics of human resources, teachers are forced to continuously acquire new knowledge, various skills of information and communication technologies (ICT). Competitive advantages in the global labour market are manifested primarily by workers who have mastered modern ICT, successfully work on remote communication platforms, capable of creativity, creative thinking, emotional intelligence, adaptability and self-organization. The informatization of modern society has put forward the principle of continuity of education in the position of the priority principle of modern education (including pedagogical).

Professional pedagogical activity in many respects sets the direction of development of the teacher's personality and serves as a determinant of the development of purposeful, creative, constant improvement of the teacher. The line of development according to the scheme of the process is a translational sequence of stages and periods corresponding to the philosophical law of the development of systems.

An important principle of professional self-improvement is the principle of amateurism, which orients the teacher to reveal their creative pedagogical abilities in professional activities. Teacher self-improvement can be considered as a special type of activity with inherent psychological characteristics for any activity: needs, motives; goal; action program; methods of implementation; introspection; self-correction. The purposeful activity and creative activity of the teacher to transform his practical activities and himself as its subject is the essence of this principle.

The principle of amateurism allows us to trace the activity and creative potential of the teacher in working on himself, his need for self-development and self-realization in professional activities.

The principle of reflexivity in the process of teacher self-improvement is related to the ratio of external and internal experience and their dialectic. Turning the consciousness of the teacher to his inner world without change, the transformation of professional activity leads to the rupture of the subject from his activities. The integrity and systematic analysis of pedagogical reality lie in the constructive organization of reflective processes in the teacher. Many scientists, in particular S. Kondratieva, V. Kryvosheiev, T. Sechen, argue that the central element of self-improvement is reflection - as a special property of self-awareness, aimed at self-possession, personality and activity, which is manifested in determining promising areas of self-development. It is the reflexive processes that have a decisive influence on the

course of the professional self-improvement of a teacher.

The spiritual-transforming function of the teacher's reflection is determined by the value-semantic content of the pedagogical activity, which is interpreted by the teacher as a personally significant subject of study, through which the teacher is active and proactive in the process of professional and personal self-improvement.

Constructive professional and pedagogical reflection saves the teacher from the spontaneous, fragmentary, intuitive, situational nature of the pedagogical search for ways to reveal the student's personality and himself.

Heuristic possibilities of the principle of reflexivity consist in individual-personal awareness and development of own ways of carrying out the professional activity, acquisition of meaningful productive activity in the process of self-improvement. [5]

Competence is formed in the context of specially organized educational activities. This statement is supported by E. Klimov, emphasizing that it is in the process of vocational training is mastering the system of basic values that characterize the professional community to acquire special knowledge, skills, abilities necessary and important for future professional activity, for a successful professional start. Professionally important personal qualities are developed, and the system of these qualities is structured. [1]

Issues of professional self-improvement become especially relevant for applicants while studying in higher education institutions because it is at this stage of becoming a specialist that laid the foundations of professional growth. Teacher training in higher education institutions should promote the development of future professionals' ability to create, think creatively, make independent decisions, plan and manage their activities, continuous self-education and self-improvement. During the propaedeutic pedagogical practice (in the second year) the potential for professional self-improvement is launched from the chosen speciality. And at the industrial pedagogical practice (in the 4th year), mastering and improving the use of acquired theoretical knowledge, formed professional skills and abilities, professionally important personal traits that allow the teacher to effectively organize educational and cognitive activities and carry out purposeful pedagogical influence and interaction with students. 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).

**Conclusions and prospects for further research direction.** An important task of training future teachers in modern conditions is the formation of applicants for a positive attitude to

work on self-development of professionally significant personality traits and mastering of skills and abilities of creative self-educational and self-improvement activities. Further research on the readiness for professional self-improvement of future teachers should be aimed at finding conditions favourable for increasing the potential of professional self-improvement.

#### 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 РГПУ им. А. И. Герцена. 2008. № 77.
3. Мельник О.В., Уличний І.Л. Профориєнтаційна робота зі школярами в умовах профільного навчання : науково-метод. посіб. для вчителів / за ред. О.В. Мельника. К. : Мегапринт, 2008. 120 с.
4. 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.
5. 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.
6. Черкашина Т.В. Формування внутрішньої культури суб'єкта педагогічної діяльності на засадах самопізнання та професійно-особистісного самовдосконалення. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. Серія: 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 the psychology of work: a textbook for universities]. M.: Kultura y sport; YuNYTY. 382 s.
2. Klymenko, H. A. (2008). *Hotovnost studentov k profytsionalnomu samovershenstvovaniyu kak aktualnaia psikhologo-pedahohycheskaia problema* [Readiness of students for professional self-improvement as an actual psychological and pedagogical problem]. *Yzvestyia RHPU ym. A. I. Hertsena*. № 77.
3. Melnyk, O. V., Ulychnyi, I.L. (2008). *Proforiientatsiina robota zi shkoliaramy v umovakh profilnoho navchannia* [Career guidance work with students in the context of specialized training]: naukovometod. posib. dlia vchyteliv / za red. O.V. Melnyka. K. : Mehaprynt. 120 s.
4. Solodovnyk, O. V. (2017). *Formuvannia hotovnosti maibutnikh molodshykh spetsialistiv z medychnoi osvitoiu do profesiinoho samovdoskonallennia u protsesi fakhovoi pidhotovky* [Formation of readiness of future junior specialists with medical education for professional self-improvement in the processes of professional training]. *Rukopys: dys.*

kand. ped. nauk. Zhytomyrskiy derzhavnyi universsytet im. Ivana Franka, Zhytomyr. S. 9 – 10.

5. Ulychnyi, I. L. (2014). *Formuvannya hotovnosti studentiv pedahohichnykh vyshchyykh navchalnykh zakladiv do profesiinoho samovdoskonalennia* [Formation of readiness of students of pedagogical higher educational institutions for professional self-improvement]. Naukovi zapysky. Serii: Pedahohichni nauky. Vypusk 125. Kirovohrad: RVV KDPU im. V. Vynnychenka. S. 211 – 215.

6. Cherkashyna, T. V. (2014). *Formuvannya vnutrishnoi kultury subiekta pedahohichnoi diialnosti na zasadakh samopiznannia ta profesiino-osobystisnoho samovdoskonalennia* [Formation of internal culture of the subject of pedagogical activity on the basis of self-knowledge and professional and personal self-improvement]. Naukovyi chasopys NPU imeni M.P. Drahomanova. Serii №12. Psykholohichni nauky: Zbirnyk naukovykh prats. K.: NPU imeni M. P. Drahomanova. №45 (69). S. 155 – 161.

**ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА**

**ДМИТРУК Віталій Іванович** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри теорії і методики середньої освіти комунального закладу «Кіровоградський інститут післядипломної педагогічної освіти імені Василя Сухомлинського».

**Наукові інтереси:** вивчення етапів професійного становлення старшокласників, визначення шляхів удосконалення проф-орієнтаційної роботи.

**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 проф-орієнтаційної роботи.

**INFORMATION ABOUT THE AUTHOR**

**DMYTRUK Vitalii Ivanovych** – candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of theory and methodology of Secondary Education of the municipal institution «Kirovohrad Vasyl Sukhomlynsky Institute of postgraduate pedagogical education».

**Circle of scientific interests:** study of the stages of professional development of high school students, determination of ways to improve career guidance counselling.

**ULYCHNYI Ihor Lyubomyrovych** – Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor, assistant professor of Department of Pedagogy of Special and Social Education of the Central State Pedagogical University of Volodymyr Vynnychenko.

**Circle of scientific interests:** investigation of guilt, capacity building professional self-improvement of seniors high school student, psychological and pedagogical support career guidance.

*Стаття надійшла до редакції 11.05.2022 р.*

УДК 374:379.8 (045)

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-204-108-114

**ДУБІНКА Микола Михайлович** –

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та менеджменту освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка  
ORCID ID <https://orcid.org/0000-0001-7129-3750>  
e-mail: mdubinka72@gmail.com

**СУТНІСНА ХАРАКТЕРИСТИКА КАТЕГОРІЇ «ДОЗВІЛЛЯ» ТА ЇЇ ФУНКЦІОНАЛЬНА СПРЯМОВАНІСТЬ У ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДІВ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Позашкільна освіта є невід’ємною та значущою ланкою, діяльність якої спрямована на створення умов для розвитку дітей та задоволення їх інтересів у вільний від навчання час. І це закономірно, адже позашкільні навчальні заклади як освітні осередки надають знання, формуючи вміння та навички за інтересами, забезпечуючи потреби особистості у творчій самореалізації, сприяючи інтелектуальному, духовному й фізичному розвитку, забезпечуючи підготовку до активної професійної та громадської діяльності, створюючи умови для соціального захисту та організації змістовного дозвілля відповідно до здібностей, обдарувань та стану здоров’я

вихованців, учнів і слухачів. Забезпечуючи тим самим різнобічність та багатогранність усієї організаційно-масової роботи з дітьми та молоддю. Не випадково у концепції Нової української школи наголошується на оновленні існуючого алгоритму професійної діяльності, що передбачає перегляд методології роботи з учнями та зміну акцентів й пріоритетів з процесу на результат із використанням ефективних, дієвих методів роботи. Спрямованість цих дій визначає стратегію формування творчої особистості, зорієнтовуючи освітню діяльність на створення освітньо-виховного середовища, взаємодія в якому б сприяла виявленню задатків, розвитку прагнень та інтересів, різнобічності

формування, допомагала б дитині самовизначатися, самореалізуватися, самовдосконалюватися.

У цьому контексті важливим орієнтиром є організація позакласної та позашкільної діяльності, а також плідної роботи усієї сукупності закладів позашкільної освіти з широкою палітрою спрямованості напрямків, що вони зреалізують. При цьому, організація дозвілля та залучення до дозвіллевої діяльності має «забезпечувати оптимальні умови особистісного розвитку кожного індивіда», спонукаючи до різних процесів «само», сприяючи «розвитку потенційних сил та можливостей» [6], формуючи творчу особистість.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Спрямованість досліджень проблем дозвілля є досить різноманітною. Їх прагнуть розв'язати різні науки, такі як: педагогіка, психологія, культурологія, соціологія та ін. Науковці у своїх роботах також прагнуть розкрити різні аспекти проблеми. Так, ними визначено теоретичні основи дозвілля як важливої діяльності щодо формування особистості (С. Іконнікова, І. Мельников, Л. Пелех, О. Семашко, Б. Трегубов, К. Шульга); розкрито психолого-педагогічні та соціально-педагогічні аспекти, функції та принципи дозвілля (К. Абульханова-Славська, В. Воловик, А. Воловик, І. Бех, І. Зверева, В. Кірсанов, В. Перебенесюк, І. Петрова, та ін.); представлено основні засади організації та здійснення дозвілля (Ю. Бардашевська, М. Бушканець, І. Бебешкіна, Г. Волощенко, Л. Гордієнко, О. Гриценко, О. Дубасенюк, І. Зязюн, А. Капська, С. Литвиненко, Г. Майборода, І. Петрова, В. Піча, Ю. Стрельцов, Б. Титов, Н. Цимбалюк, В. Шпак); визначено особливості та розкрито механізми функціонування дозвіллевої діяльності (Н. Кононенко, Н. Путіловська, Т. Сущенко, Т. Черніговець, С. Шмаков); проаналізовано роль дозвілля як чинника формування культури особистості (Ю. Афанасьєв, А. Вишняк, М. Каган, Н. Крилова, В. Кудін, С. Пішун, С. Цюлюпа).

Проте, у поглядах учених відсутня однозначність у визначенні сутнісної характеристики та представлення функціональної спрямованості дозвілля та дозвіллевої діяльності школярів, що й актуалізує окреслену проблему.

**Мета статті** полягає в розкритті значущості дефініції «дозвілля» та характеристик її функціональної спрямованості в діяльності позашкільних закладів.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Досліджуючи етимологічну сутність «дозвілля», де власне поняття означає

(від лат. «licere» – «бути дозволеним», з фанц. – «loisir» («вільний час»), а з англ. – «leisure» («свобода вибору дій»)), яке науковці характеризують як самостійну галузь знання, що вивчає значення вільного часу в житті людини, його змістове наповнення, розвиток індивіда при включенні у дозвіллеву діяльність. Не випадково, в умовах сьогодення розвиваються такі напрями наукового знання як *дозвіллезнавство* («це галузь науки, яка вивчає життєдіяльність, відносини й організацію людей у сфері вільного часу») та *педагогіка дозвілля*, предметом яких є «дозвілля як самостійний і значимий аспект духовної сфери людської діяльності» [2]. При цьому вільний час та дозвілля постають як соціально значущі чинники, що визначають простір можливостей для соціального вдосконалення сучасної людини, яке відбувається невимушено, без регламентації, менторства, диктування зі сторони оточення [10, с. 253]. Тобто, можемо констатувати, що проблема дозвілля з позиції суспільства трактується як важливий аспект життєдіяльності юної особистості.

У Соціолого-педагогічному словнику «дозвілля» трактується як «частина вільного часу (позаробочого часу), який людина має у своєму розпорядженні на свій розсуд» [8, с. 94–95]. При цьому уточнюється, що дозвілля є складовою часового простору й передбачає розподіл цього часу. Обґрунтування сутнісної характеристики зазначеного феномену знаходимо в підручнику «Педагогіка дозвілля», де автори А. Воловик та В. Воловик визначають його як «вільний час людини, під час якого вона за своїм вибором займається різноманітною діяльністю» [3, с. 28]. При цьому наголошується на спрямованості особистості зреалізувати себе у продуктивній діяльності, яка цікава та самоцінна для неї.

Характеризуючи дозвілля як «сукупність занять» у вільний час, за допомогою яких задовольняються безпосередні «фізичні, психічні та духовні потреби», дослідник В. Піча наголошує, що «на відміну від природної основи відновлення сил людини – це специфічний засіб регенерації цих сил» [7, с. 84]. Науковець також доводить, що час, відведений на дозвілля, є моментом розвитку особистості. При цьому дозвілля стає частиною різнобічного розвитку лише тоді, коли відзначається цілеспрямованістю, організованістю, оптимальністю поєднання різних видів діяльності, високим рівнем взаємодії та спілкуванням, що привносить позитив та сприяє успіху в діяльності. Саме ці характеристики враховують педагоги, керівники позашкільної освіти, реалізуючи це в діяльності гуртків, секцій, творчих лабораторій тощо.

Деякі дослідники вважають, що дозвілля є частиною життєдіяльності, яка спрямована на реалізацію принципу гармонійної репродукції всіх здібностей людини. Так, науковець Н. Цимбалюк стверджує, що «дозвілля виступає соціокультурним резонатором змін загальної соціальної системи і всіх підсистем суспільства і є певним відображенням можливостей його розвитку, виявленням його життєдіяльності» [9, с. 6]. Саме дозвілля, як наголошує автор, доповнює уявлення про соціальний образ суспільства, допомагає зрозуміти міру його духовності, визначити пріоритетні напрямки розвитку.

Ураховуючи позиції вчених (А. Воловик, В. Воловик, Н. Кононенко, Т. Корнієнко, Н. Цимбалюк), дозвілля школярів варто визначати як специфічну сторону їхньої діяльності у вільний час, у якій розширюються можливості для інтелектуального, духовного, творчого і фізичного розвитку особистості, задовольняються її особистісні інтереси й нахили, забезпечуються потреби у спілкуванні, особистісно-індивідуальному самовираженні. При цьому науковці стверджують, що дозвілля має «вагомий потенціал, можливості для формування різних потреб особистості: моральних, інтелектуальних, фізичних» [2], сприяє «підвищенню освітнього і духовного рівня особистості, здійсненню лише тих занять у дозвіллевий час, що відповідають потребам та бажанням і приносять задоволення людині у процесі самої діяльності» [10, с. 256].

Отже, у цілому дозвілля характеризується як сукупність занять у вільний час, за допомогою яких задовольняються різноманітні потреби особистості, сприяючи її розвитку та вдосконаленню. Саме воно спрямоване, як зазначалося вище, на задоволення безпосередніх фізичних, психічних і духовних потреб, однак, на відміну від природної основи відновлення сил людини, дозвілля є «специфічним, соціальним способом регенерації цих сил» [2], забезпечуючи рекреаційно-відновлювальну здатність. При цьому важливим є ціннісна спрямованість дозвілля, адже правильна його організація розвиває та збагачує особистість, відкриває нові царини світу, дає можливість відчути власну цінність у соціумі, реалізуватись у життєдіяльності, зрозуміти соціальну значущість спілкування з оточуючими, допомагає запобігти впливу негативних явищ оточуючого середовища, убезпечити себе, мобілізувавши зусилля на позитивні звершення. При цьому, дозвілля є особливою потребою і цінністю людини, це своєрідна соціальна організація вільного часу, що має такі форми вияву: потреба в культурі – фільми, читання, вистави тощо; потреба в здоров'ї – відпочинок, фізичні заняття тощо; потреба у

спілкуванні та взаємодії; потреба в підвищенні майстерності – самоосвіта, володіння діяльністю; потреба у розвагах – свята, конкурси, квести, флешмоби тощо.

Досліджуючи зазначену категорію, важливим є врахування специфічних ознак дозвілля та здійснення дозвіллевої діяльності: 1) свобода вибору, без регламентації та менторства; 2) добровільна участь; 3) прагнення отримати радість, задоволення від процесу та радість успіху щодо результату (компенсаційність); 4) самостійність у поєднанні з відповідальністю; 5) творчість та саморозкриття власних можливостей [6; 10]. При цьому наголошуємо: основною цінністю вважається не сама можливість «робити, що хочу» в процесуальному аспекті, а об'єктивний зміст і суспільна цінність, тобто якою мірою вільна діяльність сприяє розвитку особистості та стимулює її до саморозвитку й самовдосконалення [10, с. 255]. Саме це завдання з честю реалізують працівники закладів позашкільної освіти.

Зважаючи на множинність та різноманітність класифікацій дозвілля, загальноприйнятою вважається класифікація дозвілля за такими ознаками: 1) видом активності (пасивне та активне дозвілля); 2) періодичністю (щоденне, щотижневе, відпускне, святкове); 3) тривалістю (короткочасне, довготривале, епізодичне); 4) напрямками діяльності (творче, рекреаційне, культурне, спортивне, декоративно-прикладне, туристичне) [6].

У контексті подальшого аналізу, зазначаємо, що дозвілля на кожному етапі суспільного розвитку виконувало різні функції, відповідаючи соціальному замовленню, потребам, бажанням та інтересам окремої особистості. У науково-педагогічних джерелах, що стосуються проблеми дозвілля, питання визначення його функцій є актуальним та характеризується за різними критеріальними ознаками: кількісний чинник, власне назва, змістовне наповнення, спрямованість діяльності.

Для нас важливим є з'ясувати сутність поняття «функція», що у перекладі з лат. – виконання, здійснення – «стійкий спосіб активної залежності речей, за якого зміни одних об'єктів призводять до змін інших» [8, с. 420]. Це поняття визначається і як роль, сфера діяльності, сукупність обов'язків, призначення.

У цілому, поняття функції використовується в багатьох аспектах життєдіяльності людини і має різне змістове наповнення та значущість. Так, у соціальних відносинах – вияв ознак певного об'єкта; в соціальних інститутах – окремий напрям діяльності, що реалізує їх суспільне

призначення. Вважається доречним поділ функцій дозвілля на основні або постійні, генетично притаманні дозвіллю та тимчасові, ті, що виникають лише на певних етапах дозвіллевої діяльності. При формулюванні функцій дозвілля необхідно враховувати також істотні та специфічні риси цього процесу, потреби суспільного розвитку та практико-орієнтований характер дозвілля в цілому.

Питання, пов'язані із завданнями та функціями дозвілля розглядаються у працях Ж. Дюмазедьє, Дж. Йона, Р. Сю, Р. Ферейри та ін. Так, Ж. Дюмазедьє (Франція) визначає три функції дозвілля – відпочинок, розваги, розвиток особистості; Ж. Проновост (Канада) – культурні, рекреативні й освітні функції; Р. Сю (Франція) пріоритетними вважає соціальну (з підвидами – символічна, соціалізація, терапевтична), економічну й психологічну (з підвидами – розваги або гри, розвитку особистості, відпочинку) функції дозвілля. Р. Сю додатково виділяє серед них: 1) фізичну дозвіллеву, спрямовану на зняття фізичної та розумової напруги, спортивні й рекреаційні заняття; 2) практичну дозвіллеву, зорієнтовану на вільний вибір різних видів зайнятості; 3) культурну, метою якої є інтелектуальний розвиток особистості, залучення до естетичних цінностей суспільства; 4) соціальну дозвіллеву, змістом якої є міжособистісне спілкування та встановлення психо-емоційної рівноваги [4].

Організацію дозвіллевої діяльності в Західній Європі та США, її функції, досліджує вчена Ю. Кротова. Аналізуючи педагогіку дозвілля в англо-американських країнах, науковець пріоритетними визначає такі її функції: рекреаційну, розважальну, фізичного та духовного розвитку особистості. Водночас, дослідниця вказує на важливість психологічної, пізнавальної, естетичної, комунікативної, компенсаторно-творчої функцій, адже вони зорієнтовані на активний відпочинок [5, с. 24]. При цьому варто підкреслити, що останнім часом у зарубіжних країнах спостерігається тенденція до зближення культурної, соціальної, освітньої сфер суспільного життя, що відповідно позначається й на дозвіллевій сфері. Дозвіллеві заклади не обмежуються у своїй роботі організацією відпочинку та розваг, хоча рекреаційна функція й залишається провідною [4; 5].

Ряд вітчизняних науковців (Бойчев І., Воловик А., Воловик В.) мають власні підходи щодо функцій дозвілля. Наприклад, І. Бойчев визначає таку їх ієрархію: соціально-педагогічна (можливість вільного обрання особистісно та суспільно спрямованих, корисних, цікавих видів діяльності); інформаційно-освітня (стимулювання активного набуття знань самостійним шляхом; розвиток пошуково-творчих здібностей;

набуття навичок практичного застосування знань); творчо-розвивальна (актуалізація потреб творчого самовираження шляхом залучення їх до мережі дозвіллевих науково-технічних гуртків, художніх і музичних студій, колективів ужиткового мистецтва та аматорських об'єднань з обов'язковою демонстрацією результатів творчої праці через організацію виставок, експозицій, концертів і т. ін.) та рекреаційно-розважальна (забезпечення фізичної розрядки особистості, зняття у неї інтелектуальної втоми і нервової напруги, збагачення позитивними емоціями) [1, с. 7-8].

Використовуючи наявний досвід науковців [1; 2; 3; 7; 9], ми пропонуємо певну уніфікацію визначення функцій дозвілля, до яких відносимо: рекреаційну, комунікативну, соціальну, творчу, ціннісно-орієнтаційну, пізнавальну та виховну.

*Рекреаційна функція* спрямована на зняття психологічної перенапруги, навчальної перевтоми, відтворення фізичних, інтелектуальних, емоційних сил; на зміцнення здоров'я шляхом реалізації ігрових, оздоровчо-спортивних, туристично-екскурсійних програм, проведення вечорів відпочинку, театралізованих вистав, масових свят. Ця функція є провідною для сучасного дозвілля, адже сприяє відпочинку, неформальному спілкуванню. Рекреаційний потенціал закладів позашкільної освіти реалізується завдяки змінюваності видів дозвіллевої діяльності, взаємодії з іншими, змаганням, мистецтву, фізичним навантаженням, інтелектуальним програмам. Вона більш яскраво має вияв у таких формах роботи, як концерти, художні дійства, спортивні змагання, свята, туристичні заходи. Ми наголошуємо, що у дозвіллевих заходах рекреаційної спрямованості відображена вся сутність та особливості вільного часу.

*Комунікативна функція* дозволяє розширити можливості для спілкування, подолання самотності, знаходження нових друзів. Вона яскраво виявляється у таких формах дозвілля, як дискусії, вечори відпочинку, конференції, конкурсні та розважальні програми, просвітницькі акції тощо. При цьому, інформаційно-виховна сила полягає не в безпосередньому впливі на людину, повідомленні їй певної інформації, а в наданні можливості особистості діяти самостійно. Інформаційне спілкування передбачає обмін думками, задоволення естетичних та пізнавальних потреб; в емоційному спілкуванні на першому плані – задоволення потреб у співчутті, співпереживанні, взаєморозумінні, дружній підтримці.



*Соціальна функція* дозвілля спрямована на формування власної гідності, окреслення змісту свого існування, сприяє входженню людини в систему суспільних відносин, інтеграції з суспільством, задовольняє можливість самоідентифікації, дозволяє відчути свою приналежність до певної спільноти. Вона поєднує в собі функції адаптації, соціалізації, психологічної профілактики і пов'язана з соціально-культурними, рекреаційними, дозвіллевими проектами для інвалідів, осіб похилого віку; спрямована на проблеми дитячого насилля тощо. Ця функція набуває особливого значення на сучасному етапі, коли людина соціально розчарована, емоційно загублена, духовно принижена, не вірить у майбутнє, цинічна по відношенню до минулого; прагматична у своєму підході до сьогодення; втрачає повагу до вічних моральних цінностей та норм.

*Творча функція* спрямована на створення умов для вияву й розвитку творчого потенціалу особистості за межами професійно-трудової та сімейно-побутової діяльності шляхом участі у виставках, творчих вечорах, у роботі гуртків, майстерень, літературних, музичних, народознавчих віталень, художніх салонів. Вона забезпечує не просто відпочинок та розваги, а й самоудосконалення у вільний час. Маючи різноманітні інтереси, людина прагне визнання своїх здібностей та вмій на дозвіллі. Це особливо важливо, коли засобами дозвілля компенсується невдоволення або невизнання в інших сферах діяльності. Творча функція яскраво виявляється в таких формах дозвілля, як виставки, ділові ігри, конкурси, фестивалі, бесіди, самодіяльні концерти, туристичні походи, технічні гуртки, прикладна творчість. Творча діяльність закладів позашкільної освіти, на наш погляд, є найбільш прийнятною для формування стійкого інтересу особистості до творчості. Це дозволяє дійти висновку про суспільну цінність та значущість результатів діяльності дозвіллевих спільнот творчого спрямування. У процесі самодіяльної творчості людина формується як митець, майстер, удосконалюючи не лише саму себе, а й середовище.

У *пізнавальній функції* дозвілля постає складовою неперервної освіти, підкреслюючи важливість самовдосконалення, самоосвіти, духовного збагачення особистості. Її реалізація дозволяє задовольнити потреби в додатковій інформації, в поширенні та набутті нових знань. На відміну від навчальних закладів, дозвіллева діяльність не обмежується регламентом та правилами, її здійснення залежить від бажання, ініціативи та самодіяльності учасників позашкільного закладу з урахуванням індивідуальних інтересів та запитів. Ця функція має вияв у

роботі гуртків, довідково-консультаційних служб, інформаційних кабінетів. Активна пізнавальна діяльність є важливою й необхідною передумовою соціально-культурного формування особистості. Однак процес розвитку буде інтенсивнішим, якщо ця функція дозвілля буде поєднуватися з ціннісно-орієнтаційною. Адже сприйняття нових подій, фактів, процесів, органічно пов'язується з оцінкою тієї інформації, яку отримала людина.

*Ціннісно-орієнтаційна функція* полягає у формуванні системи ціннісних уявлень та орієнтацій особистості, мотивів, ідеалів, переконань, життєвої позиції і виявляється у ставленні до навколишнього середовища, до інших людей та самого себе. Сприймаючи певні події, факти, предмети, поведінку інших людей, навколишній світ, людина оцінює та формує певне ставлення до них. Сприйняття, розуміння та оцінка – формують ставлення до певного явища і впливають на активність особистості. Все це залежить від зорієнтованості суб'єкта в соціальному середовищі, від знань, досвіду, особистісної культури. Ефективність формування зростає, якщо підкріплюється цілеспрямованістю й систематичністю. Тому ця функція тісно пов'язана з виховною функцією.

*Виховна функція* дозвілля має специфічні особливості – це добровільне включення в дозвіллеву діяльність, що має вияв у цілеспрямованому розвитку особистісних потенціалів (пізнавального, ціннісно-орієнтаційного, творчого, комунікативного). Дозвіллевий заклад часто постає в ролі додаткової школи як паралельне з освітньою установою джерело знань, набуття певних навичок і розширення культурно-дозвіллевих інтересів. Підкреслюючи виховну функцію дозвілля, наголосимо на тому, що будь-який позашкільний заклад має істотні відмінності від інших педагогічних організацій (загальноосвітніх, спортивних, музичних закладів освіти). Його специфіка полягає в тому, що у дозвіллевій установі (особливо це стосується клубів та гуртків) педагогічний процес постає як предметна діяльність, але результати цієї діяльності є лише засобом вирішення конкретних завдань, а не самоціллю.

Педагогічні завдання реалізуються також із урахуванням інших функцій (розважальної, відпочинку тощо) і не підкреслюються без зайвої потреби. Адже члени будь-якого дозвіллевого об'єднання відвідують його не для того, щоб їх виховували, а для задоволення своїх творчих інтересів, потреб у культурному спілкуванні, цікавому відпочинку. Тому завдання, програми, регламент роботи кожний позашкільний заклад освіти виробляє самостійно, залежно від специфіки своєї діяльності, складу учасників, їх кількості,

реалізуючи виховну функцію з урахуванням соціально-психологічних особливостей учасників, їх запитів та інтересів. Тому й процес виховання особистості має латентний характер і органічно накладається на процес самовиховання. У протилежному випадку адміністративне нав'язування дозвілєвих заходів, заорганізованість, перебільшена регламентація, призводять до відчуження школяра [1; 3; 7].

**Висновки та перспективи подальших розвідок напруму.** Враховуючи актуальність проблеми організації дозвілля школярів, виховні можливості й педагогічні перспективи дозвілєвої діяльності, сучасні науковці (І. Бех, О. Биковська, В. Кузь, О. Сухомлинська, Т. Сущенко, Т. Черніговець) указують, що дозвілля юної особистості виявляє свою сутність як об'єкт педагогічних зусиль різноманітних соціальних інститутів (сім'я, заклад освіти, культурно-дозвілєві й спеціальні позашкільні заклади, включаючи бібліотеки, музеї, будинки творчості, дитячо-юнацькі центри, клуби за місцем проживання, громадські й приватні аматорські організації тощо). Саме тому є важливим забезпечити належні умови їх функціонування, що були б підґрунтям розвитку та саморозвитку кожної особистості.

Узагальнюючи питання визначення функцій дозвілля, зазначаємо: не дивлячись на представлену сукупність та змістовне наповнення кожної з функцій, вважаємо, що такий перелік не є вичерпним і, за потреби, може бути доповненим чи зміненим. При цьому наголошуємо, що функціональна спрямованість дозвілля прямопропорційно залежить від потреб суспільства, загальних та специфічних ознак дозвілля, власне потреб особистості, які стимулюють її активність у соціумі та визначають, певним чином, траєкторію успіху та задоволення життям у цілому.

Подальшого розгляду потребують питання, що стосуються типології дозвілєвої діяльності та окреслення особливостей їх використання.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бойчев І. І. Практикум з організації культурно-дозвілєвої діяльності учнів / Під ред. О. С. Цокур. Одеса, 2003. 16 с.
2. Бочелюк В. Й., Бочелюк В. В. Дозвілєзнавство. навч. посіб. К.: Центр навч. літератури, 2006. 208 с. URL: [http://tourlib.net/books\\_ukr/bocheluk.htm](http://tourlib.net/books_ukr/bocheluk.htm).
3. Воловик А. Ф., Воловик В. А. Педагогіка дозвілля: підручник. Харків: ХДАК, 1999. 332 с.
4. Кирсанов В. В. Социально-педагогические проблемы организации досуга за рубежом. Харьков: ХГИК, 1998. 132 с.

5. Кротова Ю. Н. Становление и развитие педагогики досуга в США и Великобритании: Автореф. дисс... д-ра пед. наук: 13.00.05. СПб., 1994. 32 с.

6. Культурно-дозвілєва діяльність у сучасному світі: кол. монографія. – Київ: Видавництво Ліра-К, 2017. – 328 с.

7. Піча В. М. Культура вільного часу: філософсько-соціологічний аналіз. Львів: Світ, 1990. 152 с.

8. Соціолого-педагогічний словник / За ред. В. В. Радула, вид. 2-е. Харків: Мачулін, 2015. 444 с. С. 94–95.

9. Цимбалюк Н. М. Організація та методика культурно-дозвілєвої діяльності. К.: ДАКККіМ, 2000. 145 с.

10. Шевчук І. В. Педагогічна сутність дозвілля та дозвілєвої діяльності. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика.* № 1(60). 2014. С. 250–259.

#### REFERENCES

1. Boychev, I. I. (2003). *Praktykum z orhanizatsiyi kul'turno-dozvillyevoyi diyal'nosti uchniv* [Practice on the organization of cultural and leisure activities of students]. Odesa.
2. Bochelyuk, V. Y., Bochelyuk, V. V. (2006). *Dozvillyeznavstvo* [Leisure science]. Kyiv.
3. Volovyk, A. F., Volovyk, V. A. (1999). *Pedahohika dozvillya* [Leisure pedagogy]. Khar'kiv.
4. Kirsanov, V. V. (1998). *Sotsial'no-pedagogicheskkiye problemy organizatsii dosuga za rubezhom* [Socio-pedagogical problems of organizing leisure activities abroad]. Khar'kiv.
5. Krotova, YU. N. (1994). *Stanovleniye i razvitiye pedagogiki dosuga v SSHA i Velikobritanii* [Formation and development of leisure pedagogy in the USA and Great Britain]. SPb.
6. *Kul'turno-dozvillyeva diyal'nist' u suchasnomu sviti* (2017). [Cultural and leisure activities in the modern world]. Kyiv.
7. Picha, V. M. (1990). *Kul'tura vil'noho chasu: filososfs'ko-sotsiolohichnyy analiz* [Culture of free time: philosophical and sociological analysis]. L'viv.
8. *Sotsioloho-pedahohichnyy slovnyk* (2015). [Sociological and pedagogical dictionary]. Khar'kiv.
9. Tsymbalyuk, N. M. (2000). *Orhanizatsiya ta metodyka kul'turno-dozvillyevoyi diyal'nosti* [Organization and methods of cultural and leisure activities]. Kyiv.
10. Shevchuk, I. V. (2014). *Pedahohichna sutnist' dozvillya ta dozvillyevoyi diyal'nosti* [Pedagogical essence of leisure and leisure activities].

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**ДУБІНКА Микола Михайлович** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та менеджменту освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

**Наукові інтереси:** самовизначення особистості майбутнього педагога; педагогіка вищої школи; вивчення педагогічної спадщини В. О. Сухомлинського, теорія і практика позашкільної освіти.

## INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**DUDINKA Mykola Mikhaylovich** – Candidate of Pedagogic Sciences, associate professor, associate professor Department of Pedagogy and Management of Education, Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University.

*Scientific interests:* self-determination of personality of future teacher; pedagogics of higher school; study of pedagogical inheritance of V. O. Sukhomlynskogo, theory and practice of extracurricular education.

Стаття надійшла до редакції 11.05.2022 р.

УДК 37.091.12:004

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-204-114-119

**ЄМЧУК Тетяна Володимирівна** –

кандидат географічних наук, доцент, асистент кафедри економічної географії та екологічного менеджменту

Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3533-9587>

e-mail: [t.iemchuk@chnu.edu.ua](mailto:t.iemchuk@chnu.edu.ua)

### ПІДВИЩЕННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** У ХХІ ст. пріоритетним у розвитку освіти України є підготовка кваліфікованих фахівців, здатних до творчої праці, професійного розвитку, освоєння та впровадження наукомістких та цифрових технологій, мобільних і конкурентоспроможних на ринку праці. Зважаючи на це, важливо, щоб відбулося переосмислення ролі педагога у процесі модернізації системи освіти відповідно до новітніх досягнень науки, культури й соціальної практики. Інформатизація освітнього процесу є одним із важливих шляхів пізнання світу та науки й посідає провідне місце в реформі освіти України.

Безумовно, вирішення цієї проблеми безпосередньо залежить від того наскільки ефективно будуть реалізовані сучасні педагогічні технології, які здатні задовольнити освітні потреби особистості у відповідності з вимогами сучасного ринку праці. Інтенсивний розвиток інформатики, вдосконалення комп'ютерної техніки визначає активне застосування інформаційних технологій у навчальному процесі освітніх закладів всіх типів. Динамічний розвиток інформаційних технологій вимагає такого ж темпу розвитку цифрових компетентностей у педагогів.

Коли розглядати застосування інформаційних технологій у навчальних закладах України, потрібно відмітити те, що не дивлячись на економічні труднощі і відсутність належного фінансування освіти йде активне застосування інформаційних технологій у навчальному та освітянському процесах.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Необхідно підкреслити, що у світовому освітянському просторі обговоренню підходів до підвищення цифрової компетентності

педагогів приділяється значна увага. Проводяться конференції, семінари, інші заходи по обміну досвідом у використанні комп'ютерних технологій навчання в навчальному процесі, де оцінюються позитивні та негативні сторони інформатизації освіти. Спеціальні наукові дослідження, присвячені проблемі впровадження і використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітній процес, демонструють інтерес зарубіжних і вітчизняних вчених до цієї проблематики. Так, з-поміж них слід назвати наступних учених, а саме: Бочелюка В., Гудиреву О., Гуревич Р., Кадамію М., Завальну І., Кравчука О., Солдатову Г., Швидуна В., Філіпову Л., Prensky M., Sobaihu M. та ін.

**Мета статті** полягає в проведенні аналізу рівня цифрової компетентності педагогів у контексті використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Соціальні виклики сьогодення ставлять проблему комп'ютеризації закладів освіти в розряд пріоритетних. Саме тому управління освіти, керівники закладів освіти значну увагу приділяють поповненню та оновленню матеріально-технічної бази освітніх закладів. Відповідно до цього, сучасний педагог повинен бути готовий до принципово нових вимог щодо організації навчально-виховного процесу із використанням інформаційно-комунікаційних технологій. Готовий до новацій педагог на основі сучасна матеріально-технічної бази через кожний шкільний предмет допоможе суттєво вплинути на менталітет здобувача, формувати його як особистість. Це сприяє не тільки розвитку самостійності, творчих здібностей здобувачів, а

й дозволить змінити саму процедуру надання освітніх послуг, зробити заняття більш наочним і цікавим.

Використання комп'ютерів, мультимедіа і інформаційних технологій у якості наукових засобів застосовують для покращення мотивації та індивідуалізації навчання. Це впливає на розвиток творчих здібностей здобувачів освіти та для створення успішного емоційного фону [1]. Застосування мультимедіа в навчанні покращить швидкість передачі інформації здобувачам освіти та й підвищить рівень її засвоєння. Це вплине на зростання таких процесів як увага, пам'ять, мислення, уява, мовлення, розвине почуття композиції [2]. Буде відбуватися інтелектуальний, емоційний та моральний розвиток здобувачів. Таким чином, використання комп'ютера, інтерактивного обладнання позначиться на зростанні знань і вмінь здобувачів освіти, що призведе до розвитку інтелектуального та мотиваційного характеру.

Запровадження таких технологій у систему освіти передбачає, насамперед, застосування комп'ютерної техніки та телекомунікацій, спеціального обладнання тощо. Тому державне управління системою освіти має бути орієнтоване на спрямування навчальних закладів на ширше використання у початковому процесі електронних підручників, мережових проєктів, телеконференцій [3] тощо, тобто доцільно говорити про необхідність залучення до організації процесу навчання всіх проявів комунікацій, що сприяють виробленню навичок свідомого сприйняття інформації, розробок та відстоювання власних ідей.

Пріоритетним завданням у даному аспекті, на нашу думку, є підготовка до широкого використання інформаційних технологій педагогів, які звикли використовувати у своїй діяльності традиційні форми і методи навчання. Особлива роль відводиться керівникам управліннь освіти та навчальних закладів, оскільки керівник, який сам володіє відповідними технологіями, приділятиме достатньо уваги підготовці підлеглих, усвідомлюватиме необхідність запровадження в освітній процес Інтернет-технологій. Питання необхідно вирішувати комплексно – починаючи з забезпечення кожному педагогу можливості проходження відповідних курсів (насамперед курсів підвищення кваліфікації відповідного спрямування при обласних інститутах післядипломної педагогічної освіти) до забезпечення його необхідною матеріально-технічною базою [6].

Тому, нами, на виявлення інформаційно-цифрової компетентності педагогів було проведено анкетування в якому взяло участь 122 респонденти з закладів загальної середньої

освіти та закладів вищої освіти України. В основі методології дослідження виступила Європейська рамка цифрової компетенції освітян (DigCompEdu).

За допомогою проведеного анкетування цифрової компетентності педагогів, ми можемо визначити рівень їхньої компетентності у роботі із застосуванням цифрових технологій та побачити потреби у підвищенні кваліфікації у цій сфері. Зрозуміло, що у світі, який стає дедалі більш діджитальним, педагоги теж мають пристосовуватися до нових реалій. Втім набуття нових компетенцій та компетентностей не означає лише опанування нових методик, мова йде про переосмислення традиційного уявлення про роль і завдання вчителя. А це для багатьох педагогів найперша перепона. Якщо він подолає цю перепону, якщо він цікавитиметься новим і буде готовий взятися за справу, тоді й розпочнеться процес його навчання. Щоб досягти такої стадії, вчитель має усвідомити, що йдеться передусім про сучасну освіту для нового покоління, про суспільне майбутнє, і просто відгородитися від суспільних змін неможливо.

Серед опитаних респондентів, найбільша частка (36,1%) була педагогів від 28 до 39 років. Відповідно до теорії цифрового покоління, педагоги такого віку мають демонструвати вищу цифрову компетентність порівняно з представниками старших вікових груп (рис. 1). З рисунку 1. слідує велика частка – 27% респондентів – це педагоги старші за 50 років.

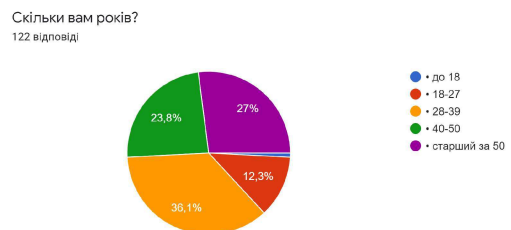


Рис.1. Питання «скільки Вам років?»

Серед опитаних 89,3% жінки та 10,7% чоловіки (рис. 2.), що співпадає з загальнодержавними показниками.

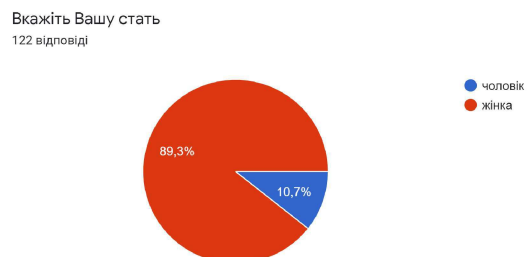


Рис. 2. Питання «Вкажіть вашу стать».

Тридцять відсотків опитаних працюють в закладах освіти більше 25 років. Проте існує думка, що цифрова грамотність властива викладачам, що зумовлено не віком, а досвідом педагогічної діяльності [3].

Скільки років ви працюєте?  
122 відповіді

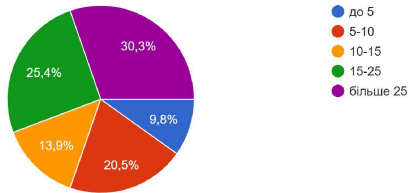


Рис. 3. Питання «Скільки років Ви працюєте».

Наступне питання «Як Ви оцінюєте свою цифрову компетентність як педагога» було запропоновано співставити свій рівень з Загальноєвропейською системою володіння мови. Іншими словами, тепер вчителі мають оцінити свою цифрову компетентність і за потреби розвивати її та вдосконалювати.

Початківець (A1) досі мало використовував цифрові медіа та технології, потребує допомоги у створенні та розбудові свого репертуару стратегій використання цифрових ресурсів.

Дослідник (A2) відкрив для себе цифрові технології та почав їх використовувати у професійній сфері, щоправда несистематично та без узгодженої наскрізної концепції.

Інсайдер (B1), або іншими словами, інтегратор застосовує цифрові технології у різних контекстах і з різною метою; постійно вдосконалює свою цифрову стратегію, щоб краще реагувати на різні ситуації.

Експерт (B2) компетентно, креативно та критично використовує багато цифрових технологій; постійно розширює свій репертуар цифрових практик.

Лідер (C1) володіє широким репертуаром стратегій гнучкого, наскрізного та ефективного використання цифрових технологій; джерело натхнення для інших.

Піонер (передовик) (C2) як експерт галузі бере під сумнів доцільність звичних цифрових практик і дидактичних методів; розробляє нові інноваційні стратегії навчання з використанням цифрових технологій; взірць для інших вчителів.

В ході опитування, було виявлено наступне. 6,6 % опитаних педагогів вважають свій рівень високим, що відповідає буквам C1/C2. З них 4,9 % жінки, а 1,6 % чоловіки. Їх вік знаходиться в межах 28-50 років, тобто це педагоги, які мають достатньо професійного досвіду. Золоту серединку (B1/B2), складають 55 % опитаних (див. рис. 4). Низький рівень складають 38,5 % опитаних: початковий A1 –

9% та дослідницький A2 – 29,5%, відповідно. Серед них найбільшу частку складають педагоги віком від 28 – 39 років. За ними йдуть педагоги старші за 50, що складає 26% серед відповідного рівня. 22 % складають вчителі віком від 40 до 50 років і 17 % - молоді вчителі.

Як Ви зараз оцінюєте свою цифрову компетентність як викладача/учителя? Призначте собі рівень компетентності від A1 до C2, який базується...гальноєвропейській системі володіння мовами». 122 відповіді

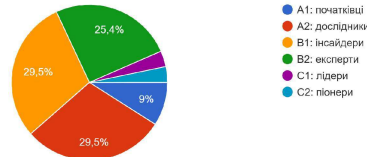


Рис. 4. Питання «Призначте собі рівень компетентності від A1 до C2».

Наступні питання в анкетуванні стосувалися використання та застосування цифрових каналів педагогами у своїй професійній діяльності (див. рис. 5), а також в межах освітньої організації (див. рис. 6).

Чи використовуєте Ви різні цифрові канали для покращення спілкування зі здобувачами, батьками та колегами, наприклад, електронні листи, блоги, шкільний веб-сайт? 122 відповіді



Рис. 5. Питання «Чи використовуєте Ви різні цифрові канали для покращення спілкування з учнями, батьками та колегами, наприклад, електронні листи, блоги, шкільний веб-сайт».

Чи використовуєте Ви цифрові медіа для співпраці з колегами всередині та за межами моєї освітньої організації? 122 відповіді

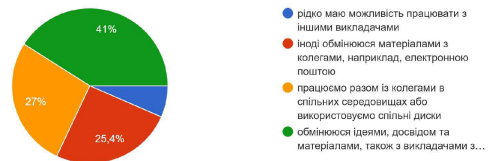


Рис. 6. Питання «Чи використовуєте Ви цифрові медіа для співпраці з колегами всередині та за межами моєї освітньої організації».

Заслугує на увагу рисунок 7 «Чи активно Ви розвиваєте свої навички цифрового викладання». Вчителі та викладачі, які розвивають свої навички цифрового викладання, складають 90,2 % опитаних і тільки 9,8 % не виявляють бажання працювати над розвитком своїх цифрових компетентцій. На думку Г. Солдатової та О. Рассказової [4], недостатній рівень цифрової компетентності

дорослих не дозволяє їм виступати експертами і помічниками здобувача освіти в цифровому світі, що закріплює розрив між поколіннями.

Чи активно Ви розвиваєте свої навички цифрового викладання?  
122 відповіді



Рис. 7. Питання «Чи активно Ви розвиваєте свої навички цифрового викладання?».

Вибір форми підвищення кваліфікації педагогів має велике значення для ефективного засвоєння нової, необхідної для розвитку професійних здібностей інформації. Сьогодні слухачі курсів надають перевагу активним формам навчання, а саме: майстер-класам, тренінгам, вебінарам тощо. Це пов'язано з тим, що під час їх проведення вчителі мають можливість на практиці відпрацювати уміння та навички, які згодом зможуть застосувати під час роботи з учасниками освітнього процесу. Це підтверджує рис. 8, на якому чітко простежується участь опитуваних у різноманітних онлайн-тренінгах, вебінарах тощо. І тільки два педагоги (чоловік та жінка 40-50 років) не брали участі у такого роду заняттях.

Чи берете участь у онлайн-тренінгах, курсах, вебінарах?  
122 відповіді

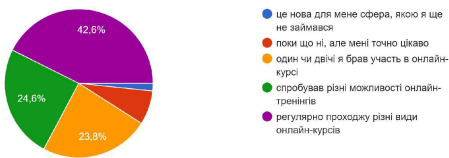


Рис. 8. Питання «Чи берете участь у онлайн-тренінгах, наприклад, онлайн-курсах, вебінарах?».

Рисунок 9, 10 та 11 демонструє використання педагогами різних цифрових ресурсів для підготовки до занять.

Чи використовуєте Ви різні веб-сайти, щоб знаходити та вибирати різні цифрові ресурси?  
122 відповіді

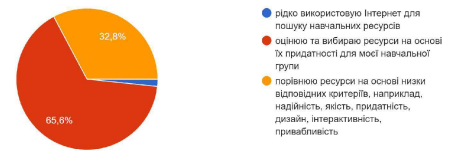


Рис. 9. Питання «Чи використовуєте Ви різні веб-сайти, щоб знаходити та вибирати різні цифрові ресурси?».

Чи створюєте Ви власні цифрові ресурси та змінюєте існуючі відповідно до своїх потреб?  
122 відповіді

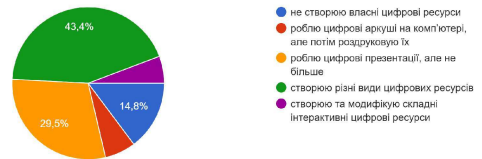


Рис. 10. Питання «Чи створюєте Ви власні цифрові ресурси та змінюєте існуючі відповідно до своїх потреб?».

Чи обмірковуєте Ви, як, коли і чому використовуєте цифрові медіа на заняттях, щоб переконатися, що вони використовуються дидактично значущим чином?  
122 відповіді

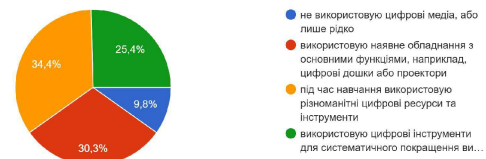


Рис. 11. Питання «Чи обмірковуєте Ви, як, коли і чому використовуєте цифрові медіа на уроці, щоб переконатися, що вони використовуються дидактично значущим чином?».

Заслугує на увагу рис. 12. Щоб отримати від здобувачів освіти якісний зворотний зв'язок та дізнатися, що вдається їм добре, а що потребує додаткових пояснень, при чому стандартне опитування не завжди може бути ефективним, на допомогу приходять креативні фідбеки. Вони перетворюють процес оцінювання на частину навчального процесу та втягують здобувачів освіти у конструктивний діалог.

Чи використовуєте Ви цифрові медіа для ефективного зворотного зв'язку?  
122 відповіді



Рис. 12. Питання «Чи використовуєте Ви цифрові медіа для ефективного зворотного зв'язку?».

Рисунок 13 демонструє характер використання цифрових медіа для навчальних потреб здобувачів освіти.

Чи використовуєте Ви цифрові медіа, щоб запропонувати своїм здобувачам індивідуальні можливості навчання, наприклад, різні цифрові...ні навчальні потреби, уподобання та інтереси?  
122 відповіді



Рис. 13. Питання «Чи використовуєте Ви цифрові медіа, щоб запропонувати своїм здобувачам індивідуальні можливості навчання, наприклад, різні цифрові...ні навчальні потреби, уподобання та інтереси?».

здобувачам індивідуальні можливості навчання, наприклад, різні цифрові робочі завдання, щоб задовольнити індивідуальні навчальні потреби, уподобання та інтереси».

Сучасне покоління дітей народжується та зростає в умовах швидкого розвитку цифрових технологій тощо. Ці зміни молодь сприймає як повсякденні явища, це їх звичайний світ, в якому вони легко орієнтуються й приймають нові формати взаємодії природно. Для того, щоб ефективно навчати молодь, потрібно розуміти їх мотиваційні чинники, способи мислення, особливості сприйняття навчального матеріалу в умовах постійного використання ними цифрових технологій і цифрових пристроїв. З рисунку 14. видно, що 59% опитаних використовують цифрові медіа для мотивування здобувачів освіти.

Чи використовуєте Ви цифрові медіа для активного залучення здобувачів освіти до занять?  
122 відповіді

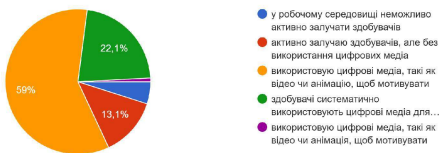


Рис. 14. Питання «Чи використовуєте Ви цифрові медіа для активного залучення здобувачів до занять».

Зміцнення та захист прав дітей в цифровому середовищі та забезпечення їх безпеки в Інтернеті слугувало виникненням наступного питання (рис. 15). Як видно з діаграми: 45,1% опитаних час від часу нагадують здобувачам освіти, що не всій інформації в Інтернеті можна довіряти.

Чи навчаєте своїх здобувачів освіти, як оцінювати надійність інформації та як розпізнавати дезінформацію?  
122 відповіді

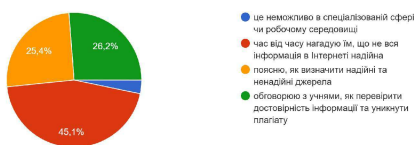


Рис. 15. Питання «Чи навчаєте своїх здобувачів, як оцінювати надійність інформації та як розпізнавати дезінформацію».

Дехто заперечує створення в оновлених закладах освіти України комп'ютерних класів, пояснюючи свої протести тим, що останніми роками психіатри винайшли ще одну хворобу – ігроманію. Але проблема не в комп'ютеризації та впровадженні у закладах освіти новітніх технологій, а у свідомості сучасних здобувачів освіти, у тій базі знань і вмінь, які вони отримують у сім'ї, на вулиці, у закладах освіти. Такий крок для закладів освіти – це суттєвий

прогрес, спричинений якраз бажанням усунути "комп'ютерну сліпоту", відкрити їм інший бік медалі. Здобувачі освіти повинні вміти створювати цифрові контенти, наприклад, відео, аудіо, фото чи цифрові презентації без проблем. Проте в цьому напрямку потрібно ще багато працювати.

Чи очікуєте Ви, що здобувачі самі створять цифровий контент, наприклад, відео, аудіо, фотографії, цифрові презентації, блоги, вікі...?  
122 відповіді

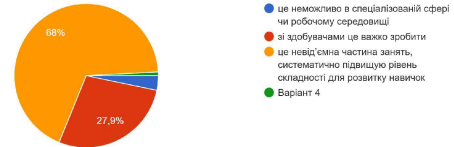


Рис. 16. Питання «Чи очікуєте Ви, що здобувачі самі створять цифровий контент, наприклад, відео, аудіо, фотографії, цифрові презентації, блоги, вікі...».

Цифрові компетентності – це базова річ, без якої неможливо уявити ефективну роботу сучасного педагога. В умовах періодичних локдаунів і карантинів саме цифрові технології дають змогу не зупиняти навчання, а безпечно продовжувати його в дистанційному або змішаному форматі. Тому сьогодні цифрова грамотність для педагога стає пріоритетом. Тим більше, що у 2021 році Кабінет Міністрів України схвалив Концепцію розвитку цифрових компетентностей до 2025 року, що підкреслює особливу важливість цієї теми.

Педагогічні професії стикаються з вимогами, що швидко змінюються, що вимагають нового, ширшого та складнішого набору компетенцій, ніж раніше. Повсюдність цифрових пристроїв і додатків, зокрема, вимагає від педагогів розвитку цифрової компетентності.

Для педагога є недостатнім володіння тільки базовими навичками у галузі інформаційних технологій. На нашу думку, цифрова компетентність, є важливим компонентом професійної компетентності сучасного педагога. Цифрова компетентність поєднує знання та вміння використовувати цифрові технології для організації освітнього процесу, критично оцінювати інформаційні ресурси в доцільності їх застосування у майбутній професійній діяльності, застосовувати технологічні інновації.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку.** XXI століття – характеризується наявністю інформаційного суспільства, головною рисою якого є перетворення інформації в один із головних виробничих ресурсів. Професійна підготовка майбутніх вчителів, інформаційна культура і професійна готовність до застосування інформаційних технологій потребують

особливої уваги. Професійна підготовка виступає основою впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в усі сфери діяльності суспільства.

Важливою складовою професійної компетентності майбутніх педагогів визначено цифрову компетентність, яка передбачає здатність та вміння логічного та системного використання інформаційних технологій. Цифрова компетентність дозволяє людині бути успішною в сучасному інформаційному просторі, керувати інформацією, оперативно приймати рішення, формувати важливі життєві компетенції.

Незважаючи на проведене дослідження, присвячене даній проблемі, питання трактування поняття цифрової компетентності майбутніх учителів, визначення її структури та змісту потребують подальшого вивчення.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бочелюк В.Й. Діджиталізація як фактор формування когнітивної сфери. Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. *Психологія*. Випуск 62. С. 81-107.
2. Гарбич-Мощора О. Переваги та недоліки використання інформаційних технологій в навчальному процесі. *Молодь і ринок*. 2013. № 12. С. 67-69.
3. Гудирева О. М. Впровадження інформаційно-комунікативних технологій у навчальному процесі вищого навчального закладу. *Інформаційні технології в освіті*. 2010. № 6. С. 101-112.
4. Солдатова Г. У., Рассказова Е. И. Краткая и скрининговая версии индекса цифровой компетентности: верификация и возможности применения. *Национальный психологический журнал*. 3(31). 2018. С. 47-56.
5. Сучасні інформаційно-комунікаційні технології : навчальний посібник / Г.Г. Швачич та ін. Дніпро : НМетАУ, 2017. 230 с.
6. Халимоник О. П. Стратегічне управління системою освіти в Україні. *Інвестиції: практика та досвід*. 2018. № 5. С. 109-113.

#### REFERENCES

1. Bochelyuk V. Y. (2020) *Didzhitallizatsiya yak faktor formuvannya kognitivnoyi sferi* [Digitalization as a factor in the formation of the cognitive sphere]. *Visnik*

HNPU Imeni G.S. Skovorodi. *PsihologIya*. Vipusk 62. S. 81-107.

2. Garbich-Moshora O. (2013) *Perevagi ta nedoliki vikoristannya InformatsIynih tehnologiy v navchalnomu protsesI* [Advantages and disadvantages of using information technology in the educational process]. *Molod I rinok* № 12 (107). S 67 – 69.

3. Gudireva O. M. (2010) *Vprovadzhennya InformatsIyno-komunikativnih tehnologiy u navchalnomu protsesI vischogo navchalnogo zakladu* [Introduction of information and communication technologies in the educational process of higher education]. *InformatsIynI tehnologIyi v osvItI*. № 6. S. 101-112.

4. Soldatova G. U., Rasskazova E.I. (2018) *Kratkaya i skringovaya versii indeksa tsifrovoy kompetentnosti: verifikatsiya i vozmozhnosti primeneniya* [Brief and screening versions of the digital competence index: verification and application possibilities]. *Natsionalnyi psihologicheskiy zhurnal*. 3(31). S. 47-56.

5. *Suchasni InformatsIyno-komunikatsIynI tehnologIyi* [Modern information and communication technologies] (2017): navchalnyi posIbnik / G.G.Shvachich ta In. DnIpro : NMetAU, 2017. 230 s.

6. Halimonik O. P. (2018) *StrategIchnye upravlinnya sistemoyu osvIti v UkraYinI* [Strategic management of the education system in Ukraine]. *InvestitsIyi: praktika ta dosvId*. № 5. S. 109-113.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**ЄМЧУК Тетяна Володимирівна** – кандидат географічних наук, доцент, асистент кафедри економічної географії та екологічного менеджменту Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича.

**Наукові інтереси:** шляхи удосконалення освіти.

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**YEMCHUK Tetiana Volodymyrivna** – Candidate of Geographical Sciences of the Chernivtsi Yuriy Fedkovych National University. Associate Professor of the Department of economical geography and ecological management.

**Circle of scientific interests:** ways to improve education.

*Стаття надійшла до редакції 11.05.2022 р.*



УДК: 37.013.77–053.4

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-204-120-124

**ЗАВІТРЕНКО Долорес Жораївна** –

кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри спеціальної освіти та здоров'я людини  
Центральноукраїнського державного педагогічного  
університету імені Володимира Винниченка  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2005-4810>  
e-mail: zavitrenkod@gmail.com

**ЖИГОРА Ірина Валеріївна** –

кандидат філологічних наук, доцент,  
доцент кафедри методик дошкільної та початкової освіти  
Центральноукраїнського державного педагогічного  
університету імені Володимира Винниченка  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5796-2062>  
e-mail: i.zhugora@gmail.com

**БЕРЕЗЕНКО Наталія Олегівна** –

аспірант кафедри педагогіки та менеджменту освіти  
Центральноукраїнського державного педагогічного  
університету імені Володимира Винниченка  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3333-8924>  
e-mail: nberezenko29@gmail.com

## СЕНСОРНИЙ РОЗВИТОК СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ ЗАСОБАМИ МОНТЕССОРІ-МАТЕРІАЛУ

**Постановка проблеми та обґрунтування актуальності проблеми.** У роботі дитячого садка за системою М. Монтессорі дістали розвитку ідеї знаного філософа Ф. Петрарка. Наслідуючи принципи класичного гуманізму, М. Монтессорі створила концепцію, в основу якої покладено особистість дитини, концепцію, побудовану на впевненості в здібностях кожної дитини, її здатності робити успіхи, незважаючи на особливі потреби. До того ж система дозволяє дитині розвиватися завдяки самостійній діяльності та спілкуванню з однолітками [5, с. 320]. Педагогіка в цій системі не нівелюється, навпаки вона спрямована на кожну дитину з метою зрозуміти та навчити її. Психологізм, прагнення забезпечити дітям комфорт – ознаки екзистенціалізму, що доповнив гуманістичну сутність педагогіки М. Монтессорі.

### Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблемі сенсорного розвитку дошкільників із затримкою психічного розвитку (ЗПР) присвятили свої наукові розвідки М. Монтессорі, І. Мамайчук. Специфіку організації середовища для сенсорного розвитку дітей з особливими потребами висвітлено в колективному доробку Н. Поддякова, В. Аванесової. Дидактичні ігри та вправи із сенсорного виховання дошкільників розробили Л. Венгер, А. Катаєва, Е. Стребелева. Про особливості сенсорного виховання в закладах дошкільної освіти йдеться в праці Е. Стребелевої, А. Венгера, Е. Єкжанової [1; 4; 5; 6; 9; 11].

**Метою статті** є опис особливостей сенсорного розвитку дошкільників із затримкою психічного розвитку (ЗПР), аналіз результатів дослідження сформованості еталонних уявлень (кольору, величини, форми) в дошкільників із затримкою психічного розвитку (ЗПР), визначення основних напрямків роботи з розвитку сенсорних еталонів у дітей старшого дошкільного віку із ЗПР за допомогою Монтессорі-матеріалів.

Методи дослідження. Теоретичні методи – аналіз, синтез, порівняння, моделювання, узагальнення – для вивчення психолого-педагогічної літератури; стану та перспектив розвитку інклюзивної освіти, уточнення суті ключових понять, особливостей розвитку інклюзивної освіти у виховному середовищі України, урахування особливостей Програми «Дитячий садок за системою Монтессорі», моделювання проблеми сенсорного розвитку старших дошкільників за допомогою засобів Монтессорі-матеріалів, для узагальнення особливостей роботиз дітьми із ЗПР, визначення основних напрямів й змісту такої роботи. Емпіричні методи – бесіди з учасниками навчально-виховного процесу в умовах інклюзивної освіти, науковцями, вихователями ЗДО, пряме й непряме педагогічне спостереження, самооцінювання – для визначення рівнів готовності педагогів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, для визначення професійних труднощів, основних проблему процесі сенсорного розвитку старших дошкільників.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Марія Монтесорі – відома італійська лікарка й педагог, яка все своє життя віддала дітям. Працюючи з хворими дітьми, вона створила педагогічну систему, яка дозволяє вдосконалювати моторні та сенсорні навички дитини. На думку педагога, у процесі навчання вчитель має бути помічником і наставником для дітей. Методика М. Монтесорі визнається однією з найбільш затребуваних у сучасній педагогіці, що засвідчує кількість освітніх установ, які працюють за названою методикою. Її основні принципи – максимум волі та мінімум утручання в процес природного розвитку дитини. Сьогодні дедалі більшої популярності набувають дитячі садки, що опрацюють за системою М. Монтесорі, оскільки батьки кожної дитини хочуть, аби вона виховувалася в освітньому середовищі, яке сприяє динамічному розвитку кожного малюка.

Програму «Дитячий садок за системою Монтесорі» розроблено відповідно до вимог освітнього стандарту дошкільної освіти й спрямовано на «визнання значущості й вагомості дошкільного дитинства, що передбачає посилення вимог до якості дошкільної освіти, закликає до змін у педагогічному процесі з одностороннього впливу «педагог – дитина» на більш усебічну й всеосяжну взаємодію» [5, с. 58].

Сучасний освітній простір вимагає вибору психологічних методик, що мають особистісно зорієнтовану спрямованість, а також здатних задовольнити всі запити держави щодо розвитку дитини дошкільного віку. Таку вимогу відбито в теорії вільного виховання, яка передбачає забезпечення емоційного добробуту через особистісно орієнтований підхід до кожної дитини, тобто шанобливе ставлення до неї, її почуттів і потреб.

Програма «Дитячий садок за системою Монтесорі» узгоджується з основними положеннями державного освітнього стандарту [6]:

- особистісно орієнтована модель освіти: Монтесорі-педагог стежить за психічним і фізичним розвитком кожного вихованця;
- виховання всебічно розвиненої особистості: у Монтесорі-садку дитина пізнає навколишній світ у всьому різноманітті;
- слідування цільовим орієнтирам: розвиток самостійності й ініціативності в різних видах діяльності, розвиток уяви;
- організація розвивального предметно-просторового середовища: для кожної змістовної галузі освіти добираються відповідні Монтесорі-матеріали.

Упровадження програми в дошкільні організації, системи роботи педагогів,

використання Монтесорі-матеріалів забезпечать дітям якісне й усебічне навчання.

У сучасній літературі особливої актуальності набувають питання сенсорного виховання дітей дошкільного віку із ЗПР і вплив Монтесорі-матеріалу на розвиток сенсорних еталонів у межах корекційно-розвивальної роботи з дошкільниками із ЗПР.

Чуттєвий досвід дитини – перший щабель пізнання довкілля. Саме сенсорне виховання спрямовано на розвиток усебічного сприйняття дитиною простору навколо неї. Успішність розумового, фізичного, естетичного виховання залежить від рівня сенсорного розвитку дітей, який має визначальне значення в психічному й соціальному становленні особистості.

Під сенсорним розвитком дитини розуміють розвиток уявлень про властивості об'єктів довкілля, зокрема їхню форму, колір, розташування в просторі, звучання, навіть смак. Дошкільний вік вважається найбільш інтенсивним періодом сенсорного розвитку, оскільки саме в цьому віці в дітей удосконалюються орієнтувально-просторові уявлення, проте в сенсорному розвитку дошкільників із ЗПР є свої особливості. Саме такі особливості досліджували Л. С. Венгер, А. В. Запорожець, А. А. Катаєва, Н. Н. Поддьяков, А. П. Усова [9], з'ясувавши, що в дітей із ЗПР викликає певні труднощі орієнтувально-дослідницька діяльність, спрямована на дослідження властивостей і якостей предметів. Також у дітей із ЗПР не сформовано поняття форми, кольору, розміру, оскільки вони не бачать різниці між м'ячем і повітряною кулькою, не розрізняють близькі за кольором предмети, не можуть розставити фігури за розміром. Основна проблема полягає в тому, що їхній сенсорний досвід повільніше узагальнюється й не закріплюється в слові, виявляються помилки під час називання ознак кольору, форми, величини, а це засвідчує, що в цих дітей еталонні уявлення не формуються [1].

Діти старшого дошкільного віку важко засвоюють і розуміють новий, незнайомий їм матеріал. Для того, щоб вони навчилися бути допитливими, уважними й активними, могли краще засвоїти новий для них матеріал, під час навчання можна використовувати ігрові прийоми, наприклад, гра-мандрівка. Зміст таких ігор може наповнюватися різноманітними сенсорними вправами, завдяки чому розв'язуються завдання своєчасної поглибленої систематичної корекційно-розвивальної роботи в сенсорному розвитку дітей із ЗПР. Сенсорний розвиток дитини із ЗПР загалом відстає від загальноприйнятих термінів, тому формування відбувається нерівномірно. Окреслені проблеми

підтверджують дослідження І. І. Мамайчук і М. Н. Ільїної [5].

Автори виокремили критерії, які негативно впливають на сенсорний розвиток дітей, з-поміж них:

- затримка формування рухальних функцій, що виявляється в уповільненому згасанні деяких безумовних рефлексів;

- уповільнене й часто непослідовне формування локомоторних функцій, зокрема тримання голови, переверот тіла, сидіння, вставання, повзання, ходіння тощо;

- більш пізній розвиток фіксації погляду, що виявляється в труднощах стеження за предметами;

- недорозвиненість зорово-моторної координації, тобто пізній розвиток сенсомоторних функцій;

- зниження пізнавальної активності;

- незрілість емоційно-вольової сфери, що виявляється в пізньому виникненні посмішки й загалом комплексу оживлення, а також у затриманій диференціації емоційних реакцій на оточення;

- затримка в розвитку загальної психічної активності дитини [5]

Проблема сенсорного розвитку дітей із ЗПР є актуальною, оскільки потребує подальшого вивчення. Без сучасного спеціального колекційного впливу еталонні уявлення в дітей із ЗПР не сформуються навіть до кінця дошкільного віку, що засвідчує неготовність дітей до навчання в школі.

Робота з дослідження проблем сенсорного розвитку дітей дошкільного віку має свою традицію. У цій галузі найбільш значущими студіями дослідників на пострадянському просторі є доробки А. П. Усової, А. В. Запорожця, А. Г. Рузької, Н. А. Ветлугіної, Л. А. Венгер, В. П. Зинченко, Е. Г. Пилюгіної, С. І. Тихєвої та ін., а також зарубіжних фахівців: Ф. Фребеля і О. Декролі [9].

Перші розробки М. Монтесорі були спрямовані на розвиток сенсорного сприйняття моторики дитини [5]. Педагог розробила посібники, що передбачають реалізацію навчальної задачі, покликаної допомогти дітям всебічно розвиватися. Навчальні «Монтесорі-матеріали» – феномен, який водночас є навчальним посібником, розвивальними іграшками й предметами щоденного побуту. Предметом гри може стати будь-яка річ: стілець, тарілка, склянка, ложка, губка, крупа, вода тощо. Запропоновані також і спеціальні, «класичні» Монтесорі-матеріали, наприклад, відома фахівцям Рожева башта, Коричнева драбина, формочки-вкладиші тощо [6]. Такі ігри завжди можна використати відповідно до мети навчання, узявши на допомогу звичні побутові речі: прищіпки для

білизни, канцелярські кольорові скріпки, горішки каштанів (у дидактичних іграх із дітьми для розвитку мислення, тактильності, дрібної моторики рук, кольорового сприйняття); різні геометричні тіла (кубики, циліндри тощо) – для запам'ятовування геометричних фігур; таблички, дощечки, рамки, що мають різний колір і фактуру, предмети з елементами застіжок, шнуровок (для розвитку дрібної моторики та побутових навичок). Для трьохрічних дітей, які інколи не можуть ані визначити колір, ані назвати його доцільніше застосовувати м'які предмети, за допомогою яких можна провести ігри «Посади клумбу», «Збери фрукти». Дітям пропонується завдання приєднати до гудзика, наприклад, червоного кольору червону квітку, до гудзика зеленого кольору – зелену квітку тощо. Так формується початкове поняття «такий самий», а потім – запам'ятовування квітів і їхніх назв. Для старших дошкільників завдання «Посади клумбу» можна ускладнити, запропонувавши дітям придумати квітам серединки іншого кольору або інші ускладнення.

Програма М. Монтесорі передбачає засвоєння дітьми форми, кольору, розміру предметів, розвиток у них слухового, тактильного та інших аналізаторів за допомогою використання різних дидактичних ігор. Йдеться про те, що сенсорне сприйняття є підґрунтям гармонійного розвитку дітей. Монтесорі-матеріали слугують найважливішим засобом сенсорного сприйняття дітей, яке передбачає навчання дитини в дошкільному й молодшому шкільному віці. Ці матеріали скомпоновано так, щоб дитина могла за допомогою них вдосконалювати свої практичні вміння та сенсоріку.

Як зазначалося вище, сенсорний розвиток дітей із ЗПР має свої особливості й виявляється в недостатній сформованості сенсорних еталонів. Для підтвердження такого висновку, ми провели констатувальний експеримент. Дослідження проводилися на базі Комунального закладу «НВО «Спеціальна ЗОШ I–II ступенів № 1 – дошкільного навчального закладу Кропивницької міської ради Кіровоградської області». В експерименті взяли участь 20 дошкільників: 10 дітей із нормальним психічним розвитком, 10 дітей – із ЗПР.

Для діагностики ми використали методики Катаєва А. А., Стребелева Є. А. [11] (методику «Кольори», методику «Форми», методику «Величини»).

Результати діагностики засвідчили, що більшість дітей із ЗПР не знають сенсорних еталонів і слів для їхнього позначення. У таких дітей відповідні слова відсутні як у активному, так і в пасивному лексичному словнику, у них

недостатньо сформовано рухальні навички, моторика рук, що, зі свого боку, доводить потребу проведення корекційної роботи з розвитку еталонних уявлень у дітей старшого дошкільного віку із ЗПР.

На підставі отриманих результатів ми розробили план корекційної роботи, спрямованої на розвиток сенсорних еталонів у дітей із ЗПР із використанням Монтессорі-матеріалів. Мета корекційної роботи полягала в розвитку сенсорних еталонів у дітей старшого дошкільного віку із ЗПР. Основними завданнями корекційної роботи з розвитку сенсорних еталонів у дітей із ЗПР є: корекція сенсорних процесів, координації; корекція пізнавальної діяльності; розвиток дрібної моторики; розвиток інтересу та спонукання до дій; формування вміння взаємодіяти з предметами; формування мотивації до навчання [7].

Заняття з дітьми у віці від 4 до 7 років проводилися двічі на тиждень. Тривалість занять – 20–25 хв. Етапи реалізації програми охопили:

- 1) вересень 2020 р. – діагностика з проблеми дослідження;
- 2) жовтень 2020 р. – розробка програми;
- 3) листопад 2020 р. – реалізація програми в Комунальному закладі «НВО «Спеціальна ЗОШ І–ІІ ступенів №1 – дошкільний навчальний заклад Кропивницької міської ради Кіровоградської області»;
- 4) початок грудня 2020 р. – проміжні висновки.

Програма складається з блоків, кожен із яких відповідає за розвиток певних сенсорних еталонів.

1. Вступ.
2. Діагностика сформованості сенсорних еталонів.

1 блок: 3 заняття на вивчення основних кольорів.

2 блок: 3 заняття на вивчення геометричних фігур.

3 блок: 3 заняття на вивчення величини [7].

Очікувані результати. Із використанням на заняттях Монтессорі-матеріалів у дітей із ЗПР мають сформуватися: 1) навички різних дій руками та пальчиками при обстеженні предметів; 2) навички впізнавання, називання сенсорних еталонів; 3) уміння орієнтуватися в просторі; 4) навички соціально-емоційного реагування; 5) здібності раціональної дії з предметами.

За результатами контрольного зрізу можна констатувати, що корекційна робота, спрямована на розвиток сенсорних уявлень про колір, є ефективною, оскільки більшість дошкільників змогла самостійно не лише показати, а й назвати основні та додаткові кольори.

У дітей із ЗПР були діагностовано труднощі з називанням геометричних фігур, і за результатами контрольного експерименту можна говорити про позитивну динаміку розвитку в дітей із ЗПР уявлень про геометричні фігури та про розширення вокабулярії дошкільників.

Після закінчення корекційно-розвивальних занять кількість дітей із ЗПР, які виконали завдання, збільшилося, що засвідчує збільшення уявлень про розміру дітей старшого дошкільного віку із ЗПР.

**Висновки з дослідження й перспективи подальших досліджень.** Ми вважаємо доцільним продовжувати працювати в окресленому напрямку з метою доведення ефективності названої методики з подальшим її впровадженням в освітній процес дітей із ЗПР, а також для адаптації цієї методики для інших категорій дітей. Проведені дослідження довели, що ефективним засобом сенсорного розвитку старших дошкільників із затримкою психічного розвитку є Монтессорі-матеріали. Унаслідок застосування названої методики в більшості дітей поліпшується тактильна чутливість, загальна та дрібна моторика, зорово-моторна координація, формується увага, пам'ять.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Венгер Л. А. Дидактические игры и упражнения по сенсорному воспитанию дошкольников. М. : Просвещение, 2000.
2. 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. Режим доступу: <http://education-inclusive.com/wp-content/docs/Strategiyi-vykkladannya-v-inklyuzivnomunavchalnomu-zakladi.pdf>
3. Інклюзивна освіта від А до Я: порадник для педагогів і батьків / Укладачі Н. В. Заєркова, А. О. Трейтук. К., 2016. 68 с.
4. Катаева А. А., Стребелева Е. А. Дидактические игры и упражнения по сенсорному воспитанию: Пособие для учителя. М. : ВЛАДОС, 2004.
5. Мамайчук И. И. Помощь психолога ребёнку с задержкой психического развития. Научно-практическое руководство. СПб. : Речь, 2006.
6. Монтессори М. Домребенка: Метод научной педагогики. М. : Астрель : Аст, 2006.
7. Педагогіка Марії Монтессорі: минуле і сучасне: навчальний посібник. Радул О. С., Прибора Т. О., Андросова Н. М., Завітренко Д. Ж. (За заг. ред. О. С. Радул). Кропивницький: ФОП Піскова М. А., 203 с.
8. Путівник для батьків дітей з особливими освітніми потребами: навчально-методичний посібник у 9 книгах / За заг. ред. Колупасової А. А. К., 2010. 363 с.
9. Сенсорное воспитание в детском саду: Пособие для воспитателей / Под ред. Н. Н. Поддьякова, В. Н. Аванесовой. М. : Просвещение, 1981.

10. Сенсорные способности малыша: Игры на развитие восприятия цвета, формы и величины у детей раннего возраста: Книга для воспитателей детского сада и родителей. М. : Просвещение : АО «Учебная литература», 1996.

11. Стребелева Е. А., Венгер А. Л., Екжанова Е. А. Специальная дошкольная педагогика. М. : Академия, 2002.

#### REFERENCES

1. Venher, L. A. (2000). *Dydaktychesky yhru y upravhneniya po sensornomu vospytanyiu doshkolnykov* [Didactic games and exercises for sensory education of preschoolers]. М. : Prosveshchenye.

2. Danilavichutiie, E. A., Lytovchenko, S. V. (2012). *Stratehii vykladannia v inklyuzyivnomu navchalnomu zakladi: navchalno-metodychnyi posibnyk* [Teaching strategies in an inclusive educational institution: a textbook] / Za red. A. A. Kolupaievoi. K. : Vydavnycha hrupa «A.S.K.». 360 s. Rezhym dostupu: <http://education-inclusive.com/wp-content/docs/Strategiyi-vykladannya-v-inklyuzyivnomunavchalnomu-zakladi.pdf>

3. *Inklyuzyivna osvita vid A do Ya: poradnyk dlia pedahohiv i batkiv (2016)* [Inclusive education from A to Z: a guide for teachers and parents] / Ukladachi N. V., Zaierkova, A. O. Treitiak. K. 68 s.

4. Kataeva A. A., Strebeleva E. A. (2004) *Dydaktychesky eyhr y upravhneniya po sensornomu vospytanyiu: Posobyie dlia uchytelia* [Didactic games and touch exercises: Teacher training]. М. : VLADOS.

5. Mamaichuk Y. Y. (2006) *Pomoshch psykholoha rebenku s zaderzhkoi psykhycheskoho razvytyia. Nauchno-praktycheskoe rukovodstvo.* [ Help a psychologist with a child with a delay in mental development. Scientific and practical guidance.]. SPb. : Rech.

6. Montessory M. (2006) *Domrebenka: Metod nauchnoi pedahohyky* [Home of the child: Method of scientific pedagogy]. М. : Astrel : Ast.

7. Radul O. S. Prybora T. O., Androsova N. M., Zavitrenko D. Zh. (Za zah. red. O. S. Radul (2021) *Pedahohika Marii Montessori: mynule i suchasne: navchalnyi posibnyk* [Maria Montessori's pedagogy: past and present: textbook]. Kropyvnytskyi: FOP Piskova M. A., 203 s.

8. *Putivnyk dlia batkiv ditei z osoblyvymy osvitnimy potrebamy: navchalno-metodychnyi posibnyk u 9 knykh* (2010) / Za zah. red. Kolupaievoi A. A. [Guide for parents of children with special educational needs: educational and methodological manual in 9 books]. K., 363 s.

9. *Sensornoe vospytanye v detskom sadu: Posobyie dlia vospytatelei* (1981)/ Pod red. N. N. Poddiakova, V. N. Avanesovoi [Sensory abilities of a kid: Games for the development of the perception of color, shapes and magnificences of children of early age: A book for children's nurses and parents]. М. : Prosveshchenye.

10. *Sensornoe sposobnosty malusha: Yhru na razvytye vospriyatya tsveta, formu y velychynu u detei ranneho vozrasta: Knyha dlia vospytatelei detskoho sada y rodytelei* (1996). [Sensory abilities of a kid:

Games for the development of the perception of color, shapes and magnificences of children of early age: A book for children's nurses and parents]. М. : Prosveshchenye : АО «Uchebnaia lyteratura»

11. Strebeleva E. A., A. L. Venher, Ekzhanova E. A. (2022) *Spetsyalnaia doshkolnaia pedahohyka.* [Special School Pedagogy]. М. : Akademyia.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**ЗАВІТРЕНКО Долорес Жораївна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри спеціальної освіти та здоров'я людини Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

**Наукові інтереси:** інклюзивний підхід при викладанні спеціальних методик.

**ЖИГОРА Ірина Валеріївна** – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри методик дошкільної та початкової освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

**Наукові інтереси:** методика навчання української мови; інноваційні технології викладання української мови в початковій школі; інклюзивний підхід при викладанні української мови.

**БЕРЕЗЕНКО Наталія Олегівна** – аспірант кафедри педагогіки та менеджменту освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

**Наукові інтереси:** підручники для інклюзивної освіти, активні методи навчання в інклюзивній освіті.

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**ZAVITRENKO Dolores Zhoraiвна** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Special Education and Human Health of the Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University.

**Research interests:** an inclusive approach in teaching special techniques.

**ZHYHORA Iryna Valeriivna** – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Methods of Preschool and Primary Education of the Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University.

**Research interests:** methods of teaching the Ukrainian language; innovative technologies of teaching the Ukrainian language in primary school; inclusive approach in teaching the Ukrainian language.

**BEREZENKO Natalia Olegovna** – is a Post-Graduate Student of the Department of Pedagogy and Educational Management of the Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University.

**Research interests:** textbooks for inclusive education, active methods of learning in inclusive education.

Стаття надійшла до редакції 11.05.2022 р.

УДК 373.2.015.31:34

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-204-125-129

**ЗАДОРОЖНА Ганна Сергіївна** –

кандидат педагогічних наук,

викладач кафедри педагогіки,

психології та фахових методик,

викладач вищої категорії

Барського гуманітарно-педагогічного коледжу

імені Михайла Грушевського

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5527-3725>

e-mail: Agneha0404@gmail.com

## СЕНСИТИВНІСТЬ В АСПЕКТІ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО МОРАЛЬНО-ПРАВОВИХ НОРМ У ДІТЕЙ

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Однією із провідних концептуальних ідей ХХІ століття є правове виховання людини, що набуло широкого розповсюдження у світовому співтоваристві, та зумовило завдання виховання нового типу молодого покоління, яке знає свої права, уміє їх відстоювати, а також поважати права інших.

У контексті людиноцентричної парадигми (В. Кремень) одним із провідних принципів сучасної освітньої політики стає її гуманістична спрямованість, що визначає пріоритет загальнолюдських цінностей у виховному процесі, а також створення ефективних умов для виховання дітей і молоді в правовій площині із свідомим сприйняттям норм моралі та законів і діяльним наслідкуванням духовно-правових цінностей, чіткою громадянською позицією, почуттям відповідальності за долю держави, високими моральними якостями. У зв'язку з цим особливого значення набуває правове виховання дітей на етапах дошкільного та молодшого шкільного віку, коли закладається фундамент громадянськості, моральності, правової вихованості, від ефективності яких залежить результативність процесу становлення відповідального громадянина країни. Доцільність раннього ознайомлення дітей із моральними і правовими нормами пояснюється їхньою сенситивністю до формування ціннісного ставлення до морально-правових явищ, оцінки морально-правових ситуацій, вироблення навичок і формування готовності до правомірної поведінки.

### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Значна кількість досліджень із зазначеної проблеми (В. Дубровський, Г. Давидов, В. Квасов, І. Котюк, В. Оржеховська, М. Подберезський, О. Пометун, Т. Ремех, Л. Твердохліб, Н. Ткачова, М. Фіцула, М. Щербань та ін.) свідчить про підвищений науковий інтерес до пошуку ефективних засобів правового виховання молодого покоління. Проте здійснений аналіз дає підстави стверджувати, що цілісна

характеристика правового виховання як складника особистісно-соціального становлення дітей дошкільного та молодшого шкільного віку не була предметом спеціального вивчення і на сьогодні залишається не вирішеною в теорії та виховній практиці, що засвідчує наявність суперечностей щодо визначення тактики батьків і педагогів у правовому вихованні дітей [1 – 4].

**Метою статті** є обґрунтування сенситивності в аспекті формування ціннісного ставлення до морально-правових норм у дітей. *Головним завданням дослідження* є визначення основних пріоритетів у роботі батьків і педагогів щодо вироблення навичок і формування готовності до правомірної поведінки дітьми.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** На основі аналізу правової і сучасної психолого-педагогічної літератури С. Федотова визначає зміст *морально-правового виховання* стосовно дітей дошкільного віку як «організований, цілеспрямований і систематичний вплив на особистість дитини–дошкільника для формування правосвідомості, вироблення навичок і звичок активної правомірної поведінки, виконання ними моральних норм і правил. Серед ефективних педагогічних прийомів морально-правового виховання дошкільників дослідниця виокремлює: входження дитини в позицію іншої дитини (можливість «подивитися на світ» очима цієї людини), занурення дитини в конкретну пізнавальну проблему, з якої вона повинна самостійно знайти вихід; використання ігрового персонажу, «історій із життя» [2; 3; 5].

*Сензитивність формування ціннісного ставлення до морально-правових норм у дітей* визначається нами як почуттєвість до формування правової культури особистості, що ґрунтується на її попередньому життєвому досвіді й накопичених нею уявленнях і знаннях соціальної взаємодії, у вирішенні нею конфліктологічних розходжень і розбіжностей

інтересів у реалізації освітнього процесу та власного життя [5, с. 65].

З метою вивчення ставлення батьків до питань правового виховання дітей та виявлення стану їхньої обізнаності в цій галузі, було проведено анкетування батьків дітей 6-7 років і їх педагогів, у якому взяли участь 200 респондентів (рис. 1). Задля проведення анкетування батьків було розроблено анкету, яку було запропоновано представникам старших дошкільників та першокласників. Подамо докладну характеристику відповідей батьків дітей обох вікових груп на запитання анкети. На перше запитання анкети: «Чи знайомі Ви з положеннями Конвенції ООН про права дитини? Що Ви знаєте про цей документ? дали ствердну відповідь лише 15,6% респондентів; переважна більшість батьків не ознайомлені з положеннями Конвенції ООН про права дитини і 45,5% знають про неї лише те, що там прописано права дитини.

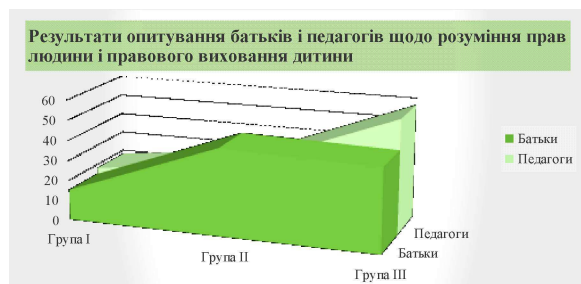


Рис. 1. Результати анкетування батьків дітей 6-7 років і їх педагогів

Відповіді на друге запитання анкети «Чи знайомі Ви із Сімейним кодексом України, з тими правами і обов'язками, які відповідно до цього документу Ви маєте як батьки?» засвідчили, що про існування сімейного кодексу знають 35,5% батьків, але назвати свої права і обов'язки змогли лише 25,1% респондентів.

Розкриваючи розуміння прав дитини (відповідь на третє запитання), батьки дали такі відповіді: це гарантовані державою можливості і свободи (25,2%); законодавчо закріплені можливості жити належним чином (18,3%); право на освіту, працю, відпочинок, свободу слова (62,1%); решта батьків не дали відповіді на це запитання.

На запитання «Які права має Ваша дитина?» 45,5% респондентів відповіли, що їхня дитина «має усі права, які властиві дитині цього віку»; 52,1% перерахували їх: право на матеріальне забезпечення, на відвідування дошкільного закладу (школи), право мати друзів, власні інтереси тощо.

Стосовно обов'язків, які має дитина, батьки вказали на такі: «допомагає мені по господарству, прибирає свої іграшки (речі), виносить сміття, поливає квіти, миє посуд» –

75,2% респондентів; «поважати старших членів сім'ї» – 13,2% батьків; «виконувати правила поведінки, слухатися батьків» – 23,1%. Стосовно обов'язків, які має дитина, батьки вказали на такі: «допомагає мені по господарству, прибирає свої іграшки (речі), виносить сміття, поливає квіти, миє посуд» – 75,2% респондентів; «поважати старших членів сім'ї» – 13,2% батьків; «виконувати правила поведінки, слухатися батьків» – 23,1%.

Відповідаючи на шосте запитання анкети, 33,2% батьків вважають, що дітей потрібно знайомити з їхніми правами, «бо розумним легше жити», «щоб вони могли поважати себе та інших людей»; «щоб могли захищати свої інтереси» - 28,1%; решта вважає, що знайомити дітей з їхніми правами у цьому віці ще зарано.

Відповіді на сьоме запитання «Чи вважаєте Ви, що порушуєте права дитини, коли залишаєте її вдома одну на кілька годин?» засвідчують, що лише третина батьків (34,1%) розуміють, що коли вони залишають дитину вдома саму, вони цим порушують її права. Решта батьків (65,9%) так не вважають: «нехай росте самостійною», «нехай привчається, бо по-іншому не виходить».

Відповіді на восьме запитання засвідчили, що переважна більшість батьків не вважає порушенням права дитини, якщо караючи за щось, ставлячи дитину в куток або іншим чином обмежуючи свободу її руху, очевидно не розуміючи, що це є важливою базовою потребою її розвитку.

Аналіз відповідей на дев'яте запитання показує, що 73,1% батьків розуміють, що приниження гідності дитини може у подальшому призвести до серйозних психологічних травм, порушень поведінки. Серед наслідків вони називали: «невпевненість дитини в собі», «комплекс неповноцінності», «низька самооцінка», «неуспішність, безпомічність у дорослому житті»; 18,9% респондентів вважають, що «дитина виросте замкненою або агресивною», або «це може привести до ворожого ставлення до батьків, втрати довіри».

Батьки знають, що вдарити дитину означає порушити її права, водночас 69,5% респондентів використовують фізичні покарання, серед яких перевага надається підзатильникам, дітей шльобають, лупцюють; 31,1% вважають таке покарання допустимим в окремих випадках. Лише 10,1% батьків указали на категоричну недопустимість фізичних покарань ні у яких ситуаціях. Серед причин, які спонукають батьків використовувати покарання вказано такі: «дитина не слухається» (27,1%); «і мене батьки били» (26,4%); «не витримують нерви» (16,3%); «закінчуються аргументи і терпіння» (9,2%); «психологічне напруження після роботи» (6,1%); «порушення

норм поведінки» (5,3%); «впертість дитини» (4,1%); «свідомо чинить наперекір батькам» (3,2%).

На запитання «Чи вважаєте Ви свої знання з правового виховання дитини достатніми?» переважна більшість батьків (83,1%) зазначили, що хотіли б більше знати про права дитини, але водночас вказували на відсутність вільного часу на це; лише 9,1% батьків дали ствердну відповідь і дали позитивну оцінку своїм знанням та вмінням у правовій галузі.

Відповідаючи на останнє запитання «Чи задовольняє Вас взаємодія освітнього закладу і сім'ї з правового виховання дітей?» 57,5% батьків висловилися, що хотіли б покращити таку взаємодію, у тому числі і для того, щоб покращити свої знання з правового виховання дітей. Саме тому результати анкетування батьків дітей 6-7 років дозволили розподілити усіх батьків на три групи на основі рівня повноти їхнього розуміння прав людини і зокрема правового виховання дитини, а також усвідомлення важливості правового виховання дитини у її становленні як вільної особистості.

*Перша група батьків* (15,2%) мають достатній обсяг і повноту знань та вмінь у галузі права і правового виховання дітей, поважають права дитини, привчають її виконувати свої обов'язки, віддають перевагу роз'ясненням і заохоченням, а не покаранням, привчають дитину відповідати за свої бажання і вчинки, мають позитивний відгук на співпрацю з педагогами з цього питання.

*Друга група батьків* (42,3%) мають недостатній обсяг знань і вмінь з правового виховання дітей, тому не завжди поважають права дитини і не привчають її виконувати свої обов'язки, вважають допустимим фізичне покарання в окремих випадках, приділяють недостатню увагу привчання дитини усвідомлювати наслідки своєї негативної поведінки, але готові взаємодіяти з педагогами.

*Третя група батьків* (41,5%) хоч і вважають процес правового виховання дітей важливим, не мають необхідних знань і вмінь про права і правове виховання дітей, переконані, що діти цього віку занадто малі, щоб виконувати обов'язки і усвідомлювати свої вчинки, а тому не бачать потреби організувати взаємодію з педагогом у цьому напрямі.

Надалі актуальним для дослідження було з'ясування рівня правових знань вихователів і вчителів, їхньої теоретичної та практичної готовності до здійснення роботи з правового виховання дітей. Проаналізуємо результати відповідей педагогів на запропоновані запитання анкети (рис. 1). Так, на перше запитання анкети: «З якими документами, що захищають права дитини, Ви знайомі?» переважна більшість педагогів (90%)

обмежилися Конституцією України і лише 8 % назвали «Конвенцію ООН про права дитини»; 2 % педагогів знайомі із Законами України «Про освіту», «Про дошкільну освіту».

Відповіді на друге запитання анкети: «Оцініть те, наскільки добре Ви знаєте нормативно-правові документи з питань правового захисту дітей: а – *добре*; б – *задовільно*, в – *незадовільно*» засвідчили, що 70 % педагогів оцінюють свої знання на «задовільно», 20 % – «незадовільно», 10 % – «добре».

Наступне запитання анкети: «На Вашу думку, чи мають діти особливі права, про які вони повинні знати? Назвіть їх?» дозволило зафіксувати ствердні відповіді більшості педагогів. Серед прав дітей вони назвали такі: «право на життя» (90%), «право на навчання, освіту» (80%), «право на лікування» (60%), «право на їжу» (30%), на любов і повагу батьків» (20%), «на безпечне дитинство» (5%), «комфортні умови проживання» (4%), «на свободу» (3%), «на гру» (3%), «право вибору» (2%), «право на власну думку» (1%).

Відповіді на четверте запитання анкети «На Вашу думку, навіщо знайомити дітей із їхніми правами?» виявили, що знайомити дітей з їхніми правами необхідно, щоб «вони могли захистити себе в майбутньому», «щоб їх у житті не обдурювали», «щоб діти знали, що вони мають право на життя у правовій державі», «для життя в соціумі, спілкування з однолітками», «щоб діти знали, що вони мають права у своєму віці», «щоб діти знали, які вони обов'язки мають виконувати», «щоб діти мали змогу постояти за себе в суспільстві», «щоб вони усвідомлювали, на що вони мають право». Водночас 10 % респондентів не дали відповіді на це запитання.

Обробка відповідей респондентів на наступне запитання анкети «На Вашу думку, в якому віці дітей варто знайомити з правами людини? Поясніть, чому Ви так вважаєте?» показала, що їхні думки розділилися таким чином: 20% педагогів вважають, що починати знайомити дітей з правами потрібно з трьох років, тому, що «діти більше згуртовані, з розумінням ставляться до слів дорослих»; 50 % стверджують, що з чотирьох років, бо «дитина вже осмислено ставиться до того, про що у неї запитують», з п'яти років тому, що «п'ятирічна дитина має свою думку і може її відстояти»; 20 % вважають, що з 6-7 років, бо «дитина іде до школи і вступає в доросле життя».

На запитання «Чи знайомите дітей у дошкільній установі (в школі) з їхніми правами? З якими?» лише 30% респондентів дали ствердну відповідь. Серед прав, з якими знайомлять дітей, педагоги назвали такі: «право на освіту, свободу, право вибору», «на життя, на освіту, на лікування», «право на освіту, гру,



життя, медичну допомогу». Решта – 70 % утрималися.

Більшість педагогів (80 %) дали ствердну відповідь на запитання «Чи знайомите дітей у дошкільній установі (школі) з їхніми обов'язками? З якими?». Серед обов'язків для дошкільників назвали такі: «прибирати іграшки, доглядати за своїми речами», «допомагати батькам», «доглядати за собою, прибирати після себе», «скласти свій одяг, полити квіти», «допомагати дорослим, підтримувати чистоту своєї кімнати», «відповідально ставитися до доручень старших»; школярам слід «сумлінно вчитися, виконувати домашні завдання», «виконувати вказівки вчителя», «не спізнюватися до школи, приходити вчасно», «брати участь у прибиранні класу». Водночас 20 % респондентів утрималися від відповіді на це запитання.

Поняття «*правове виховання дітей*» респонденти розуміють таким чином: 35 % уважають, що це «процес ознайомлення дітей із їхніми правами і обов'язками», «процес виховання дітей, спрямований на пояснення їм про права»; 9 % респондентів вказали, що це «процес ознайомлення дітей із їхніми правами і виховання поваги до власних прав і прав інших людей, а також законослухняної поведінки». Решта респондентів – 51 % від відповіді утрималися.

Усі респонденти (100%) переконані, що дітей 6-7 років можливо підвести до розуміння понять «право», «свобода», «закон», «рівноправність», «обов'язок», зрозуміло в доступній для дітей формі.

Серед методів і прийомів для ознайомлення дітей з правами педагоги використовують такі: «бесіди», «читання художньої літератури», «ілюстрації», «дидактичні ігри», «перегляд плакатів», «приклад інших людей або власний», «розповідь», «казки й оповідання», «сюжетно-рольові ігри».

Найбільш складним для вихователів виявилось запитання анкети про ефективні умови правового виховання дітей 6-7 років. Педагоги назвали лише «компетентність педагога», «середовище», «педагогічний досвід».

Завданнями, які стоять перед педагогами з правового виховання дітей, 20 % респондентів визначили такі: «ознайомити дітей з елементарними знаннями з права та виховати обізнаних і всебічно розвинених дітей», «ознайомити дітей з правами, навчити правильно використовувати їх, узагальнити вивчені права», «виховати громадянина своєї держави, патріота», «ознайомити дітей з їхніми правами та обов'язками». Решта педагогів

обмежилися загальними завданнями «виховання, розвитку і навчання дітей».

На запитання «Як Ви вважаєте, з чого краще почати ознайомлення дітей із правами?» респонденти відповіли «з розповіді про права людини», «з пояснення сутності поняття “право”».

При аналізі відповідей педагогів на наступне запитання анкети: «Яку роботу з батьками з правового виховання дітей Ви проводите?» з'ясували, що педагоги проводять «консультації», «бесіди», «батьківські збори».

Серед труднощів, які відчувають педагоги у процесі правового виховання дітей, вони відзначили на «власну некомпетентність у правовій проблематиці», «відсутність матеріалу, який можна використати у роботі з дітьми», «складність матеріалу для засвоєння дітьми».

Усі педагоги (100%) висловили бажання підвищити рівень своїх знань про права дитини і правове виховання дітей.

Проведене серед вихователів і вчителів перших класів початкових шкіл анкетування щодо їхньої обізнаності із сутністю і особливостями правового виховання дітей 6-7 років дало змогу дійти висновків, що переважна більшість педагогів потребують підвищення компетентності з правової проблематики та методичних розробок з метою цілеспрямованої організації процесу правового виховання дітей і забезпечення ефективних умов для організації конструктивної взаємодії закладу освіти з сім'ями вихованців.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напряму.** Таким чином, головною умовою забезпечення сензитивності у правовому вихованні дітей є спрямованість педагогічного процесу закладів дошкільної освіти і початкової школи на спільну і єдину мету – виховання дошкільників і молодших школярів на засадах поваги до прав і обов'язків людини через формування у неї почуття гідності, справедливості, свободи, рівності, а також виховання поваги до честі й гідності інших людей, ставлення до права і правового закону як до цінностей, трансформацію правових знань на рівень особистих переконань, формування навичок правомірної поведінки. Щоб забезпечити реальну наступність і перспективність у правовому вихованні дітей 6–7 років важливо, щоб співробітництво дошкільної і початкової освіти було довготривалим і нерозривним; робота вихователів і учителів – системною і плановою; завдання правового виховання дітей – комплексними та інтегрованими.

Саме забезпечення взаємозв'язку між правовим та моральним вихованням з опорою на емоційну сферу та практичну діяльність вихованців передбачає здійснення морального і

правового виховання як цілісного педагогічного процесу організації життя дітей: діяльності, стосунків, спілкування з урахуванням їхніх вікових та індивідуальних особливостей у період переходу від дошкільного до молодшого шкільного віку. Це зумовлюється тим, що моральні основи правового виховання закладаються в сімейному оточенні, яке започатковує процес формування у дитини моральних стимулів та розуміння нею доброго і поганого, дозволеного і забороненого у поведінці. Дитина починає усвідомлювати свої права і обов'язки як повноправного члена родини через уявлення того, що таке «добре» і «погано», «можна» і «неможна», «хочу» і «повинен», «правильно» і «неправильно».

Серед чинників, які обумовлюють формування правової картини світу дитини значну роль відіграють соціальні зразки-еталони, які задаються дорослими через різноманітні види діяльності і слугують регуляторами поведінки дитини зовні. Соціальні еталони виконують функції санкціонованих суспільством орієнтирів поведінки, формують у дитини певні настанови, позиції, ставлення. Старший дошкільник, оцінюючи моральну ситуацію, орієнтується не лише на вимоги дорослих, але й на свої уявлення, які формуються як етичні еталони-зразки, як емоційно-когнітивні узагальнення щодо способів поведінки. Ці еталони, з одного боку, відображають певну сферу життя дитини, а з другого – містять у собі суспільну оцінку й емоційне ставлення. Зазначимо, що для регулювання поведінки дитини еталони, які задаються зовні, повинні бути привласнені дитиною, результатом чого є сформовані еталони-зразки як внутрішні регулятори поведінки.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Береза С. В. Правовий всеобуч як передумова формування правової культури в сучасному демократичному суспільстві. *Часопис Київського університету права*. 2009. № 3. С. 19-25.
2. Бех І. Д. Концептуальна модель Я-центрованості у вихованні та духовному розвитку особистості. *Педагогіка і психологія*. № 3. (88). 2015. С. 5-16.
3. Білан О. І. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкільня» / За заг. ред. О. В. Низьковської. Тернопіль: Мандрівець, 2017. 256 с.

4. Задорожна Г. С. Громадянська соціалізація і правове виховання дошкільників та молодших школярів на засадах наступності. *Science and Education a New Dimension Pedagogy and Psychology*. 2018. VI. (64), Iss. 154. P. 64-67.

#### REFERENCES

1. Bereza, S. V. (2009). *Pravovyy vseobuch yak peredumova formuvannya pravovoyi kultury v suchasnomu demokratychnomu suspil'stvi* [Legal education as a prerequisite for the formation of legal culture in a modern democratic society]. *Chasopys Kyivsk'oho universytetu prava*. № 3. S. 19-25.
2. Bekh, I. D. (2015). *Kontseptual'na model' YA-tsentrovanosti u vykhovanni ta dukhovnomu rozvytku osobystosti* [Conceptual model of self-centeredness in education and spiritual development of personality]. *Pedahohika i psykholohiya*. № 3. (88). S. 5-16.
3. Bilan, O. I. (2017). *Prohrama rozvytku dytyny doskil'noho viku «Ukrayins'ke doshkillya»* [Program for the development of preschool children "Ukrainian preschool"] / Za zah. red. O. V. Nyz'kovsk'oyi. Ternopil': Mandrivets'. 256 s.
4. Zadorozhna, H. S. (2018). *Hromadyans'ka sotsializatsiya i pravove vykhovannya doshil'nykiv ta molodshykh shkolyariv na zasadakh nastupnosti* [Civic socialization and legal education of preschoolers and junior high school students on the basis of continuity]. *Science and Education a New Dimension Pedagogy and Psychology*. VI. (64). Iss. 154. P. 64-67.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**ЗАДОРОЖНА Ганна Сергіївна** – кандидат педагогічних наук, викладач кафедри педагогіки, психології та фахових методик, викладач вищої категорії Барського гуманітарно-педагогічного коледжу імені Михайла Грушевського.

**Наукові інтереси:** розвиток та удосконалення морально-правових норм у дітей.

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**ZADOROZHNA Anna Sergeevna** – Candidate of Pedagogical Sciences, Lecturer of the Department of Pedagogy, Psychology and Professional Methods, Lecturer of the highest category Bar Humanitarian and Pedagogical College named after Mykhailo Hrushevsky.

**Research interests:** development and improvement of moral and legal norms in children.

*Стаття надійшла до редакції 11.05.2022 р.*

УДК 378;78.07;784

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-204-130-133

**КАРАСЬ Ганна Василівна** –

доктор мистецтвознавства, професор,  
заслужений працівник культури України,  
професор Прикарпатського національного університету  
імені Василя Стефаника  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1440-7461>  
e-mail: karasg@ukr.net

## МАЙСТЕР-КЛАС З АКАДЕМІЧНОГО ВОКАЛУ ЯК ФОРМА АКТИВІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ У МИСТЕЦЬКИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Система мистецької професійної освіти в Україні на початку XXI століття актуалізує пошук і впровадження сучасних арт-технологій у галузі музичного мистецтва, однією з яких є майстер-клас (англ. *Master class*), який означають як метод навчання та конкретне заняття із вдосконалення практичної майстерності, що проводиться фахівцем в певній галузі творчої діяльності (зокрема музики) для осіб, які, зазвичай, вже досягли достатнього рівня професіоналізму в цій сфері діяльності [6].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У статті Л. Боровікова висловлено кілька зауважень методичного порядку. Автор наголошує: «У підготовці та проведенні майстер-класу досить важливе поєднання “здорової” описовості наявного досвіду й аналітичності, що розуміється в даному випадку як здатності учасників (а насамперед самого педагога-майстра) “усередині” свого досвіду зрозуміти внутрішні психолого-педагогічні та методичні – “пружинки”, принципи й механізми здійснюваної системи педагогічних дій. Будь-які крайності тут неприпустимі, потрібна гармонія теоретико-аналітичного й описово-методичного начал» [2]. Л. Боровіков пропонує власну модель опрацювання професійного досвіду педагога в майстер-класі, який можна застосувати і у вищій школі. О. Бобряшова у статті, яка присвячена майстер-класу і творчій майстерні як педагогічній технології навчання майбутніх дизайнерів, накреслює структуру і специфіку класичного майстер-класу, який можна адаптувати до сфери вокального мистецтва [1]. Оскільки праць, присвячених специфіці проведення майстер-класів з академічного вокалу нами не виявлено, то джерельним матеріалом для узагальнень слугували монографія М. Жишкович про І. Кушплера [4], власні спостереження автора статті, інформація з мережі Інтернет [3; 7], матеріали інтерв'ю Л. Обух, опубліковані в її монографії [8].

**Мета статті** – розкрити досвід використання майстер-класів з академічного

вокалу у мистецьких закладах вищої освіти України.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Для активізації навчального процесу у мистецьких закладах вищої освіти викладачі все частіше шукають форми і методи, які мають двостороннє спрямування – не тільки на студента, а й на самого педагога. Однією з них є майстер-клас. Це педагогічна технологія системного характеру, яка у сфері академічного вокалу із студентами передбачає таку основну структуру її учасників: визнаний майстер вокалу, студент-вокаліст, його викладач вокалу, концертмейстер. Дотичними до неї можуть бути: керівники кафедр, закладу вищої освіти, представники влади, журналісти, меценати, благодійники.

Щодо структури і специфіки, то класичний майстер-клас (за О. Бобряшовою) передбачає:

1) демонстрацію спеціалістом своєї майстерності чи свого розуміння проблеми в практичній формі. Роль майстра тут – консультативна, що допомагає організувати навчальну роботу, усвідомити на новому, більш високому, рівні творчу діяльність. Він зазвичай проводиться для тих, хто вже відбувся як професіонал, проте не надто задоволений досягнутим рівнем. На майстер-класі відсутня рівність сторін процесу навчання;

2) залучення учня (студента) в активну діяльність з освоєння майстерності під контролем спеціаліста;

3) публічність, тобто наявність широкої аудиторії, яка сприймає процес спілкування майстра та його учнів, і яка може втручатися в цей процес, ставлячи запитання і вимагаючи пояснень [1].

Л. Боровіков пропонує універсальну робочу схему у формі чотириланкової моделі опрацювання професійного досвіду педагога в майстер-класі: 1) рівень частково-предметних технологій, системи технологічних дій, пов'язаних із засвоєнням учнями спеціально-профільних навчальних компетентностей із предмета; 2) рівень загальнометодичного порядку, який допускає перенесення напрацьованих учителем-майстром технологічних моделей і на сферу інших

навчальних предметів, предметних галузей, реалізованих у конкретній освітній установі; 3) рівень психологічний, що забезпечує педагогічну результативність за рахунок залучення в навчальний процес тих чи інших індивідуально-психологічних структур дитини, у процес створення мотиваційно-запитного освітньо-виховного простору, який організовується вчителем; 4) рівень власне педагогічний, що задає свою особливу логіку вибудовування професійних педагогічних дій учителя, і вже цим, власне кажучи, пояснюється багато й багато чого в результатах, яких досягає педагог-майстер [2].

І хоч ця модель розрахована на учнів загальноосвітньої школи, її можна застосувати і для роботи зі студентами.

Одним з перших майстер-класів з вокалу почав застосовувати у навчальній діяльності корифей львівської оперної сцени, знаний співак, талановитий педагог та організатор Ігор Федорович Кушплер (1949–2012). Авторка монографії про колегу як завідувача кафедри академічного співу – професорка Львівської національної музичної академії імені М. Лисенка Мирослава Жишківич писала, що він «...палко відстоював ідею впровадження у Львові майстер-курсів з вокалу, які так поширені за кордоном і мають велике значення для розвитку цього виду мистецтва в усьому світі. Особливість таких занять полягає, насамперед, у тому, що вони є відкритими. Це дає змогу присутності на них широкого кола слухачів. Також є можливість ознайомитися з різними вокальними методиками, що сприяє їх поширенню, пропагуванню індивідуальних методів у розв'язанні вокальних проблем різними педагогами» [4, с. 82].

І. Кушплер був ініціатором проведення майстер-класів з академічного вокалу у Львівській національній музичній академії ім. М. Лисенка впродовж 2011–2012 року викладачами кафедри

В інтерв'ю Людмилі Обух 10-го липня 2019 року М. Жишківич розповіла про спільний мистецький проєкт цього закладу із консерваторією м. Тромсьо (Норвегія). І. Кушплер, як координатор проєкту, перший захід провів 2 квітня 2012 року. Це був майстер-клас знаного професора з Academy of Music (Норвегія) співака-тенора Карло Аллемано. «Водночас стало відомо про здачу магістерського іспиту випускницею професора Аллемано – Ліллі Йорстад (тепер відомої співачки). Було створено іспитову комісію (професори В. Камінський – проректор з наукової роботи, І. Кушплер, М. Дутчак – головний диригент Львівської опери, Л. Божко, М. Логойда, М. Жишківич). 30 березня відбувся майстер-клас. Проводилася робота над інтерпретацією оперних арій італійських

композиторів Г. Доніцетті, Дж. Верді, Дж. Пуччіні, зрештою, найбільш улюбленого репертуару наших вокалістів. Кожен з виконавців був належним чином підготовлений і професор не міг цього не відзначити. Маєстро Аллемано опирався на кращі принципи вокальної методи італійської школи співу. Його слушні поради на кшталт змістовно-виразного слова, чіткої дикції, високої позиції звука, глибокого дихання мали лише опосередкований характер. Причому озвучувалися вони у вельми коректний спосіб. Коли студент з якоїсь причини не міг насмілитися виконати завдання, професор з гумором зауважував: «Краще померти у спробах, ніж зовсім нічого не спробувати». Головним же завданням професора було у різний спосіб вплинути на емоційний стан виконавця, звільнити його тіло від непотрібних затисків і водночас мобілізувати для найкращого відтворення звукового образу. Важливішим понад усе було те, як він це робив! Які емоції підключав, яким згустком власної енергії впливав на студентів, які жести, рухи, міміку застосовував! У жодній методичній праці ми не знайдемо таких описів. Їх просто неможливо передати словами. Це треба бачити! Можливо тому наука співу і надалі перебуває здебільшого на емпіричному рівні, бо лише власним прикладом та досвідом, використовуючи асоціативне мислення, спонукаючи до включення уяви, делікатно розкриваючи психологічний комплекс учня, можемо досягти відповідного результату у роботі з ним» [8, с. 416–417].

І. Кушплер був задоволений результатами проведення майстер-класу. 2 квітня у залі Львівської філармонії з оркестром оперної студії Львівської національної музичної академії ім. М. Лисенка відбувся іспит-концерт Ліллі Йорстад за участі її наставника – Карло Аллемано. «Співачка продемонструвала професійне володіння голосом, цікаву інтерпретацію творів, винесених на іспит, виконавську культуру. Звичайно, під час обговорення виступу були озвучені деякі зауваження та побажання, які виконавиця та її педагог з вдячністю взяли «на заміточку». До речі, у книзі вміщена світлина, яка фіксує факт обговорення виступу співачки [4, фото між с. 66–67]. Цього ж року (вже після трагічної смерті Ігоря Кушплера) до Норвегії відбув його студент Ярослав Папайло, який упродовж року навчався у професора Аллемано. Як розповідав пізніше сам студент, навчатися було дуже непросто (і то при тому, що це один з кращих наших студентів): насамперед – це знання мови (точна і правильна норвезька вимова), велика кількість вокальних творів різними іноземними мовами, швидкість опанування нотним матеріалом. Та професор Аллемано був

задоволений результатами праці. <...> Обмін виконавсько-педагогічним досвідом продовжується» [8, с. 417].

Кафедра академічного та естрадного вокалу Інституту мистецтв Київського університету ім. Бориса Грінченка 21 травня 2018 року провела майстер-клас Народної артистки України, співачки (лірико-колоратурне сопрано), солістки Staatsoper Wien (Австрія) Вікторії Лук'янець. Напередодні майстер-класу студенти побували на її концерті. В рамках майстер-класу відбувалася вокальна робота із чотирма студентками V–VI курсів спеціальностей «Музичне мистецтво», «Музичне мистецтво (сольний спів)». В. Лук'янець схвально відгукнулася про високий професійний рівень викладачів вокалу Інституту, а її поради були корисними не тільки для студентів, а й для викладачів [7].

У Навчально-науковому інституті мистецтв Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника до майстер-класів із відомими співаками вперше звернулися у 2016 році.

Міжнародний майстер-клас всесвітньо відомого баритона Павла Гуньки (Велика Британія), в якому взяли участь близько 30-ти вокалістів, був ініціативою кафедри академічного та естрадного співу (завідувачка – докторка мистецтвознавства, професорка Ганна Карась). Сценічний досвід відомого співака, цікавий та ефективний у плані вокальної методики, описаний у наших статтях [5; 9].

Відкритий майстер-клас, на якому були присутні викладачі та студенти Навчально-наукового інституту мистецтв університету, відбувався один день на малій сцені Івано-Франківської обласної філармонії імені Іри Маланюк. До участі в ньому залучалися студенти різних курсів спеціальності «Музичне мистецтво», кожен з яких під керівництвом педагога-вокаліста готував один твір для роботи на майстер-класі. Під час його проведення Маестро спершу давав можливість виконати твір повністю, потім звертав увагу на найбільш проблемні особливості вокальної майстерності, активізував асоціації, спонукав до створення художнього образу. Власне, апелювання до асоціацій спонукало студентів до іншого погляду на художній образ, який вони створили попередньо у своїй уяві. Таке зміщення акцентів, перебудова вже створеного раніше, допомагали студенту по-новому прочитувати вокальний твір, привносити нове зафарбування звуку, а в результаті – твір звучав по-новому. Як учасниця цього процесу можу стверджувати, що на наших очах студенти починали співати по-іншому, проявляючи найкращі якості свого голосу, виконавської майстерності і переконливості. І все це

проявлялося буквально протягом нетривалого часу.

Такі майстер-класи Маестро провів у Києві та Львові того року, пізніше долучив співаків Тернополя.

З 10 до 16 лютого 2022 року міжнародний майстер-клас з академічного вокалу відбувся за участю оперних співаків Ірини Житинської та Станіслава Куфлюка, які є солістами провідних оперних театрів Республіки Польща [3]. Проєкт був організований кафедрою методики музичного виховання та диригування Навчально-наукового інституту мистецтв нашого університету (завідувачка – професор, заслужений діяч мистецтв, кандидат мистецтвознавства Любов Серганюк) за підтримки міського голови Руслана Марцінківка. До участі зголосилося 15 учасників – студенти і випускники цієї кафедри (спеціальність «Середня освіта (Музичне мистецтво)»), одна студентка з кафедри сценічного мистецтва і хореографії, дві учасниці з Національної музичної академії імені П. І. Чайковського.

Впродовж тижня співаки щедро ділилися своїм безцінним досвідом, набутим на кращих сценах Європи та світу. До роботи кожен учасник приготував три вокальні твори, над якими працювали разом із наставником впродовж днів майстер-класу. Така інтенсивна щоденна системна робота протягом тижня дає набагато більший ефект, ніж одне заняття в тиждень.

Для студентів та викладачів інституту спілкування зі співаками-краянами (обоє з Івано-Франківщини), перебування в їхньому мистецькому полі спонукало до самовдосконалення, посилило мотивацію до глибшого навчання фаху. Ірина Житинська працювала з жіночими голосами, більше уваги звертала на технічні проблеми (дихання, формування звуку), основну увагу звертала на твір, який готувався на концерт. Робота Станіслава Куфлюка була більш корисною для хлопців. Співак, беручи до роботи всі приготовлені твори, багато уваги надавав власному показу, вселяв в учасників впевненості, що учасники мають голос, який необхідно розвивати. Важливо, що значна увага надавалася іноземній мові (італійській, німецькій), правильній вимові у співі.

На завершення у приміщенні Музею мистецтв Прикарпаття 16 лютого 2022 року відбувся концерт оперної музики, який став підсумком кількадечної серії майстер-класів з академічного вокалу. Важко переоцінити знання та вміння, які студенти і випускники кафедри та всі бажаючі мали змогу отримати під керівництвом таких високопрофесійних тренерів. Дуже символічно, що концерт відбувся в день Єднання. У залі панувала

особлива атмосфера. Тепло сердень об'єдналося навколо любові до мистецтва та прагнення врятувати дитяче життя. Адже всі учасники концерту (визнані і початкуючі співаки) також долучилися до благодійної акції, збору коштів на лікування для онкохворої дівчинки Софії Клочківської.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напруму.** Таким чином, розглянувши питання використання майстер-класу з академічного вокалу як форми активізації навчального процесу у мистецьких закладах вищої освіти ми виявили, що така практика має місце і привертає увагу все більшого кола викладачів, студентів та митців. Особливо актуальним це питання є в останнє десятиліття, коли розширились контакти українських педагогів із колегами – співаками і педагогами з інших країн.

До проведення майстер-класів з академічного вокалу запрошуються визнані майстри співу, які, використовуючи індивідуальний підхід до кожного учасника, звертають увагу на технічні проблеми у постановці голосу, принципи правильного дихання, вчать усунути затиснення дихального апарату, щелепи, губ, язика, правильно добирати виражальні для голосу репертуар. Подальшого розгляду потребують організаційні та змістові аспекти використання майстер-класів з академічного вокалу в закладах вищої освіти мистецького спрямування.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бобряшова О. В. Мастер-класс и творческая мастерская как педагогическая технология обучения будущих дизайнеров. *Вестник ОГУ*. 2011. Ноябрь. № 11 (130). С. 169–175.
2. Боровиков Л. Що таке майстер-клас. URL: <http://osvita.ua/school/method/technol/9169/> (дата звернення: 19.02.2022).
3. Відкриття серії майстер-класів з академічного вокалу. URL: <https://kmvd.pnu.edu.ua/2022/02/10/відкриття-серії-майстер-класів-з-акад/> (дата звернення: 19.02.2022).
4. Жишкович М. Ігор Кушплер: пасіонарність таланту. Творча постать митця в контексті розвитку західноукраїнської вокальної культури: монографія. Львів : СПОЛОМ, 2019. 234 с. : іл.
5. Карась Г. У полоні мистецької пісні [Павло Гунька]. *Музика*. 2016. № 5–6. С. 39–41.
6. Майстер-клас. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/Майстер-клас> (дата звернення: 19.02.2022).
7. Майстер-клас видатної співачки Вікторії Лук'янець. URL: [https://m.facebook.com/kaevocal.kubg/posts/884202781781906/?\\_rdr](https://m.facebook.com/kaevocal.kubg/posts/884202781781906/?_rdr) (дата звернення: 05.04.2022).
8. Обух Л. Менеджмент академічної музики в соціокультурному просторі України (кінець XX – початок XXI століть) : монографія. Івано-Франківськ : Симфонія форте, 2021. 458 с.
9. Karas H., Serhaniuk L., Kazymyryv K., Bardashevskaya Y., Maskovykh T. Diaspora art project as

a factor to protect Ukrainian music culture in the modern transformational processes. *Asia Life Sciences. The Asian International Journal of Life Sciences*. Laguna, Philippines: Rushing Water Publishers Ltd, 2020. Volume Supplement 22. Issue 2. P. 201–214.

#### REFERENCES

1. Bobryashova, O. V. (2011). *Master-class i tvorcheskaya masterskaya kak pedagogicheskaya tehnologiya obucheniya buduschih dizaynerov* [Master class and creative workshop as a pedagogical technology for training future designers]. Orenburg.
2. Borovikov, L. *Scho take mayster-klas* [What is a master class]. URL: <http://osvita.ua/school/method/technol/9169/>
3. *Vidkryttya seriyi mayster-klasiv z akademichnogo vokalu* [Opening of a series of master classes on academic vocals]. URL: <https://kmvd.pnu.edu.ua/2022/02/10/відкриття-серії-майстер-класів-з-акад/>
4. Zhishkovich, M. (2019). *Igor Kushpler: pasionarnist talantu. Tvorcha postat mittsya v konteksti rozvitku zahidnoukrayinskoyi vokalnoyi kulturi* [Igor Kushpler: passion of talent. Creative figure of the artist in the context of the development of Western Ukrainian vocal culture]. Lviv.
5. Karas, H. (2016). *U poloni mistetskoyi pisni [Pavlo Gunka]* [Captured by an artistic song [Pavlo Gunka]]. Kyiv.
6. *Mayster-klas* [Master class]. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/Майстер-клас>
7. *Mayster-klas vidatnoyi spivachki Viktoriyi Luk'yanets* [Master class of the outstanding singer Victoria Lukyanets]. URL: [https://m.facebook.com/kaevocal.kubg/posts/884202781781906/?\\_rdr](https://m.facebook.com/kaevocal.kubg/posts/884202781781906/?_rdr)
8. Obuh, L. (2021). *Menedzhment akademichnoyi muziki v sotsiokulturnomu prostori Ukrayini (kinets XX – pochatok XXI stolit)* [Management of academic music in the socio-cultural space of Ukraine (late XX - early XXI centuries)]. Ivano-Frankivsk.
9. Karas, H., Serhaniuk, L., Kazymyryv, K., Bardashevskaya, Y., Maskovykh, T. (2020). [Diaspora art project as a factor to protect Ukrainian music culture in the modern transformational processes]. Laguna, Philippines.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**КАРАСЬ Ганна Василівна** – доктор мистецтвознавства, професор, заслужений працівник культури України, професор Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.  
**Наукові інтереси:** музична культура української діаспори, менеджмент культури і мистецтва, музична педагогіка вищої школи.

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**KARAS Hanna Vasylyivna** – Doctor of Arts, Professor of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University.

**Circle of scientific interests:** musical culture of the Ukrainian diaspora, management of culture and art, music pedagogy of higher school.

*Стаття надійшла до редакції 11.05.2022 р.*

УДК 7.01:7.036:37

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-204-134-137

**КИРИЧЕНКО Олена Іванівна** –кандидат мистецтвознавства, доцент кафедри мистецької освіти  
Центральноукраїнського державного педагогічного  
університету

імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2879-3300>

e-mail: olivki777@gmail.com

## КУЛЬТУРНИЙ ДІАЛОГ У СУЧАСНОМУ МИСТЕЦТВІ ЯК ШЛЯХ ДО РОЗУМІННЯ НОВОЇ ХУДОЖНЬОЇ РЕАЛЬНОСТІ

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Перша ж зустріч з творами сучасного мистецтва часто залишає у невідповідній людині подив, нерозуміння, навіть шок від побаченого. Це відбувається з багатьох причин, проте саме подібне сприйняття новітнього типу художнього висловлювання пояснюється не тільки невідповідністю глядача, а й відсутністю в нього бажання толерантно ставитися до відмови від звичної для нього класичної і тому зрозумілої художньої традиції. Виявлення аспектів, що забезпечують можливість культурного діалогу між різними типами художньої творчості, його видів та способів його здійснення митцями, які працюють у формах новітнього мистецького мислення, є актуальним у контексті пошуку шляхів до розуміння глядачем тої нової реальності, яку створює автор твору сучасного мистецтва на різних історичних етапах його існування.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** До аспекту сприйняття сучасного мистецтва зверталися Дж. Бергер, І. Г'омперц, Ж. Батай, Б. Гройс, О. Петровська, І. Богачева, Є. Кутлуніна та інші. Майже всі автори підкреслюють, що розуміння сучасного мистецтва можливо в тому випадку, якщо до нього не підходить як до деякого носія певної інформації, не шукати в творах наративу і не намагатися прочитувати даний художній текст за звичними правилами. Паралелі між класичним та сучасним мистецтвом проводяться у працях В. Гофмана, К. Андреевої, А. Макєєнкової, В. Турчіна. Основні поняття діалогу культур в науковий обіг були введені М. Бахтінін, М. Бубером, В. Біблером, Ю. Лотманом, М. Каганом. Багато культурологів, філософів, філологів, мистецтвознавців, використовуючи сформовану названими вченими термінологію і власне концепцію діалогу культур, застосовують її у своїх дослідженнях. Ю. Золоткова виявляє специфіку культурного діалогу в літературі, підкреслюючи іншу його природу в творах постмодерністів, яку вона визначає як «інтертекстуальність». Цей підхід можна вважати найбільш продуктивним під час аналізу художньої мови сучасного мистецтва.

Проте проблема культурного діалогу в творчості сучасних художників спеціально не розглядалася, хоча тут можна виявити багато актуальних питань.

**Мета статті** полягає у виявленні форм культурного діалогу як засобу образної виразності сучасного мистецтва в створенні нової художньої реальності, що допомагає долучати глядача до її сприйняття.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Підступаючи до виявлення проблем культурного діалогу в сучасному мистецтві, перш за все необхідно визначитися із самим поняттям «сучасного мистецтва», що є постійним предметом дискусій серед його дослідників. Якщо точкою відліку вважати зміну художнього коду на початку ХХ століття, що й продемонструвало відмову від класичних принципів зображення в мистецтві, то можна стверджувати, що саме тоді, коли художники вперше проголосили своєю метою створення нової реальності, починають виявлятися і звернення тих же художників до різних культурних прототипів. Це свідчить про неможливість повністю відірватися від попереднього художнього досвіду багатьох епох і про прагнення митців обіграти новими художніми засобами теми і образи, які вважались «вічними» в культурі.

Звертаючи увагу на поетапні оновлення художньої мови в ХХ – початку ХХІ століть, які сполучалися з різними формами культурного діалогу, доцільно визначити хронологічні етапи в розвитку новітнього мистецтва, при цьому ми розуміємо, що даний розподіл дуже умовний, тому що досі не визначені межі та власне визначення сучасного мистецтва [3; 4]:

- перший етап – початок ХХ століття і період до Першої світової війни та революційних подій у Російській імперії, коли сформувалося авангардне мистецтво з його епатажно-бунтарськими устремліннями. Саме тоді і відбулася зміна художнього коду, художники проголошували себе зачинателями відображення нової реальності, відмовляючись від усієї попередньої художньої традиції, але за фактом орієнтуючись на деякі її аспекти;

- другим етапом існування сучасного мистецтва можна вважати середину ХХ століття, період, який ще тісно пов'язаний з авангардними пошуками зображальної виразності, і одночасно – з Другою світовою війною; цей період характеризується подоланням душевних наслідків, котрі викликані «колективною травмою» післявоєнних часів. Оновлення художньої мови відбувалося вже без явного епатажу. Деякі дослідники ведуть відлік сучасного мистецтва саме з цих часів, навіть вказують точну дату – 1945 рік [4]. За загальноприйнятою класифікацією два цих етапи належать до модернізму;

- третій етап припадає на період постмодернізму, в якому митці також, як і їхні попередники, відмежовувалися від всієї мистецької спадщини минулого, однак, як і попередники, вони періодично спиралися на її досягнення, переосмислюючи їх; виразними прийомами культурного діалогу в постмодерністів є цитатність, іронія, гра, дія;

- останній етап – наші часи, коли радикально змінюється уявлення про сучасне мистецтво, з'являється термін contemporary art, яким визначається радикальна відмова від попередніх модерністських та постмодерністських форм творчості, зокрема завдяки використанню новітніх технологій; проте і тут можна помітити постійне звернення до форм культурного діалогу.

Даний розподіл – умовна та досить узагальнена спроба хронологізації розвитку новітнього мистецтва. Однак можна стверджувати, що звернення на всіх етапах до форм культурного діалогу підкреслює безперервність самого процесу оновлення художнього висловлювання. На кожному етапі виявляються ті чи інші міжкультурні зв'язки, які демонструють невідірваність новітнього мистецтва від якійсь образотворчої традиції та від тем, ідей, образів, що були притаманні всім видам культури і мистецтва. На цих історичних етапах збагачувалася та урізноманітнювалася художня мова, яка сприяла формуванню нових смислів, продиктованих часом.

Вже маніфестаційність заяв представників авангардного мистецтва спростовувалася захопленням архаїчним мистецтвом, давньоруською іконою, народною творчістю, творчістю дітей і душевнохворих. Автори створення нової художньої реальності – а саме так представники авангардних течій проголошували свої пошуки актуальних для того часу мистецьких форм – вступали в діалог з різними моделями творчості, вбираючи у власну естетику закони подолання хаосу і народження гармонії. Зустріч кожного з представників авангардних течій з формами інших зображувальних традицій надихала на

радикальну зміну художнього коду. Звернення уваги на маски архаїчних племен, які були завезені в Європу на початку ХХ століття, сприяло появі кубізму і фовізму. Враження від національних зображувальних традицій підштовхувало таких митців, як К. Малевич та В. Кандинський до створення власних художніх систем. Згадування візантійського канону породило неовізантінізм М. Бойчука.

Мистецтво авангарду в пошуках вираження «чистого сенсу» заперечувало та відмовлялось від класичної традиції і культивувало образотворчість, не обтяжену культурним досвідом; це призвело художників «до докласичної площинності живопису, знаковості, в основі якої лежить первинна геометрія елементарних форм» [1, с. 235]. За цією зовнішньою елементарністю приховувалась глибина роздумів про сутність мистецтва. І одночасно в даному процесі простежується діалогічна форма взаємодії з архаїчною та народною культурою, яка в той самий час відповідала потребам авангардного художнього мислення.

Необхідно відмітити, що суттєвим чинником, який стимулював художні відкриття в області формально-пластичних пошуків, стала увага художників до наукових подій у різних галузях. Діалог з наукою виливався у форми абстракцій та створення зашифрованих прихованих смислів буття. Наукові праці А. Беккереля в галузі радіоактивної фізики, відкриття М. Планком закону випромінювання квантових частинок, дослідження А. Ейнштейна з квантової теорії світла та теорії відносності, роботи К. Г. Юнга та З. Фрейда у сфері психології не проходили повз уваги художників, які орієнтувалися на нове.

Важливою формою культурного діалогу в авангардному мистецтві є також звернення до музичних аналогій. Наприклад, В. Кандинський пропонував «створити такий живопис, який би не ілюстрував музику, але брав за основу її ритми та форми» [5, с. 129]. В своїх теоретичних роботах, а особливо в живописних «Імпресіях», «Імпровізаціях» і «Композиціях» художник повністю відходить від предметності, висуваючи на перший план емоційні враження, перевтілені в абстрактні образи. Так давня мрія митців різних епох про повернення до мистецького синтезу знаходила нові засоби реалізації. В цьому Кандинський не був одинокою фігурою, в даному руслі діяли інші митці – П. Мондріан, Р. Делоне. Сама тема музики увійшла в творчість багатьох представників нового мистецтва, вона сприяла формуванню теорії розширеного бачення М. Матюшина, вона була популярною у М. Шагала, П. Пікассо, А. Матісса, який, до речі, від прямого зображення «Музики», «Танцю» згодом перейшов до абстрактних



символів-знаків у серії «Джаз». У музичному мистецтві також йшов рух до синтезу, можна згадати пошуки в цьому напрямку О. Скрябіна, який створював світлозвукові теургічні містерії. Тобто діалогові форми творчості закладали основи для подальшого переходу на інші засоби художньої виразності в самих різних видах мистецтва.

Наступний етап формування естетики сучасного мистецтва, який припав на складний період післявоєнних часів, не залишився осторонь діалогових концепцій. Художники, які познали жахи Другої світової війни, усвідомлено відмовляються від ідеї репрезентації краси. Мистецтво пішло шляхом пошуків відповідей на питання, на які відповідей не було, звертаючись при цьому до вже відкритих їхніми попередниками абстрактних форм. І звичайно ж, одним з основних шляхів до діалогу стає наука, яка продемонструвала спочатку можливості ядерної зброї – звідси поява так званого «ядерного живопису», маніфест якого був оприлюднений у Мілані, а потім потрясла весь світ підкоренням космосу. Саме в ці часи стають актуальними мобілі і псевдомобілі, під впливом відкриттів у галузі фізики (атом, кібернетика) формуються оп-арт В. Вазареллі та кінетичне мистецтво. В даний історичний період джерелом для натхнення, як і раніше, залишаються й архаїчні зображення давніх епох, особливо актуалізується творчість душевнохворих. Звернення до надбань фотографії також вилилось у форму своєрідного культурного діалогу між технічними прийомами відтворення об'єктів та живописними їх інтерпретаціями в гіперреалізмі та фотореалізмі.

Кожне наступне десятиліття збагачувало новітнє мистецтво певними напрямками та відкриттями і до кінця ХХ століття накопився досвід образотворчих форм – в живописі, в графіці, в скульптурі. Постмодерністи звернулися до прямого цитування творів мистецтва минулих епох, зокрема вони своєрідно обігрують класику. Наприклад, художники напряму арте повіра візуалізували діалог між природою і індустрією, використовуючи промислові або немистецькі матеріали, чим вони хотіли звільнити творчість від обмежень традиційних форм мистецтва і художнього простору (Мікеланджело Пістолетто. «Венера в лахмітті», 1967). Взагалі цитатність, заснована на використанні готових класичних форм, є основоположною ознакою мистецтва постмодернізму, яке звертає увагу і на утилітарні предмети побуту, викинуті на смітник або куплені в магазині, і на світові шедеври.

Однак тут постмодерністи не були першими, достатньо згадати твори

К. Малевича, який включив образ Джоконди в свою «Композицію з Джокондою (Часткове затемнення в Москві)» (1915-1916), хрест на хрест червоною лінією перекресливши репродукцію з твору Леонардо да Вінчі, яка висить на стіні, або М. Дюшана з його «вусатою Моною Лізою» («L.H.O.O.Q.», 1919). Таке звернення до відомого світового шедеву носило в них провокаційний характер, художники не просто публічно відмовлялись від наслідування класичної традиції, вони скидали на смітник історії естетичні ідеали всіх попередніх епох, дозволяючи собі злу іронію, глузування. В подальшому образ Джоконди неодноразово буде привертати увагу митців постмодернізму і пост-постмодернізму (ще один термін, який визначає хронологічні неузгодженості серед дослідників). Зокрема у 1963 році з'являється «Кольорова Мона Ліза» Е. Воргола, потім його ж чотиричастинна композиція з Джокондою (1970-ті) і в кінці кінців твір з Джокондою «Тридцять краще ніж одна». Звернення до даного образу приваблювало і приваблює художників сучасних напрямів саме спробою діалогу як засобу актуального реагування на сучасність із застарілою, а тому вже померлою, з їхнього погляду, традицією ідеалізації світу.

Митці більш пізніх років також звертаються до образу Джоконди, відкриваючи нові форми культурного діалогу з класикою і власне з глядачем. Так, візуальний роздум про діалог мистецтва та глядача стає провідною ідеєю твору Е. Булатова «Джоконда. Лувр» (1997-1998 / 2004-2005). Художник прагне в цьому полотні підкреслити спрямованість картини да Вінчі в будь-який час, що проживає людство. В творі О. Ройтбурда «Будда» (2005) представлений образ, в якому з'єднані риси, поза, погляд Джоконди із зображенням Будди. Сам образ Будди художником буде інтерпретуватися неодноразово, і в цих інтерпретаціях автор нерідко вирішує трактування образу через діалогові форми. Так, у 2015 році у нього з'явився «Будда-Мамай», який спрямовує на діалогову концепцією з національною українською культурою.

Особливо популярними серед сучасних художників є певні теми і образи класичного мистецтва, через які автори залучають до культурного діалогу глядачів. Наприклад, античні уявлення та образи не зникають в українській культурі ХІХ – ХХІ ст. Вони трансформуються, адаптуючись до нової культурно-історичної ситуації. Тематика творів сучасних митців включає в себе рефлексії на образи античної культури, відібрані в процесі зміни багатьох поколінь, через які осмислюються певні цінності буття. Представники українського трансавангарду використовують примітивні художні форми,

елементи іронії, цитування, що притаманні постмодерністській естетиці (О. Гнілицький «Зов Лаодикії», 1990). О. Ройтбурд в «Останньому дні Помпеї» вдається до парафраза твору К. Брюллова, змішуючи епохи та героїв в обставинах реального Майдану ХХІ ст. Такий культурний діалог з класикою є своєрідним засобом прилучення до вічних тем, які актуальні в будь-яку епоху.

Розглянувши різноманітні форми культурного діалогу в сучасному мистецтві, ми виявили багатогранні функції всього діалогового процесу, в якому «були переглянуті відносини з культурними та етичними нормами минулого, і слово "мистецтво" більше не відноситься лише до піднесеного і прекрасного. Глядачеві потрібні новий погляд і нова форма діалогу з автором» [2, с. 197]. Під час діалогу художник змінює систему культурних цінностей, змінює світогляд глядача, долучає його до розуміння нових форм художнього висловлювання і нових смислів, які визначаються запитами часу.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку.** Таким чином, було виявлено, що форми культурного діалогу в сучасному мистецтві активізують в свідомості людини сприйняття нової художньої реальності, яка формується під впливом соціокультурних процесів. У подальшому доцільно звернути увагу на використання сучасною культурою «вічних тем» і образів, які інтерпретуються згідно з їхньою актуалізацією в часі.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Азизян И. Становление модернистской ментальности. Искусствознание 1/00. Москва, 2000. С. 227-256.
2. Аксёнова А. Искусство XX века. Ключи к пониманию: события, художники, эксперименты. Москва: Эксмо, 2021. 208 с.
3. Кириченко О. І. Актуальні проблеми вивчення сучасного мистецтва. *Наукові записки / Ред. кол.: В.Ф.Черкасов, В.В.Радул, Н.С.Савченко та ін.* Випуск 157. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький: РВВ КДПУ ім. В.Винниченка, 2017. 300 с. С. 70-76.
4. Смирна Л., Хаматов В. Современное и новейшее искусство: попытка осмысления понятий. URL: [https://artukraine.com.ua/a/modernoe-sovremennoe-i-noveyshee-iskusstvo--popytka-osmysleniya-](https://artukraine.com.ua/a/modernoe-sovremennoe-i-noveyshee-iskusstvo--popytka-osmysleniya-ponyatiy/#.YodcpZJBwdU)

ponyatiy/#.YodcpZJBwdU (дата звернення: 27.04.2022).

5. Турчин В. По лабиринтам авангарда. Москва: Изд-во МГУ, 1993. 248 с.

#### REFERENCES

1. Azizyan, I. (2000). *Stanovleniye modernistskoy mental'nosti* [Formation of modernist mentality]. *Iskusstvovoznaniye 1/00*. Moskva.
2. Aksonova, A. (2021). *Iskusstvo XX veka. Klyuchi k ponimaniyu: sobytiya, khudozhniki, eksperimenty* [Art of the XX century. Keys to understanding: events, artists, experiments]. Moskva.
3. Kyrychenko, O. I. (2017). *Aktual'ni problemy vyvchennya suchasnoho mystetstva* [Actual problems of studying contemporary art. Scientific Notes]. *Naukovi zapysky. Seriya: Pedagogichni nauky. Vypusk 157*. Kropyvnyts'kyu.
4. Smirna, L., Khamatov, V. *Modernoye, sovremennoye i noveysheye iskusstvo: popytka osmysleniya ponyatiy* [Modern, modern and latest art: an attempt to comprehend concepts]. Kyiv.
5. Turchin, V. (1993). *Polabirintam avangarda* [Through the labyrinths of the avant-garde]. Moskva.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**КИРИЧЕНКО Олена Іванівна** – кандидат мистецтвознавства, доцент кафедри мистецької освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

**Наукові інтереси:** проблеми класичного і сучасного образотворчого мистецтва, дизайну та культурних процесів, естетичне сприйняття архітектурного образу та проблеми міської культури, освітні процеси та методологія навчання.

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**KYRYCHENKO Helena Ivanivna** – Ph.D., Associate Professor of Art Education of the Department of Fine Arts and Design of the Central Ukrainian State Pedagogical University Volodymyr Vynnychenko, Kropyvnytskyi.

**Circle of scientific interests:** problems of classical and contemporary arts, design and cultural processes, aesthetic perception of the architectural image and the problems of urban culture, educational processes and methodological issues of study.

*Стаття надійшла до редакції 11.05.2022 р.*

УДК 378.147.091.33:784]:159.942(045)

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-204-138-143

**КОЛОСКОВА Жанна Володимирівна** –

кандидат педагогічних наук,

доцент, старший викладач

кафедри мистецької освіти

Центральноукраїнського державного

педагогічного університету

імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4880-1443>

e-mail: z.v.koloskova@cuspu.edu.ua

## РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОЇ СТІЙКОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В КЛАСІ ВОКАЛУ

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Пріоритетним завданням реформування системи вищої освіти України є підвищення якості професійної підготовки майбутніх фахівців згідно сучасних потреб та викликів українського суспільства. У зв'язку з цим у закладах вищої освіти є нагальною потреба у розвитку в процесі навчання професійно-особистісних якостей студентів й зокрема емоційної стійкості, що забезпечує здатність до певних дій та вчинків на ґрунті свідомих спонукань, як вищих регуляторів поведінки людини, що традиційно співвідносяться з вольовими та емоційними процесами. Проблема розвитку емоційної стійкості є особливо значущою у музичній діяльності, оскільки потребує витримки у вивченні музичних творів та у виконанні їх перед аудиторією.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема емоційної стійкості музиканта безпосередньо пов'язана з виконавською діяльністю і розглядається науковцями психолого-педагогічної галузі з позицій специфіки становлення даного феномену для активізації особистісних вольових процесів, пов'язаних з уміннями майбутнього фахівця-музиканта контролювати свої емоції, поведінку, діяльність. Розвитку емоційної стійкості присвячено праці Л. Баренбойма, Л. Гінзбурга, Г. Когана, Л. Котової, С. Савшинського, Ю. Цагареллі, Д. Юника та ін. Різні аспекти процесу музично-виконавської підготовки у контексті проблеми емоційної стійкості вчителя-музиканта (фізіологічні, психолого-педагогічні тощо) висвітлено в працях В. Крицького, Ю. Лисюк, Ю. Литвиненко, В. Ражнікова, та ін. Попри значущість кола розглянутих питань, проблема розвитку емоційної стійкості майбутнього фахівця-музиканта ще не дістала належного наукового висвітлення.

**Метою** нашої статті є дослідження розвитку емоційної стійкості майбутнього вчителя музичного мистецтва в класі вокалу.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Емоційна стійкість є однією з найважливіших професійних якостей майбутнього педагога, що сприяє адаптації у професії, а також збереженню психологічного здоров'я та стабільності емоційного стану в процесі реалізації професійної діяльності, яка дозволяє запобігти розвитку синдрому емоційного вигорання та деформації особистості. Дослідження змісту феномену «емоційна стійкість» на різних етапах супроводжувалося зміною поглядів на це поняття, що знайшло відображення у термінології. Зокрема, від більш узагальнених термінологічних словосполучень типу: «психічна надійність», «психічна стійкість», «психологічна стійкість» у наукових працях В. Каліна й К. Фірсова, такі дослідники як: Л. Аболін, Л. Дика, М. Дьяченко, Н. Зільберман, Е. Носенко, О. Сиротін, О. Чебикін – перейшли до найбільш поширеного словосполучення «емоційна стійкість» та варіантів, що конкретизують його: «стресостійкість» (Б. Рашел), «перешкодостійкість» (Ф. Горбов) та ін.

Наразі зміст поняття «емоційна стійкість» ще не набув однозначного визначення в дослідженнях науковців. Зокрема, Т. Рибо, С. Милерян, С. Оя, О. Чернікова, Н. Амінов та інші розглядають емоційну стійкість як «стійкість емоцій», а не функціональну стійкість людини до емоціогенних умов. При цьому під «стійкістю емоцій» розуміють і емоційну стабільність, і стійкість емоційних станів, і відсутність схильності до частоті зміни емоцій. Таким чином, в одному понятті об'єднано різні явища, які не співпадають за своїм змістом з поняттям «емоційна стійкість». Разом з тим, П. Зильберман та Б. Варданян визнають велике значення волі у забезпеченні ефективності діяльності під час виникнення сильної емоції. Зокрема, П. Зильберман визначає емоційну стійкість як інтегративну властивість особистості, яка характеризується такою взаємодією емоційних, вольових, інтелектуальних та мотиваційних компонентів

психічної діяльності індивідуума, які забезпечують оптимальне успішне досягнення мети діяльності у складних емотивних обставинах. Ю. Цагареллі розглядав поняття «емоційна стійкість» як неодмінну складову структури більш широкого поняття «надійність музиканта-виконавця в концертному виступі» яке визначав як властивість особистості, що забезпечує безпомилкове, впевнене і точне виконання музичного твору у звичних та емоційогенних умовах [9].

На думку О. Коломієць, емоційна стійкість особистості може реалізовуватися через емоційний інтелект, який у широкому розумінні трактується як здатність диференціювати позитивні та негативні почуття та знання про те, як змінити власний емоційний стан з негативного на позитивний. С. Ільїн підкреслює, що емоційний інтелект не тільки відображає певний аспект внутрішнього світу людини, але й породжує конкретні форми розумної зовнішньої поведінки. М. Кузнецов теж надає велике значення емоційному інтелекту, який відіграє особливу роль у регуляції психоемоційних станів у процесі навчально-пізнавальної діяльності студентів в умовах навчання у закладах вищої освіти.

Таким чином, аналіз наукових праць вітчизняних і зарубіжних науковців довів, що більшість з них розглядають емоційну стійкість як складову емоційного інтелекту. Так, на думку Ся Цюань, здатність до розуміння і управління емоціями означає, що людина може розпізнавати і контролювати інтенсивність емоцій; здатна контролювати зовнішнє вираження емоцій; ідентифікувати емоцію, та розуміти причини, що викликали цю емоцію, і наслідки, до яких вона приведе [8, с. 29].

Під впливом самоконтролю музикант здатний практично оцінити себе, своє виконання, виправити проблему та вдосконалити свою майстерність. Специфіка самоконтролю полягає в тому, що він дозволяє регулювати власну діяльність за рахунок співвіднесення результату і належить також до пізнавальних універсальних дій. Вміння і навички самоконтролю у музиканта-виконавця зазвичай виробляються стихійно, оскільки нерозривно пов'язані з критичним ставленням до себе й інших людей. Професія музиканта вимагає значної фізичної та моральної витривалості і працездатності, однак часто напрацювання технічних навичок супроводжується фізичною та емоційною скутістю, причиною чого виявляються психологічні проблеми і виконавська тривожність. Згідно досліджень В. Дриндіна, який займався вивченням причин виникнення скутості і психологічних проблем музикантів, науковець виокремив наступні чинники: відсутність навичок психічної виконавської

мобілізації; присутність слабкої сформованості публічних виступів; присутність високої особистісної тривожності і, як наслідок цього, зниження емоційної стійкості; невпевненість у міцності напам'ять вивченої програми виступу; сформованість рефлексу на обов'язкове хвилювання перед виступом і його негативного впливу на виконання; спрямованість внутрішньої установки не стільки на виконання твору в потрібному образі, скільки на самооцінку власної особистості; відсутність навичок саморегуляції (наявність сором'язливості, невміння володіти і управляти власним емоційним станом); наявність усвідомлення прояву негативних емоцій (тремор рук, серцебиття, потовиділення, млявість або напруженість виконавського апарату тощо).

На думку Ю. Цагареллі, самоконтроль, як здатність слухати себе, підвищує якість виконавської діяльності. Самоналаштування в концертному виступі визначається як процес саморегуляції психічних станів, емоцій і почуттів, пов'язаних з концертним виконанням, результатом чого є психоемоційна готовність до концертного виступу [9, с. 209].

Самоконтроль власних дій та волюва саморегуляція сприяють активізації мислення, яке в свою чергу, регулює психічний стан музиканта та створення музичного образу під контролем його свідомості [1]. Самоконтроль дозволяє музикантові стежити за своїм емоційним станом в процесі виконання музичних творів, виявляючи відхилення (в порівнянні зі звичайним станом) в характері його перебігу і запускаючи механізм корекції, спрямований на стримування емоційного вибуху і стабілізацію емоційного реагування. Завдяки прийомам самовпливу, самопереконавання та самонаказу, а також коректно організованим тренуванням в плані розвитку самоконтролю, що включають дихальні і фізичні вправи, прояви емоційної сфери музиканта-виконавця можливо дисциплінувати і зберігати здатність до виконання діяльності в найнесприятливіших умовах. Також дослідники наголошують на необхідності повного занурення в образ виконуваного твору, оскільки брак самоналаштування та захоплення образом призводить до заповнення оперативної пам'яті виконавця інформацією дієвих стресорів сценічної діяльності, що змушує психофізіологічну сферу емоційно реагувати на отримані сигнали цих стресорів [10, с. 111].

Музикант-виконавець – це художник-інтерпретатор, який здатний творчо осмислити авторський текст і реалізувати його в продукті своєї діяльності. Тут специфічною мовою закріплюється складний процес створення нового, самобутнього і ця мова, унаслідок

цього, стає особливою творчістю для музиканта, слухача, композитора. Концертний виступ є однією з основних закономірностей музично-виконавської діяльності й передбачає мобілізацію зусиль виконавця, використання музично-теоретичних знань, практичних умінь та навичок. Концертний виступ акумулює в собі виконавську надійність – якість музиканта-виконавця безпомилково, стійко та виразно виконувати музичний твір. Емоційний відгук на музику в умовах естради, що є одним із специфічних проявів загальної емоційності людини, займає в структурі емоційних проявів високе ієрархічне становище. Для митця важливо не тільки відчутти художній образ, а надзвичайно суттєво відобразити різні почуття так, щоб слухач, глядач були сповнені, пронизані тими ж переживаннями. Одним з механізмів, що дозволяють виконавцеві бути стратегом своєї професійної діяльності, є рефлексія.

На самопочуття музиканта-виконавця впливають не тільки художньо-творчі чинники, пов'язані зі складністю досягнення виразності й цільності інтерпретації твору, із необхідністю прагнення високого рівня професійної точності й відповідності гри, артистичності, віртуозності всіх виконавських дій. Важливу роль також відіграють загальні психофізіологічні закономірності стресового стану, зокрема ситуативна тривожність.

Емоціогенні ситуації, які виникають в процесі виконавської діяльності музиканта, поділяють за ступенем значення: ситуації з високим ступенем емоційної реакції та з низьким. Найбільш важливими є ті ситуації, які значно впливають на психоемоційний стан музиканта, а разом із тим – на весь процес виконання. Також вагомим є емоційне реагування музиканта, яке являє собою складну реакцію, у якій задіяно як емоційні, так і психофізіологічні механізми організму. За наявності подразника, емоційні переживання та фізіологічні зміни виникають майже одночасно. Емоційні стани знаходять своє відбиття у вигляді емоційних переживань у різних проявах настрою, починаючи від апатії до проявів радості досягнення успіху, разом з тим фізіологічний бік (вегетативні та рухові функції) набувають змін в залежності від глибини та сили емоційних переживань. Психічний стан людини, зокрема, емоційне тло, здійснює великий вплив на її діяльність. У цих процесах емоційна стійкість виступає у ролі нейтралізатора, який адаптує психофізіологію людини до діяльності. На тлі переживань в емоціогенних обставинах у виконавця можуть виникнути дисфункційні психічні стани, пов'язані з порушеннями пам'яті, мови, мислення, які супроводжуються психічними станами «емоційно-моторної нестійкості». На

думку О. Сиротіна, емоційна стійкість не дозволяє нанести шкоду здоров'ю та нервовій системі людини, оскільки тісно пов'язана з параметрами нервової та фізичної витривалості, здатної вирішувати складні завдання в емоційно-напружених обставинах [6].

Зауважимо, що публічне виконання студентами музичних відділень закладів вищої педагогічної освіти програм зі сольного співу є обов'язковою умовою педагогічного процесу, яка виявляє рівень володіння голосовим апаратом та подальші перспективи розвитку студента. Публічний музично-виконавській діяльності передують багатоступенева робота з оволодіння технологічними прийомами керування голосовим апаратом, вирішення різних задач із засвоєння музичного матеріалу та артистичного комплексу, тому концертний виступ з сольного співу є дуже важливою подією для студента [5]. Вокально-виконавська підготовка – це складний процес професійного виховання вокаліста, який містить завдання творчого розвитку особистості, інтегрує в собі завдання технічного розвитку голосу, оволодіння основами акторської майстерності для відтворення художнього образу вокального твору, навички інтерпретації, знання специфіки вокального жанру, розуміння авторського замислу тощо. Якісна вокально-виконавська підготовка майбутнього педагога-музиканта передбачає виразну, емоційну презентацію вокального твору учням у власному виконанні. Однією з найважливіших складових діяльності педагога і музиканта-виконавця, разом із набутими фаховими компетенціями, є наявність розвиненої емоційно-вольової сфери, зокрема, емоційної стійкості.

За Л. Котовою, формування виконавських навичок здійснюється на декількох етапах:

- I етап – становлення емоційної стійкості під час опрацювання творів;

- II етап (підготовка майбутніх фахівців до публічного виступу шляхом розвитку емоційної стійкості під час репетиційного процесу) – на цьому етапі дослідницею рекомендовано обмірковувати послідовність творів у програмі й побудувати за принципом поступового ускладнення: від творів глибокого емоційнообразного змісту та інтелектуально-насичених до віртуозно-технічних. Л. Котова пояснює цей принцип поступовою адаптацією на сцені та створенням стічних емоцій;

- III етап – (виявлення виконавцем прищипаного саме йому оптимуму збудження як для програми в цілому, так і для кожного твору окремо [2].

Таким чином, емоційна стійкість має велике значення як на етапі підготовки до публічного виступу, так і під час концерту.

З огляду на вираз Б. Теплової, що у музичному мистецтві здатність до адекватної музичної реакції є однією з найважливіших якостей співака, диригента та музиканта-інструменталіста, І. Стулов зауважує, що підготовка вокаліста до публічного виступу неодмінно має включати вивчення «мови емоцій» та ознайомлення з елементами та зовнішніми ознаками емоційної виразності у мовленні та співі. Дослідник позначає, що причинами невдалих малоемоційних виступів вокалістів є:

- відсутність засвоєння загальноприйнятих засобів та форм їх вираження;

- острах прояву власних почуттів через небезпеку втратити самоконтроль в процесі виконання;

- острах прояву власних почуттів через небезпеку справити невірне враження на слухачів.

Науковець зауважує, що історія музики містить багато випадків відмови співаків від концертної діяльності через острах публічних виступів, чому можливо було б зарадити за допомогою психотерапевта [7].

За М. Кувичко, під час публічного виступу музикант завжди зустрічається з новизною та непередбаченою ситуацією, оскільки він не може уявити, якою саме буде реакція слухачів на його виконання. Джерелом стресу виступає і сама сцена, і глядачі. Музиканта завжди супроводжує раптовість ситуації, оскільки протягом концерту неможливо передбачити ситуацію з голосом (інструментом), освітленням, коректною роботою технічного обладнання, неадекватною реакцією глядачів [3].

У вокальному мистецтві в трансляції емоційної інформації беруть участь обидва канали зв'язку: і зоровий, і слуховий, що дозволяє співакові висловити найтонші нюанси в процесі розкриття художнього образу виконуваного твору.

Зрозуміло, що емоційний зміст вокального твору зумовлений поетом і композитором, але це не применшує ролі співака-виконавця у створенні художнього образу. Різні емоції у співі автоматично змінюють акустичну характеристику голосу: щільність і яскравість тембрового звучання, вокальну позицію, резонування та ступінь прикриття звуку, нюансування, тип співацького вібрата, смислове інтонування, активність роботи артикуляційних органів, характер ведення звуку, метро-ритмічні особливості тощо. Таким чином, кожний емоційний стан виконавця передається не одним, а цілим комплексом акустичних ознак, до того ж експресивна виразність у співі мимоволі формує практично всі вокально-технічні навички співака, що

підтверджують результати педагогічних спостережень.

Враховуючи той факт, що різні емоційні стани людини супроводжуються певними змінами в міміці, пантомімі і в звуках його голосу на рівні підсвідомості, великий інтерес для співаків представляють дослідження В. Морозова, присвячені вивченню засобів і шляхів передачі п'яти базових емоцій у співі: радості, печалі, страху, гніву і спокою. Кожна емоція відрізняється такими акустичними характеристиками, як інтонаційна, спектральна, тимчасова і динамічна, за рахунок чого і передається емоційна інформація.

В результаті досліджень В. Морозовим було відзначено, що до типових змін в інтонування вокальних фраз в залежності від типу емоційної виразності можна віднести наступні закономірності:

- в процесі вираження радості спостерігається інтонаційний підйом звуку;
- в процесі вираження суму характерні «підїзди» і «зїзди» звуку;
- у спокої мелодія прагне до ущільнення свого малюнку як за рахунок зниження верхніх тонів, так і за рахунок підвищення нижніх;
- в процесі вираження страху мелодійний малюнок виглядає найменш стійким, а точність інтонування явно порушується [4, с. 166].

З огляду на такі тенденції в співі з різною емоційною виразністю, співак повинен звертати особливу увагу на точність інтонування в процесі вираження будь-якого типу емоцій.

Також В. Морозовим було встановлено залежність амплітудної характеристики співочого вібрата від типу емоції. Наприклад, в процесі вираження суму, і особливо, спокою (байдужості) амплітуда співочого вібрата зменшує свій розмах. В окремих випадках у спокої може спостерігатися повна відсутність співацького вібрата, при чому звук голосу стає «прямим» (частота вібрата 5-6 Гц). Під час виконання творів радісного характеру, або виразу гнівних емоцій розмах амплітуди співацького вібрата помітно збільшується (частота вібрата 6-7 Гц), а при вираженні страху може різко зрости (до 8 Гц), що і створює враження «тремтіння» голосу [4, с. 167]. Як відомо, співацьке вібрата є керованим, що може використовуватися вокалістом у співі як засіб виразності для передачі різних емоцій.

Отже, вивчення мови емоцій є важливою складовою процесу підготовки студента до виступу на сцені, тому що:

- емоційна виразність у співі є універсальним засобом налаштування голосового апарату на правильно скоординовану роботу та розвиток вокальної техніки;

- здатність до емоційної виразності у вокальному мистецтві залежить від рівня розвитку емоційної сфери у співака, яка вдосконалюється в процесі навчання співу та вокальному-виконавському мистецтву;

- формування навичок виконавської виразності буде набувати ефективності за умови виконання наступних позицій: створення емоційно позитивної атмосфери як базису для формування позитивного відношення до навчання сольному співу;

- навчання студентів «мові емоцій» та ознайомлення з зовнішніми ознаками емоційної виразності у мові та співі є важливою складовою подальшої успішної виконавської діяльності;

- практичне використання здобутих знань та навичок в процесі практичної виконавської діяльності та закріплення відчуття впевненості на сцені та вміння контролювати власні емоції на сцені.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напряму.** Таким чином, професійне становлення майбутнього фахівця-музиканта в процесі вокальної підготовки є неможливим без включення емоційної сфери та наявності високого рівня емоційної стійкості, оскільки емоційні переживання в ході виконання музичних творів впливають на психофізіологічний стан музиканта. Тому розвиток емоційної стійкості сприятиме своєчасному та ефективному прийняттю людиною рішень, успішному подоланню труднощів, які ускладнюють психічний стан музиканта під час публічних виступів, та є необхідним для реалізації успішної професійної діяльності.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Психологический словарь-справочник. Минск: Харвест, 2001. 576 с.
2. Котова Л. Технология подготовки будущих учителей музыки до публичных выступлений. *Рідна школа*. 2010. №6. С. 49-53.
3. Кувычко М. Психофизиологические характеристики эмоциональной устойчивости музыкантов-исполнителей в профессиональной деятельности. *Культурная жизнь Юга России*. 2014. №3(54). С. 126-128.
4. Морозов В. П. Биофизические основы вокальной речи. Л. 1977. 232 с.
5. Сенцова А.Г. Ситуативная тревога в исполнительской деятельности студентов-музыкантов и ее зависимость от компонентов эмоциональной сферы личности: автореф. дис. ...канд. псих. наук: 12.00.06. Иркутск, 2006. 24 с.
6. Сиротин О. А. К вопросу о психофизиологической природе эмоциональной устойчивости спортсменов. *Вопросы психологии*. 1973. № 1. С. 129-133.

7. Стулов И. Х. К проблеме эмоциональной выразительности исполнения вокальных произведений. *Наука и школа*. 2018. №2.

8. Ся Цзюань Формування емоційно-вольової надійності підлітків у виконанні вокально-хорових творів: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2017. с. 266.

9. Цагарелли Ю. А. Психология музыкально-исполнительской деятельности. СПб: Композитор Санкт-Петербург. 2008. 367 с.

10. Юник Д. Парадигма розвитку емоційної стійкості музикантів-інструменталістів у процесі підготовки до сценічної діяльності. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету*. 2018. №1 (20). С. 108-114.

#### REFERENCES

1. Diachenko, M. Y., Kandubovych, L. A. (2001) *Psyhholohycheskyi slovar-spravochnyk* [Psychological dictionary-reference book]. Mynsk: Kharvest. 576 s.
2. Kotova, L. (2010). *Tekhnolohiia pidhotovky maibutnykh uchyteliv muzyky do publichnykh vystupiv* [Technology of preparation of future music teachers for public performances]. *Ridna shkola*. №6. S. 49-53.
3. Kuvyichko, M. (2014). *Psihofiziologicheskie harakteristiki emotsionalnoy ustoychivosti muzykantov-ispolniteley v professionalnoy deyatelnosti* [Psychophysiological characteristics of the emotional stability of musicians-performers in their professional activities]. *Kulturnaya zhizn Yuga Rossii*. №3(54). S. 126-128.
4. Morozov, V. P. (1977). *Biofizicheskie osnovy vokalnoy rechi* [Biophysical foundations of vocal speech]. L. 1977. 232 s.
5. Sentsova, A.H. (2006). *Sytuatyvnaia trevoha v yspolnytel'skoi deiatelnosti studentov-muzykantov y ee zavysymost ot komponentov emotsionalnoi sfery lychnosti* [Situational anxiety in the performing activity of music students and its dependence on the components of the emotional sphere of the personality]: avtoref. dys. ...kand. psyh. nauk: 12.00.06. Irkutsk. 24 s.
6. Sirotin, O. A. (1973) *K voprosu o psihofiziologicheskoy prirode emotsionalnoy ustoychivosti sportsmenov* [To the question of the psychophysiological nature of the emotional stability of athletes]. *Voprosy psihologii*. № 1. S. 129-133.
7. Stulov, I. H. (2018) *K probleme emotsionalnoy vyrazitel'nosti ispolneniya vokalnykh proizvedeniy* [To the problem of emotional expressiveness of the performance of vocal works]. *Nauka i shkola*. №2.
8. Sya Tszuan. (2017) *Formuvannya emotsiynovolovoyi nadiynosti pidlitkiv u vikonanni vokalno-horovykh tvoriv* [Formation of emotional and volitional reliability of adolescents in the performance of vocal and choral works]: dis. ...kand. ped. nauk: 13.00.02. Kiyiv. s. 266.
9. Tsagarelli, Yu. A. (2008) *Psihologiya muzykalno-ispolnitelskoy deyatelnosti* [Psychology of musical and performing activity]. SPb: Kompozitor Sankt-Peterburg. 367 s.
10. Yuniyk, D. (2018) *Paradyhma rozvytku emotsiinoi stiikosti muzykantiv-instrumentalistiv u protsesi pidhotovky do stsenichnoi diialnosti* [Paradigm of development of emotional stability of instrumental musicians in the process of preparation for stage activity]. *Naukovyi visnyk Melitopolskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu*. №1 (20). S. 108-114.

## ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**КОЛОСКОВА Жанна Володимирівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, старший викладач кафедри мистецької освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

**Наукові інтереси:** проблеми фахової підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва у закладах вищої освіти.

## INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**KOLOSKOVA Zhanna Volodymyrivna** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor and Senior Lecturer of the Department of Art Education of the Central Ukrainian State Pedagogical University named after Volodymyr Vynnychenko.

**Circle of scientific interests:** problems of professional training of future music teachers in higher education institutions.

*Стаття надійшла до редакції 11.05.2022 р.*

УДК 378.018.43:78.071.2

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-204-143-149

**КОКАРЕВА Елеонора Олексіївна** –

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри методики музичного виховання, співу та хорового диригування Криворізького державного педагогічного університету

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1639-0464>

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

### ОСОБЛИВОСТІ ЗАНЯТЬ З ХОРОВОГО ДИРИГУВАННЯ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Реалії сьогодення в Україні – пандемія COVID-19, воєнний стан викликають необхідність зміни в усіх сферах життя, в тому числі, реформування галузі освіти, що потребує від науковців, педагогів оновлення підходів, принципів навчання з метою розвитку у студентів творчої ініціативності, активності, самостійності, дисциплінованості, навичок самоорганізації тощо.

В процесі трагічних подій та складних умов, в яких зараз перебуває наша держава, необхідність продовжувати здобувати знання, розвивати здібності, отримувати освіту є одним з пріоритетних завдань її розбудови. В цьому контексті, виховання компетентних педагогів, в тому числі, вчителів музичного мистецтва є першочерговим для культурного розвитку країни та її майбутніх поколінь.

Вирішенням озвученого питання є застосування технологій дистанційного навчання, які не є новими в загальносвітовому масштабі, але до подій останніх років не мали широкого використання у вітчизняній системі освіти. Саме тому, озвучені технології потребують подальшого вивчення, глибокого осмислення, ґрунтовної розробки для їх реалізації в закладах вищої педагогічної освіти, в тому числі, в процесі диригентсько-хорової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Проблему теорії та практики дистанційної освіти досліджують такі науковці,

як: О. Андрєєв, В. Биков, Н. Жевакіна, Г. Козлакова, В. Кухаренко, А. Кушнір, А. Мідляр, А. Олешко, В. Олійник, О. Петерс, В. Прибилова, Л. Ткаченко, О. Хмельницька, А. Хуторський та інші.

Питання реалізації інноваційних технологій в процесі підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, в тому числі, на заняттях з хорового диригування висвітлювали у своїх дослідженнях Є. Карпенко, А. Коваленко, А. Козир, С. Крамська, І. Растрігіна, С. Світайло, Т. Фурдак, Л. Шумська та інші.

Проблема використання технологій дистанційного навчання на заняттях з хорового диригування є актуальною та своєчасною для закладів вищої педагогічної освіти. Незважаючи на наявність певних досліджень із зазначеного питання, не вистачає теоретичної та методичної літератури, потребують подальшої розробки дистанційні форми, методи та прийоми навчання.

**Мета статті** – висвітлити особливості занять з хорового диригування з майбутніми учителями музичного мистецтва в умовах дистанційного навчання.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Насамперед, вважаємо за необхідне висвітлити проблему дистанційного навчання. Вважають, що озвучений вид навчання виник у 1840 р., коли І. Пітман запропонував здійснювати навчання для студентів Англії через поштовий зв'язок. У 1856 р. Ч. Тюссе та Г. Лангеншейдт розпочали викладання мови заочною формою у Німеччині. Сьогодні дистанційна освіта –



поширене явище у багатьох країнах світу, і з кожним роком її популярність зростає [1].

Під дистанційною освітою розуміють:

- відкриту систему навчання, що передбачає активне спілкування між викладачем і студентом за допомогою сучасних технологій та мультимедіа й дає свободу вибору місця, часу та темпу навчання, завдяки Інтернету [5];

- різновид освітньої системи, у якій переважно використовуються дистанційні технології навчання; одна з форм отримання освіти, за якою опанування тим чи іншим рівнем знань або тією або іншою спеціальністю здійснюється в процесі дистанційного навчання [6].

Близьким до нашого дослідження є визначення поняття «дистанційне навчання» як цілеспрямованого інтерактивного процесу взаємодії викладача та здобувача вищої освіти, що ґрунтується на використанні сучасних інформаційних та телекомунікативних технологій, які дозволяють здійснювати навчання на відстані [2, с. 70].

Базою для дистанційного навчання є сучасні інформаційні технології та засоби комунікації – сервіси, програми, додатки, платформи, служби мережі Інтернет (Zoom, Google Meet, Skype, Viber, Telegram, Moodle, електронна пошта, електронні бібліотеки тощо).

Zoom є однією з основних платформ, завдяки якій організовується дистанційне навчання в закладах вищої освіти. Zoom надає можливість проводити як індивідуальні, так і групові заняття, конференції, майстер-класи тощо у формі відеоконференцій. Цей сервіс, також, зручний тим, що дозволяє безкоштовно підключати до 100 пристроїв одночасно.

Альтернативними платформами для проведення занять є Google Meet (сервіс для відео-телефонного зв'язку та проведення відеоконференцій), Skype (програма, що забезпечує голосовий, текстовий та відеозв'язок через мережу Інтернет). Для забезпечення індивідуальних занять з хорового диригування зручно користуватися додатками Viber, Telegram (дозволяють здійснювати відео-та голосові дзвінки, створювати групи, відеоконференції, відправляти текстові, аудіо-та відеоповідомлення, обмінюватися фотографіями, файлами тощо).

Електронна пошта – служба, завдяки якій можливо передавати текстові повідомлення та прикріплені файли (текстові, фото, відео тощо) у вигляді листів. Електронні бібліотеки – веб-сайти, на яких зібрані колекції електронних документів, в тому числі, тексти та медіа файли.

Окремо вважаємо за необхідне зупинитися на системі Moodle, що зараз широко

використовується в процесі дистанційного навчання у закладах вищої педагогічної освіти, адже надає велику кількість можливостей: доступ до навчальних матеріалів (програм; силабусів; тематики занять; рекомендованої літератури; підручників, навчально-методичних посібників, словників, хрестоматій, нотних збірок, схем, таблиць, орієнтовних питань до екзаменів тощо; методичних рекомендації з дисципліни; зразків курсових робіт, проєктів, анотацій, творчих завдань тощо; для теоретичних дисциплін – текстів лекцій; завдань до практичних, індивідуальних занять та самостійних робіт студентів, творчих завдань; різноманітних тестів; можливість бачити результати оцінювання викладачем власних робіт тощо).

Безперечно, процес комп'ютеризації освіти викликає необхідність постійного вдосконалення методики викладання дисциплін, враховуючи особливості дистанційного навчання та вимагає підготовленості науково-викладацького колективу для її реалізації за допомогою інформаційних засобів. Вирішення цієї проблеми, в рамках дисципліни «Хорове диригування», сприяє ефективності формування диригентсько-хорової компетентності студентів, їх готовності до майбутньої професійної діяльності.

Дистанційне навчання може відбуватися в синхронному, асинхронному та змішаному форматах. Синхронний формат передбачає навчання за розкладом в режимі реального часу. На індивідуальних заняттях з хорового диригування – це контакт викладача, студента та концертмейстера, який відбувається завдяки відеоконференціям у зазначених вище програмах (Zoom, Google Meet, Skype, Viber, Telegram тощо). Також, у синхронному форматі відбуваються інші форми навчальних занять, науково-практичні конференції, майстер-класи, консультації тощо.

Позитивним фактором використання синхронного формату на заняттях з хорового диригування є безпосередній контакт між викладачем та студентом, що надає можливості корегувати недоліки, пояснювати особливості виконання складних фрагментів в хорових творах, аналізувати прийоми їх виконання, обговорювати та спільно знаходити шляхи відтворення основних художніх образів тощо.

Недоліками синхронного формату є залежність навчального процесу від якості Інтернету в учасників відеоконференції та від чіткого розкладу занять.

Асинхронний формат передбачає навчання у власному темпі та у зручний для себе час. Завдяки асинхронному формату майбутні вчителі музичного мистецтва можуть виконувати творчі проєкти, завдання, тести,

анотації, робити відео- та аудіозаписи самостійної домашньої роботи (запис диригування творів, різноманітних диригентських схем, вправ; гри хорової партитури на фортепіано, співу хорових партій тощо) та пересилати їх викладачу для перевірки та корекції. Для здійснення асинхронного формату, як було зазначено вище, зручно використовувати платформу Moodle, додатково можна користуватися електронною поштою та додатками Viber, Telegram, в більшій мірі, для індивідуальних занять.

Позитивними моментами у використанні асинхронного формату є доступність навчальних матеріалів, що викладені на платформах на постійній основі; гнучкість графіку у виконанні завдань, завдяки чому студенти мають змогу працювати; індивідуальний темп засвоєння навчального матеріалу. Завдяки асинхронному формату майбутні вчителі музичного мистецтва стають більш дисциплінованими та організованими в процесі навчальної діяльності.

Недоліками асинхронного формату є те, що відпрацювання диригентських прийомів, робота над художніми образами творів потребують контролю та корекції з боку викладача; студенти відчують певні складності в процесі самостійного отримання знань; не у всіх майбутніх учителів музичного мистецтва самоорганізація розвинена на належному рівні, що впливає на якість виконання завдань.

Корисним для формування диригентської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва вважаємо застосування змішаного формату навчання, що поєднує та підсилює позитивні сторони синхронного та асинхронного форматів в процесі дистанційного навчання.

Дистанційні заняття синхронного формату з хорового диригування за видами діяльності кардинально не відрізняються від традиційних занять offline та передбачають вивчення тієї чи іншої теми заняття; роботу над технікою диригування; опрацювання хорових творів з репертуару: аналіз (анотація) письмова чи усна за певним планом, знаходження у мережі Інтернет та прослуховування аудіо- та відеозаписів хорових творів з програми з їх подальшим аналізом з метою створення найбільш вдалої інтерпретації, робота над втіленням художніх образів творів в процесі диригування, гра партитури на фортепіано, спів хорових партій з одночасним тактуванням тощо. Також, на заняттях з хорового диригування студент оволодіває навичками роботи з камертоном, опрацьовує пісні зі шкільного репертуару з метою його підготовки до практики у закладах середньої освіти та до

майбутньої професійної діяльності, готується до технічних заліків.

Суттєвим фактором ефективності дистанційних занять з хорового диригування є наявність потужних гаджетів (для заняття з хорового диригування їх потрібно два – один для відеоконференції, інший для включення фонограми-запису того чи того хорового твору, на одному гаджеті працювати технічно неможливо) та швидкість Інтернету. В протилежному разі, при відсутності гаджетів та некоректній роботі Інтернету, проводити заняття неможливо.

На дистанційних заняттях з хорового диригування викладач, зазвичай, не може бачити студента у весь зріст, що значно ускладнює роботу; сприйняття диригентських позицій залежить від кута, під яким знаходиться гаджет відносно положення студента; також, важко побачити деталі виконання, що, в цілому, може впливати на процес диригентського розвитку майбутнього вчителя музичного мистецтва. Особливу складність викликає процес дистанційних занять зі студентами першого курсу, адже вони потребують безпосереднього контакту з викладачем, в тому числі, тактильного з метою виправлення недоліків; психологічної підтримки; показу викладачем того чи того складного фрагменту; одночасного диригування разом із викладачем, який «веде за собою» студента, окреслюючи можливу інтерпретацію хорового твору.

Як показує досвід, ще однією проблемою, яка потребує вирішення, є несприйняття деякими студентами, особливо на початковому етапі, особливостей дистанційного навчання. Вони наголошують на психологічному дискомфорті, підкреслюють, що їм не вистачає моральної підтримки з боку викладача та концертмейстера, емоційного контакту із ними. Поступово озвучене питання вирішується. По-перше, завдяки професіоналізму викладача, який, враховуючи індивідуальні особливості майбутнього вчителя музичного мистецтва, знаходить доцільні форми, методи та прийоми роботи. По-друге, студенти при виконанні завдань для самостійної роботи роблять відеозаписи та, з часом, адаптуються до диригування перед камерою. Завдяки цьому, також, в подальшому, вони будуть менше хвилюватися під час очної участі в конкурсах, концертах та більш спокійно реагувати на відеокамери, які завжди є наявними на подібних заходах.

Слід зазначити, що навіть під час offline занять з хорового диригування непростим моментом є те, що студент диригує уявним хоровим колективом. Дистанційні заняття цей процес ще більше утруднюють, викладачу дуже складно на відстані впливати на уявлення

майбутнім учителем музичного мистецтва хорового колективу перед собою. З метою вирішення цього питання, пропонуємо студентам роздрукувати, розташувати на необхідному рівні (можна закріпити на стіні) та використовувати в процесі роботи рисунки, що демонструють розташування того чи того типу хорового колективу. Так їм значно легше уявляти перед собою хоровий колектив, почергово «звертатися» до хорових партій під час вступів чи зняття, проведення основних мелодійних ліній у тій чи тій партіях тощо.

Недоступність диригування під «живий» акомпанемент, з причини затримки сигналу Інтернету, також є суттєвою проблемою виконавського розвитку майбутніх учителів музичного мистецтва, адже їм доводиться підлаштовуватися під аудіозапис хорового твору. В такому процесі відсутній емоційний контакт із концертмейстером, неможливими є будь-які темпові чи динамічні відхилення, студенти замкнуті у певних рамках, що впливає на свободу їх виконання, власну інтерпретацію твору. Звичайно, на дистанційних заняттях можна використовувати фонограму, заздалегідь записану концертмейстером чи знаходити в Інтернеті запис твору у виконанні хорового колективу, але в такому процесі повністю втрачається елемент керування студентом творчим процесом.

Незважаючи на зазначене вище, у процесі диригування під фонограму є певні позитивні моменти для розвитку майбутніх учителів музичного мистецтва. Під час offline занять змога диригувати з концертмейстером, у бажаній інтерпретації є, більшою мірою, на заняттях. Домашня самостійна робота передбачає диригування без фонограми чи з відеозаписом у виконанні того чи того хорового колективу, інтерпретація якого є не завжди доречною і саме тому не є рекомендованою для занять. По-друге, аудіозапис концертмейстера дозволяє майбутньому вчителю музичного мистецтва утримувати темп твору; виразніше виконувати інструментальні фрагменти хорових творів, де відсутнє звучання хору, наявні паузи; більш звертати увагу на засоби музичної виразності тощо.

В процесі самостійної роботи без концертмейстера, ми рекомендуємо майбутньому учителю музичного мистецтва, також, працювати без фонограми, співати основні мелодійні лінії хорового твору. Така робота сприяє якості вивченого тексту хорового твору, більшій свободі студента з метою власної інтерпретації, впливає на впевненість при показі основних елементів диригентського процесу, засобів музичної виразності, розвиває внутрішній слух тощо.

Задля підвищення теоретичного рівню знань та розвитку технічних навичок студентів, вважаємо доречним проводити технічні заліки з хорового диригування, в тому числі, в процесі дистанційного навчання. Під час підготовки до таких заліків майбутні учителі музичного мистецтва набувають знань щодо основ диригентського мистецтва шляхом аналізу, конспектування та вивчення матеріалу з базових посібників з методики викладання хорового диригування. Отримана теоретична база є підґрунтям для її втілення у диригентську практику. Саме на виконання таких завдань і спрямований технічний залік, який передбачає як відповіді на запитання, так і показ зазначених теоретичних положень на практиці. В тому числі, ми рекомендуємо включати в технічні заліки опитування італійських музичних термінів, знання яких є обов'язковим для розвитку музиканта. Можемо стверджувати, що практика проведення таких заліків на платформі Zoom демонструє позитивні результати щодо відпрацювання диригентських прийомів та загалом, диригентського розвитку студентів та формування їх готовності до майбутньої професійної діяльності.

Робота над піснями зі шкільного репертуару, також, є ефективною в дистанційному форматі. В більшій мірі, вона є самостійною, з корекцією викладача на занятті чи за допомогою коментарів до домашніх відеозаписів. Цей вид діяльності спрямований на здобуття студентами координації рухів та передбачає одночасну гру хорової партії на фортепіано однією рукою, спів цієї партії та тактування іншою рукою з обов'язковим показом чітких ауфтактів до вступів та знятів, засобів музичної виразності пісні. Дикція та артикуляція в процесі співу мають бути чіткими, міміка виразною та відповідати характеру пісні.

В процесі роботи над художнім образом в хоровому творі пропонуємо, на початковому етапі, здійснити його ґрунтовний аналіз – ознайомитися з композитором та автором твору, стилістикою їх письма, історією створення твору, змістом, визначити його жанр та характер. Далі, майбутній учитель музичного мистецтва аналізує всі засоби музичної виразності, завдяки яким композитору вдалося відтворити основну ідею твору (особливості форми, фактури, мелодійної лінії, ладотональність, гармонічна мова, темп, динаміка, метроритм, характер звуковедення тощо). Після цього, необхідно з'ясувати вокально-хорові особливості твору (тип, вид хору, діапазон загальнохоровий та кожної хорової партії, теситуру, особливості дихання, ансамбль та стрій). На основі проведеного аналізу студент визначає виконавські задачі та

труднощі диригента та хорового колективу. Такий вид роботи є необхідним та має передувати безпосередньо диригуванню твору. Аналіз хорового твору майбутній учитель робить самостійно, він може бути підготовлений як для усного обговорення на занятті, так і здійснений письмово, у вигляді анотації.

Подальшу роботу над хоровим твором ми вбачаємо у виокремленні диригентських прийомів, опрацювання яких в процесі дистанційних занять та самостійної домашньої роботи студентів допоможуть відтворити певний образ хорового твору. Для вдосконалення техніки диригування майбутніх учителів музичного мистецтва, ми пропонуємо, в тому числі, в асинхронному форматі, використовувати диригентські вправи для усунення певних недоліків. Такі вправи викладач розміщує на навчальних платформах та рекомендує для виконання. Також, завданням студентів для самостійної роботи є добір доцільних, на їх думку, вправ, які допоможуть вирішити ті чи ті проблеми, що виникають в процесі виконання творів.

Важливим аспектом у цьому процесі є, також, робота над мімікою, особливо зі студентами, у яких вона недостатньо виразна. В такому разі, ми радимо використовувати рисунки різноманітних мімічних положень, які пропонує викладач чи студент самостійно шукає у мережі Інтернет та опрацьовувати їх перед дзеркалом. Як показує практика, такий вид діяльності дає позитивні результати, міміка майбутніх учителів музичного мистецтва стає більш виразною, що суттєво впливає на процес виконання творів.

В асинхронному форматі ми радимо студентам робити відеозапис власного виконання хорових творів, вправ на постійній основі в рамках їх самостійних завдань. На нашу думку, зазначений вид роботи, разом із дистанційними заняттями з хорового диригування за розкладом, суттєво впливає на розвиток, саморозвиток, рефлексію майбутніх учителів музичного мистецтва, адже вони можуть бачити себе «зі сторони», аналізувати власне виконання, корегувати його. Позитивний момент ми вбачаємо, також, у тому, що студент може робити необмежену кількість таких записів, удосконалюючи виконання, а викладачу на контроль висилає той, який вважає в цей період найкращим, найвиразнішим. Запис студент робить за допомогою камери на гаджеті та відсилає викладачу, за домовленістю, у певний додаток чи на електронну пошту. Такі записи є корисними не лише для диригентського розвитку майбутніх учителів музичного мистецтва, а й для викладача, адже дозволяють ретельніше оцінити виконання, побачити ті чи

інші недоліки для їх подальшого виправлення. Мінусом такого методу роботи є значна витрата часу як студентом, так і викладачем при перевірці, порівняно з очною формою навчання, при якій на подібний контроль для викладача достатньо декількох хвилин на занятті.

Корисним видом роботи під час дистанційного навчання в асинхронному форматі ми вважаємо диригування студента перед дзеркалом, коли він має можливість слідкувати за якістю виконання тих чи тих диригентських прийомів з метою їх подальшого аналізу та корекції.

Ще одним видом діяльності, який ми пропонуємо майбутнім учителям музичного мистецтва в асинхронному форматі, є опрацювання нескладних хорових творів для самостійної роботи з їх програми. Студентам необхідно ознайомитися із твором, проаналізувати його, вивчити партитуру на фортепіано та на основі власної інтерпретації зробити запис фонограми. Далі, треба здійснити відеозапис диригування під власноруч записану фонограму. Такий вид самостійної роботи є ефективним для розвитку навичок самостійного аналізу хорових творів студентами (з метою знаходження власної інтерпретації та виконавських засобів її відтворення), рефлексії, самоорганізації тощо.

Дистанційний формат занять допомагає залучати більше майбутніх учителів музичного мистецтва до різноманітних конкурсів чи фестивалів-конкурсів, науково-практичних конференцій, майстер-класів тощо, адже їм не треба їздити в інші міста, що значно заощаджує час та кошти. Участь у дистанційних конкурсах передбачає підготовку студентів як на заняттях, так і у процесі самостійної роботи. Після вивчення творів, їм необхідно зробити відеозапис власного диригування під фонограму, заздалегідь записану концертмейстером та відправити викладачу на перевірку, а остаточний варіант – на конкурс. Складністю у такому процесі є те, що запис студенту необхідно робити самостійно, викладачу скорегувати цей процес дуже важко. Позитивним моментом – те, що здійснення відеозапису програми на конкурс в дистанційних умовах сприяє його активності, цілеспрямованості, самоорганізації, рефлексії.

В асинхронному форматі студенти готуються до участі у науково-практичних конференціях, що дозволяє їм здійснювати пошук, занурюватися у наукову літературу, підвищувати рівень сформованості диригентської компетентності.

Дистанційні технології дозволяють майбутнім учителям музичного мистецтва брати участь (активну чи пасивну) в майстер-класах провідних диригентів у синхронному

форматі та в асинхронному – прослуховувати, аналізувати відеозаписи майстер-класів, які можна знайти у мережі Інтернет. Така форма роботи сприяє підвищенню мотивації студентів до диригентсько-хорової діяльності, систематизації їх знань та сприяє процесу набуття вмінь та навичок.

Майбутні учителі музичного мистецтва в процесі диригентсько-хорової підготовки (при виконанні завдань для самостійної роботи, для участі у конкурсах тощо), як було описано вище, роблять безліч аудіо- та відеозаписів, проектів тощо, які, на нашу думку, доцільно зберігати у певній послідовності з метою укладання портфоліо (власної колекції виконаних робіт). Це є ще одним позитивним моментом в процесі дистанційного навчання, адже дозволяє студентам слідкувати за своїм розвитком та побачити результати власної діяльності.

З метою надання майбутнім учителям музичного мистецтва методичної допомоги та корегування їх самостійної роботи, радимо викладачам, завдяки відеоконференціям, соціальним мережам, електронній пошті, телефонному зв'язку тощо, проводити дистанційні консультації у змішаному форматі на постійній основі.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напряму.** Незважаючи на певні недоліки, дистанційний формат навчання має значну кількість переваг та, на сучасному етапі для нашої держави, є альтернативою здобуття якісної освіти майбутніми учителями музичного мистецтва. Саме тому, ми вважаємо проблему реалізації дистанційного навчання на заняттях з хорового диригування надзвичайно актуальною. На нашу думку, для успішного вирішення зазначеного питання необхідне формування готовності учасників освітнього процесу до нових технологій навчання завдяки психологічній підтримці; чіткому визначенню ролі викладача та студентів в такому процесі; методичній базі та підготовленості викладачів до реалізації дистанційного навчання; якості Інтернету; широкого використання спеціальних програм, освітніх платформ, додатків мережі Інтернет для проведення занять та обміну інформацією тощо. Зазначене вище викликає необхідність у подальшій розробці теорії та методики впровадження технологій дистанційного навчання на заняттях з хорового диригування.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Дистанційна освіта в країнах світу: що, де і як. 2009. № 126. URL: <https://www.chasipodii.net/mp/article/1369/> (дата звернення: 03.02.2022).
2. Жевакіна Н. В. Технологія дистанційного навчання: сутність та особливості. *Вісник Луган. держ. пед. ун-ту ім. Тараса Шевченка*. № 4. 2003. С. 68–73.

3. Карпенко Є., Крамська С. Вивчення хорового диригування в умовах дистанційної освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2021. № 1 (105). С. 402–414.

4. Кушнір К., Кравченко І, Щербаківа Л. Дистанційна форма навчання студентів ЗВО в сучасних умовах мистецької освіти в період пандемії. *Social and Economic Aspects of Education in Modern Society. Pedagogy*. 2021. С. 3–8.

5. Прибилова В. М. Проблеми та переваги дистанційного навчання у вищих навчальних закладах України. *Проблеми сучасної освіти*. 2013. № 4. URL: <https://periodicals.karazin.ua/issuededu/article/view/8791> (дата звернення: 03.02.2022).

6. Технологія створення дистанційного курсу : навч. посібник / за ред. В. Бикова та В. Кухаренка. К. : Міленіум, 2008. 324 с.

7. Ткаченко Л. В., Хмельницька О. С. Особливості впровадження дистанційного навчання в освітній процес закладу вищої освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. № 75. Т. 3. С. 91–96.

#### REFERENCES

1. *Dystantsiina osvita v krainakh svitu: shcho, de i yak* (2009). [Distance education in the world: what, where and how]. № 126. URL: <https://www.chasipodii.net/mp/article/1369/> (data zvernennia: 03.02.2022).

2. Zhevakina, N. V. (2003). *Tekhnolohiia dystantsiinoho navchannia: sutnist ta osoblyvosti* [Distance learning technology: essence and features]. *Visnyk Luhan. derzh. ped. un-tu im. Tarasa Shevchenka*. № 4. S. 68–73.

3. Karpenko, Ye., Kramska, S. (2021). *Vyvchennia khorovoho dryhuvannia v umovakh dystantsiinoy osvity* [A study of the choral conducting is in the conditions of the controlled from distance education]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii*. № 1 (105). S. 402–414.

4. Kushnir, K., Kravchenko, I, Shcherbakova, L. (2021). *Dystantsiina forma navchannia studentiv ZVO v suchasnykh umovakh mystetskoï osvity v period pandemii* [Distance learning of freelance students in modern conditions of art education during the pandemic]. *Social and Economic Aspects of Education in Modern Society. Pedagogy*. S. 3–8.

5. Prybylova, V. M. (2013). *Problemy ta perevahy dystantsiinoho navchannia u vyshchyykh navchalnykh zakladakh Ukrainy* [Problems and advantages of distance learning in higher educational institutions of Ukraine]. *Problemy suchasnoï osvity*. № 4. URL: <https://periodicals.karazin.ua/issuededu/article/view/8791> (data zvernennia: 03.02.2022).

6. *Tekhnolohiia stvorennia dystantsiinoho kursu* (2008) [Technology of creating a distance course]: navch. posibnyk / za red. V. Bykova ta V. Kukharenka. K. : Milenium, 2008. 324 s.

7. Tkachenko, L. V., Khmelnytska, O. S. (2021). *Osoblyvosti vprovadzhennia dystantsiinoho navchannia v osvittii protses zakladu vyshchoï osvity* [Features of the introduction of distance learning in the educational process of higher education]. *Pedahohika formuvannia tvorchoï osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh*. № 75. Т. 3. S. 91–96.

## ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**КОКАРЕВА Елеонора Олексіївна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри методики музичного виховання, співу та хорового диригування Криворізького державного педагогічного університету.

**Наукові інтереси:** формування фахової компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, їх творчий розвиток та саморозвиток.

## INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**KOKAREVA Eleonora Oleksiivna** – candidate of pedagogical sciences, associate professor, associate professor of the Department of Music Education Methodology, Singing and Choral Conducting of Kryvyi Rih State Pedagogical University.

**Circle of scientific interests:** formation of professional competences of future teachers of music art, their creative development and self-development.

*Стаття надійшла до редакції 11.05.2022 р.*

УДК 811.111+378.147

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-204-149-153

**КОЧУБЕЙ Вікторія Юрївна** –

кандидат філологічних наук,  
доцент кафедри германських мов та методик їхнього навчання  
Центральноукраїнського державного педагогічного  
університету імені Володимира Винниченка  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0015-6884>  
e-mail: vikochubei@ukr.net

### СТРАТЕГІЇ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОГО ВМІННЯ АУДІЮВАННЯ НА РІВНІ НЕЗАЛЕЖНИХ КОРИСТУВАЧІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Сприйняття та розуміння усного повідомлення в живому спілкуванні, під час прослуховування аудіо записів, подкастів, радіопередач, перегляду відео є ключовою діяльністю комунікативної поведінки людини. За даними різних дослідників, комунікація складає від 70 до 80% активного часу людини, 42–45% комунікації припадає на аудіювання [1, с. 100; 2, с. 18, 3, с. 5, 48]. Від того, наскільки адекватним, повним і точним буде наше сприйняття усного мовлення, залежить правильність розуміння його змісту і смислу. Труднощі сприйняття іншомовного повідомлення обумовлені цілим комплексом факторів, починаючи від здатності розпізнавати іншомовні звуки та слова, розділяти мовленнєвий потік на сегменти до вміння повністю зрозуміти й осмислити текст та здійснити відповідну мовленнєву чи немовленнєву дію. Відтак необхідним вбачається вироблення дієвих стратегій аудіювання, які важливі для ефективної комунікації та які варто використовувати під час навчання іноземної мови.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Аудіювання як вид мовленнєвої діяльності представляє собою перцептивну мисленнєво-мнемічну діяльність [4, с. 213], метою якої є розкриття смислових зв'язків, осмислення почутого мовленнєвого повідомлення [5, с. 48]. Це аналітико-синтетичний процес з обробки акустичного сигналу, результатом якого є осмислення сприйнятої інформації [6, с. 53]. Аудіюванню притаманна поліфункціональність

[7; 3], тому ми можемо розглядати його як мовленнєву діяльність [7; 8] і як комунікативне вміння [9; 10] (З.Ф. Підручна, В. Dahlhaus). Низку праць науковців присвячено видам аудіювання (Е.М. Березенкова, О.Б. Тарнопольський, Н. Д. Гальскова) [11; 12; 13].

Процес аудіювання традиційно представляють у вигляді ланцюжка послідовних дій, а саме: фізичне прийняття повідомлення, розуміння прямого, «поверхневого» значення, співвіднесення з контекстом, розуміння «глибинного» значення, співвідношення з фондом знань, пресупозиціями, інтелектуально-емоційне сприйняття повідомлення, усвідомлення його смислу, а також інтенції адресата [1, с. 100]. Сприйняття усного мовлення активізує складні психолінгвістичні процеси осмислення та розуміння тексту, вивченню яких присвячені праці Дж. Міллера, Л.Ю. Куліш, З.І. Кличнікової, І. Зимньої [14; 15; 16; 5].

**Мета статті.** Метою нашого дослідження є опис стратегій вдосконалення комунікативного вміння аудіювання на рівні незалежного користувача мови (В1 – В2).

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Аудіювання не є пасивним сприйняттям інформації. Це комунікативне вміння, під час якого в мозку людині відбуваються складні процеси декодування повідомлення, які охоплюють механізми різних рівнів. Фізичне сприйняття усного мовлення запускає злагоджений механізм процесів по активізації слухо-вимовних навичок,

ідентифікації звукової форми слів, встановлення значення слів, фраз та речень.

Сприйняття повідомлення слухачем має три фази: спонукально-мотиваційну, аналітико-синтетичну та виконавську [5, с. 83-84]. Предмет слухання – це думка іншої людини, комуніканта, відтак спонукальним мотивом є бажання декодувати та зрозуміти цю думку. Аналітико-синтетична фаза охоплює комплекс операцій по відтворенню думки. Саме на цьому етапі відбуваються процеси зіставлення почутого з шаблонами та моделями, які зберігаються в нашій довготривалій пам'яті, встановлюються відповідності та смислові зв'язки. Активізується механізм ймовірного прогнозування (антиципації), коли під час слухання людина передбачає те, що вона найбільш ймовірно почує далі [5, с. 102]. Вірогідніше прогнозування відбувається на всіх рівнях мови – від складу до тексту [3, с. 51]. Виконавська фаза сприйняття повідомлення охоплює перебудовування смислового ланцюга в дієвий мовленнєвий вчинок.

Набути вміння активно сприймати усний текст можна лише в процесі комунікації. Мовленнєве вміння формується шляхом вдосконалення мовних навичок [7, с. 82; 3, с. 25]. Під аудитивним вмінням розуміють багатокомпонентне вміння, здатність реципієнта свідомо, з певною метою сприймати інформацію на слух з подальшим відтворенням, обговоренням та інтерпретуванням почутого [17, с. 9]. Аудіювання охоплює цілий комплекс мовленнєвих, навчальних, інтелектуальних, організаційних та компенсаційних вмінь [8, с. 280].

До мовленнєвих умінь аудіювання відносять: 1) вміння виділяти в аудіотексті основну інформацію і прогнозувати його зміст; 2) вміння вибирати головні факти, не звертаючи уваги на другорядні; 3) вміння вибірково розуміти необхідну інформацію прагматичних текстів в опорі на мовну здогадку, контекст; 4) вміння ігнорувати невідомий мовний матеріал, несуттєвий для розуміння тощо [8, с. 280]. Зазначені мовленнєві вміння тісно переплітаються з інтелектуальними вміннями, до яких належать ймовірнісне прогнозування, критичне оцінювання почутої інформації, поєднання у процесі слухового сприймання мнемічної та логіко-смислової діяльності, класифікації й систематизації отриманої інформації [8, с. 280].

Для покращення рівня розвитку комунікативного вміння аудіювання необхідна цілеспрямована систематична робота з тренування таких психофізіологічних механізмів сприйняття, як довготривала пам'ять, увага, здатність до ймовірного прогнозування.

На початкових етапах вивчення іноземної мови важливо відпрацьовувати механізми фонематичного та інтонаційного слуху, ідентифікації іншомовних звуків та слів, тренувати довготривалу пам'ять, заучувати слова, опанувати граматичні конструкції.

Незалежні користувачі англійської мови (тобто люди із рівнем володіння англійською мовою B1 та B2) вже мають досвід аудіювання іншомовних текстів. Такими користувачами мови є учні старших класів закладів середньої освіти, які вивчають англійську мову на рівні стандарту (B1) або на рівні профільної філологічної підготовки (B2). Окрім учнів старшої школи, такий рівень володіння мовою можуть мати студенти закладів вищої освіти, або дорослі, які вивчають англійську мову. Мовний матеріал аудіо повідомлень, з яким мають справу незалежні користувачі мови, значно відрізняється від текстів, розрахованих на користувачів англійською мовою рівня A2, в аспекті смислового наповнення, жанрового різноманіття, обсягу та складності повідомлень. Для повного та глибокого розуміння аудіо текстів варто використовувати стратегії, які спрямовані на відпрацювання певних комунікативних вмінь аудіювання.

В науковій та методичній літературі зустрічаємо різноманіття трактувань поняття стратегія, а також відсутність чіткого розділення таких понять, як навчальна та комунікативна стратегія. Вони щільно переплітаються, оскільки метою навчання іноземної мови є формування іншомовної комунікативної компетенції. Комунікація є одночасно і метою, і способом навчання. Під навчальною стратегією розуміють організовану цілеспрямовану і регульовану послідовність визначених дій, які виконують учні під час навчальної діяльності, для збільшення швидкості та ефективності навчання [8, с. 445]. Комунікативна стратегія – це оптимальна реалізація інтенцій мовця щодо досягнення конкретної мети спілкування, що охоплює контроль і вибір дієвих ходів спілкування і гнучку їх взаємодію в конкретній ситуації [1, с. 118]. Відповідно, під комунікативною стратегією в аудіюванні розуміємо оптимальну реалізацію інтенцій мовця щодо сприйняття, декодування й осмислення усного повідомлення шляхом розкриття та усвідомлення його смислових зв'язків. Зважаючи на складність та багатоаспектність комунікації існує багато спроб класифікувати стратегії мовленнєвого спілкування. Наведемо одну з класифікацій мовленнєвих стратегій, розроблену О.С. Мисечко, яка включає продуктивні стратегії (усне і письмове монологічне мовлення), рецептивні стратегії (аудіювання і читання), інтерактивні стратегії (усне та письмове діалогічне мовлення) та

посередницькі стратегії (усний та письмовий переклад, переказ) [18, с. 176]. Зрозуміло, що рецептивні стратегії охоплюють широке коло стратегій сприйняття, залежно від комунікативних інтенцій та умов спілкування.

Володіння іноземною мовою на рівні незалежного користувача означає, що під час сприймання аудіотекстів мовець вміє відрізнити головні ідеї від другорядних, відокремлювати факти від оцінних суджень, зрозуміти складну лінію аргументації, розуміє зміст та деталі новин та інших аудіозаписів, здатний ідентифікувати точку зору, настрій та інтенцію мовця, виокремлювати конкретну інформацію [19, с. 57-59]. Для того, аби осмислення та розуміння тексту було повним і ефективним, потрібно звертати увагу не тільки на зміст, а й на смисл аудіо повідомлення, тренуватись у вмінні відтворювати закладені мовцем смислові зв'язки. Вважаємо за необхідне використовувати комунікативні стратегії під час навчання та практикувати ці стратегії в ситуаціях реальної комунікації.

Аналіз підручників з англійської мови (Pioneer, Choices, Get 200 [20, 21, 22]), спрямованих на досягнення мовцями рівнів B1 та B2 (незалежного користувача), дозволив нам визначити, які рецептивні стратегії дозволяють розвинути комунікативні вміння аудіювання в процесі вивчення англійської мови. Розглянемо стратегії розвитку аудитивних вмінь і наведемо приклади інструкцій до вправ, метою яких є оволодіння мовцями відповідними стратегіями.

1. Стратегія визначення контексту розмови: з'ясування того, в яких відносинах перебувають комуніканти, їх наміри, ставлення до предмету обговорення. Типовими питаннями, які вміщують інструкції до таких вправ, є наступні:

1) Who are the speakers? [22, с.40] / The speakers are among [22, с. 41].

2) Who is the announcement for? / The advertisement is for... [22, с. 40].

2. Стратегія встановлення намірів мовців. Прикладами вправ є такі:

1) Listen to two speakers. Choose the correct answer A, B or C [22, с. 24].

Speaker 1: A complains about something, B boasts about something, C praises something.

Speaker 2: A criticizes something, B reports something, C advertises something.

2) Listen to the dialogues. Match the people with their intentions. There is one extra intention [21, с. 40].

3) The speaker quotes the story to...A demonstrate..., B criticize..., C discourage... [22, с. 25].

3) Стратегія з'ясування теми повідомлення та визначення можливого варіанту назви аудіо тексту. Інструкції до такого роду вправ вміщують такі питання:

1) How should the interview be headlined? [22, с. 41].

2) What could be the title of the presentation? [22, с. 93].

3) The conversation/program is mainly about... [20, с. 77].

4) Стратегія з'ясування жанру аудіотексту та стилю повідомлення. Для цього слухачу потрібно звернути увагу на елементи формального-неформального стилів, слова та конструкції, які вказують на жанрову приналежність повідомлення. Наводимо такі типи завдань:

1. Listen and match the extracts with the types of broadcast. There is one extra type [21, с. 25].

2. Listen and list the informal expressions you hear [21, с. 70].

5) Стратегія відокремлення фактів від суджень є одним із ключових показників свідомого слухача і необхідним комунікативним вмінням. Зазвичай, інструкції до вправ, які спрямовані на відпрацювання цієї стратегії, сформульовані таким чином:

1. Listen and answer the question. Which of the following is stated in the interview as a fact and not as an opinion? [22, с. 41].

2. Listen and decide if any of the information in the recording was stated as an opinion [22, с. 93].

6) Стратегія виокремлення думок декількох учасників дискусії, знаходження спільних суджень. Типовими є такі інструкції до вправ:

1. Listen and answer the question. According to both speakers phubbing manifests... [22, с. 77].

2. Listen to the radio programme. Match the opinions with the speakers. There is one extra opinion [21, с. 20, 51].

3. Listen and list three facts and three opinions that the speakers mention [21, с. 20].

7) Стратегія визначення способу організації інформації (хронологічного, тематичного, тощо) та з'ясування логічних зв'язків між частинами тексту. В підручниках цю стратегію відпрацьовують за допомогою вправ з такими інструкціями:

1. Listen to the documentary. In what ways (1-4) does the speaker organize information? How clear is her explanation? A) chronologically (time), B) by topic or sub-topic, C) by place or people D) by importance [21, с. 100].

2. Listen to three extracts from a radio play. Order the events [21, с. 30].

8) Стратегія з'ясування деталей, уточнення, важлива для аудіювання з повним розумінням змісту [8, с. 289], а також для слухання з вибіркоким виокремленням



інформації [3, с. 19]. Зазвичай цю стратегію відпрацьовують за допомогою вправ на заповнення пропусків (gap-filling) або відповіді на конкретні питання.

1. Listen to the interview and complete the sentences [21, с. 11, 61].
2. Why does Tom do well in exams? [22, с. 40].

9) Стратегія з'ясування значення незнайомих слів з контексту. Важливим вмінням аудіювання є здатність ігнорувати невідомий мовний матеріал, несуттєвий для розуміння [8, с. 280]. Водночас слухач повинен вдосконалювати навички здогадуватись про значення слова чи словосполучення з контексту, що забезпечить повноту розуміння повідомлення. З-поміж інструкцій, які безпосередньо спрямовані на оволодіння цією стратегією, ми можемо навести таку:

1. Listen and match the words with their meanings [21, с. 30].

Отже, в проаналізованих нами сучасних підручниках з англійської мови представлені вправи, які дозволяють здобувачам освіти відпрацьовувати комунікативні рецептивні стратегії на навчальному матеріалі з їх подальшим використанням в ситуаціях реального життя.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напруму.** В результаті проведеного дослідження можна сформулювати такий висновок. Коли учні набувають певного досвіду сприйняття аудіотекстів із застосуванням вищенаведених навчально-комунікативних рецептивних стратегій, вони виробляють стійкі навички сприйняття усного мовлення із більш глибоким і повним розумінням інформації. За умови цілеспрямованої роботи над розвитком рецептивних комунікативних вмінь, мовці звикають застосовувати стратегії аудіювання в ситуаціях живого спілкування, що підвищує ефективність комунікації. Перспективи подальших пошуків вбачаємо в з'ясуванні шляхів покращення повноти сприйняття іншомовного аудіовізуального матеріалу.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бачевич Ф.С. Основи комунікативної лінгвістики: Підручник. К.: Видавничий центр «Академія», 2004. 344 с.
2. Семенюк О.А., Паращук В.Ю. Основи теорії мовної комунікації: Підручник. К.: Видавничий центр «Академія», 2010. 240 с.
3. Федорова О.А. Формування аудитивних вмінь іноземних слухачів підготовчого відділення у процесі навчання української мови: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника. Івано-Франківськ, 2016. 260 с.

4. Гез Н. И., Ляховицкий М. В., Кошман И. М., Мирослюбов А. А. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. М.: Высш. шк., 1982. 373 с.
5. Зимняя И. А. Лингвопсихология речевой деятельности. М. : Московский психолого-социальный институт, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. 432 с.
6. Ляховицкий М. В. Технические средства в обучении иностранным языкам. М.: Просвещение, 1981. 144 с.
7. Николаєва С. Ю. Основи сучасної методики викладання іноземних мов. К.: Ленвіт, 2008. 285 с.
8. Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студентів класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів. Київ: Ленвіт, 2013. 590 с.
9. Dahlhaus V. Fertigkeit Horen. Munchen : Goethe-Institut, 1994. 192 p.
10. Підручна З.Ф. Аудіювання як компонент розвитку комунікативних навичок. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Педагогіка*. Тернопіль, 2011. №2. С. 175-181.
11. Березенкова Е.М. Виды аудирования. *Сб. научных трудов МГПИИЯ им. М.Тореза*. 1989. № 142. С. 12–15.
12. Тарнопольський О.Б. Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти : навч. посіб. К. : Фірма «ІНКОС», 2006. 248с.
13. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. М.: Издательский центр «Академия», 2007. 336 с.
14. Миллер Дж. Информация и память. *Восприятие. Механизмы и модели* : сб. статей / Пер. с англ. Л. Я. Белопольского и Ю. И. Пашкевич. Под ред. и с предисл. Н. Ю. Алексеенко. М., 1974.
15. Кулиш Л.Ю. Психолингвистические аспекты восприятия устной иноязычной речи. К. : Вища школа, 1982. 208 с.
16. Клычникова З.И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке. М. : Просвещение, 1983. 197 с.
17. Старостенко О.В. Развитие аудитивных умений российской мови в англоговорящих студентах негуманитарных специальностей : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Херсонський державний університет. Херсон, 2008. 250 с.
18. Мисечко О.Є. Поняття стратегічної компетенції у змісті сучасної професійної підготовки вчителя іноземної мови у ВНЗ. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. Житомир, 2004. Випуск 19. С. 174-178.
19. Common European framework of reference for languages: learning, teaching assessment. Companion volume with new descriptors. (2018). Council of Europe. URL: <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989>
20. Mitchell H.Q., Malkogianni M. Pioneer. Level B2. Student's Book. MM Publications, 2015. 200 p.
21. Harris M, Sikorzynska A. Choices. Upper-Intermediate. Pearson Education Limited, 2016. Fifth impression. 136 p.
22. Get 200! Exam Preparation Course for Ukraine. Marta Rosinska, Lynda Edwards, with

contributions from Malcolm Mann and Steven Taylore-Knowles. MacMillan Education, 2016. Book 1.167 p.

REFERENCES

1. Batsevych, F.S. (2004). *Osnovy komunikatyvnoi lingvistyky* [Basics of communicative linguistics]. Pidruchnyk. K.: Vydavnytchii tsentr "Akademia", 344 s.
2. Semeniuk O.A., Parashchuk V.Yu. (2010) *Osnovy teorii movnoi komunikatsii*: [Basics of speech communication theory]. Pidruchnyk. K.: Vydavnytchii tsentr "Akademia", 240 s.
3. Fedorova O.A. (2016) *Formuvannia auditivnykh umin inozemnykh slukhachiv pidgotovchogo viddilennia u protsesi navchannia ukrainskoi movy* [Forming auditory skills of foreign listeners of preparatory department in the process of teaching Ukrainian]. Dys. ... kand.ped.nauk. Prykarpatskii natsionalnii universytet imeni Vasylia Stefanyka. Ivano-Frankivsk. 260 s.
4. Gez N.I., Liakhovytskyi M.V., Koshman I.M., Myroliubov A.A. (1982) *Metodika obuchenia inostrannym yazykam v srednei shkole* [Methods of teaching foreign languages in secondary school]. M.: Vyssh. Shk. 373 s.
5. Zymniaia I.A. (2001) *Ligvopsychologiiia rechevoi deiatelnosti* [Linguopsychology of speech activity]. Moskovskii psikhologo-sotsialnyi institut, Voronezh: NPO "MODEK". 432 s.
6. Liakhovytskyi M.V. (1981) *Tekhnicheskie sredstva v obuchenii inostrannym yazykam* [Technical means in teaching foreign languages]. M.: Prosveshchenie. 144 s.
7. Nikolaeva S.Yu. (2008) *Osnovy suchasnoi metodyky vykladannia inozemnykh mov* [Basics of modern methods of teaching foreign languages]. K.: Lenvit. 285 s.
8. Bihich O.B., Borysko N.F., Boretska H.E. (2013) *Metodyka navchannia inozemnykh mov i kultur: teoriia i praktyka* [Methods of teaching foreign languages and cultures: theory and practice]: pidruchnik dlia studentiv klasychnykh, pedagogichnykh i lingvistychnykh universytetiv. K.: Lenvit. 590 s.
9. Dahlhaus B. (1994) *Fertigkeit Horen*. Munchen : Goethe-Institut. 192 p.
10. Pidruchna Z.F. (2011) *Audiiuvannia yak component rozvytku komunikatyvnykh navychok* [Listening as a component of communicative skills development] // *Naukovi zapysky Ternopil'skogo natsionalnogo pedagogichnogo universitetu imeni Volodymyra Hnatiuka*. Pedagogika. Ternopil. No. 2. S. 175-181.
11. Berezenkova E.M. (1989) *Vidy audirovania* [Types of listening]. Sb. nauchnykh trudov MGPIIYA im. M. Toreza. No. 142. S. 12-15.
12. Tarnapolskyi O.B. (2006) *Metodyka navchannia inshomovnoi movlenevoi diyalnosti u vishchomu movnomu zakladi osvity* [Methods of teaching foreign language activity in higher educational establishment]: navch. posib. K.: Firma "INKOS". 248 s.
13. Galskova N.D., Gez N.I. (2007) *Teoriia obuchenia inostrannym yazykam. Lingvodidaktika i metodika* [Theory of teaching foreign languages.

Linguodidactics and methods of teaching]. M.: Izdatelskii tsentr "Akademia". 336 s.

14. Miller J. (1974) *Informatsia i pamiat* [Information and memory] *Vospriiatie. Mekhanizmy i modeli*: sb. stattei / Per. s angl. L. Ya. Belopolskogo i Yu.I. Pashkevich. Pod red. i s predisl. N.Yu. Alekseenko. M.
15. Kulish L.Yu. (1982) *Psikholingvistichekiiie aspekty vospriiatyia ustnoi inoyazychnoi rechi* [Psycholinguistic aspects of perceiving oral foreign speech]. K.: Vyshcha shkola. 208 s.
16. Klychnikova Z.I. (1983) *Psikhologicheskie osobennosti obuchenia chteniiu na inostrannom yazyke* [Psychological peculiarities of teaching foreign language reading]. M.: Prosveshchenie. 197 s.
17. Starostenko O.V. (2008) *Rosvytok audytyvnykh vmin rosiiskoi movy v anglomovnykh studentiv nehumanitarnykh spetsialnostei* [The development of auditory skills of English speaking students of non-humanitarian specialities in the Russian language]: dis. ... kand.ped.nauk: Khersonskii derzhavnii universitet. Kherson. 250 s.
18. Mysechko O.E. (2004) *Poniattia stratehichnoi kompetentnosti u zmisti suchasnoi profesiinoi pidhotovky vchytelia inozemnoi movy u VNZ* [The concept of strategic competence in the content of modern professional training of foreign language teacher in higher educational establishments]. *Visnyk Zhytomyr'skogo derzhavnogo universitetu imeni Ivana Franka*. Zhytomyr. Vypusk 19. S. 174-178.
19. *Common European framework of reference for languages: learning, teaching assessment. Companion volume with new descriptors*. (2018). Council of Europe. URL: <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989>
20. Mitchell H.Q., Malkogianni M. (2015) *Pioneer. Level B2. Student's Book*. MM Publications, 200 p.
21. Harris M, Sikorzynska A. (2016) *Choices. Upper-Intermediate*. Pearson Education Limited, Fifth impression. 136 p.
22. Marta Rosinska, Lynda Edwards (2016) *Get 200! Exam Preparation Course for Ukraine*, with contributions from Malcolm Mann and Steven Taylore-Knowles. MacMillan Education. Book 1.167 p.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**КОЧУБЕЙ Вікторія Юрївна** – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри германських мов та методик їхнього навчання Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

**Наукові інтереси:** методи та технології навчання англійської мови.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**KOCHUBEI Viktoriia Yuriivna** – Ph.D. in Germanic Philology, Associate Professor of the Chair of Germanic Languages and Methods of their Teaching of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Teacher Training University.

**Circle of scientific interests:** methods and techniques of teaching English.

*Стаття надійшла до редакції 11.05.2022 р.*

УДК 37.026.6

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-204-154-158

**КРУПЕЙ Кристина Сергіївна** –

кандидат біологічних наук, ст. викладач

кафедри мікробіології, вірусології та імунології

Запорізького державного медичного університету

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1522-1060>e-mail: [krupeyznu@gmail.com](mailto:krupeyznu@gmail.com)

## МАЙСТЕРНІСТЬ ПУБЛІЧНОГО ВИСТУПУ ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВИТИ В УМОВАХ «СЛАЙДОЗАЛЕЖНОСТІ»

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Сучасні методичні вимоги та технічні можливості передбачають використання викладачем протягом публічного виступу (лекції, доповіді, семінару тощо) презентації, яку створюють у програмі Microsoft PowerPoint [8, с. 7]. У закладах вищої освіти (далі – ЗВО) мультимедійний супровід лекції є найголовнішою частиною цієї форми навчального заняття, де викладач висвітлює всі елементи теми (назву лекції, мету, план, вступ, розділи лекції, висновки, тестові / творчі / дискусійні завдання тощо). Презентація унаочнює матеріали, що презентує викладач, та сприяє формуванню операційного стилю мислення у студентів. Попри те, що існує безліч видів навчальних презентацій (слайд-шоу, текстові, анімовані схеми, опорні сигнали тощо), наукових публікацій щодо способів їх створення [12, с. 116-119; 7, с. 41-42] та формування структури інфографіки [5, с. 34], успіх лектора залежить насамперед від мистецтва публічного виступу, що частково було проаналізовано авторами в попередній науковій публікації (на прикладі створення відеолекцій) [6, с. 103-104]. На жаль, технічні можливості у XXI столітті нерідко призводять до «слайдозалежності» викладачів, для яких виступ з презентацією є непоганою можливістю уникнути прямого спілкування з аудиторією та перекласти всю відповідальність виступу на «механізми». Інформація на слайдах презентації не повинна «автоматично» відтворюватися лектором шляхом простого коментування тексту / графічного матеріалу. Важливо, щоб слайди посилювали усні висловлювання викладача й підкріплювали певний жанр публічного мовлення. Виходячи з цього, вивчення механізмів майстерності публічного виступу в умовах «слайдозалежності» є актуальним, оскільки наочні засоби не повинні перешкоджати викладачу відобразити свою особистість, досвід та ідеї протягом лекції.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Публічний виступ – це монологічне висловлювання матеріалу (повідомлення) з метою досягнення впливу на слухачів мовою, мовленнєвими засобами та структурами [1,

с. 4]. Модернізація методів викладання навчальних дисциплін, інтерактивний підхід викладача до занять, вимагає майстерності публічного виступу, оскільки сьогодні сучасний педагог має бути професійним оратором [3, с. 158-159]. Це пов'язано з тим, що в конкурентних умовах праці XXI століття інтелектуальні здібності та академічні знання грають не першочергову роль. Запорукою успіху професійного лектора є особистісні критерії (емоційна культура, здатність регулювати, відчувати й розуміти не тільки власні емоційні стани, але й аудиторії). Саме ці ознаки, як зазначають сучасні дослідники, визначають емоційний інтелект особистості [10, с. 47; 11, с. 37; 13, с. 801]. Є. П. Богомолова відокремила основні дидактичні функції лекції в ЗВО: інформативна, методологічна, орієнтовна, стимулювальна й розвивальна [2, с. 55]. Проте ці функції притаманні традиційній лекції, що читається досвідченим лектором, і, на жаль, часто втрачаються в презентаційній лекції. Задля збереження дидактичних функцій лекційного заняття зі слайдами А. І. Каптерев наголошує, що викладачу необхідно «доводити» свою презентацію перед виступом (визначати часові інтервали для перегляда аудиторією певного слайда, кількість слайдів тощо) [4, с. 7].

Не існує жорстких методологічних вимог щодо кількості слайдів для певного жанру публічного виступу. Лектор повинен враховувати тривалість усної розповіді, час для занотовування слухачами матеріалів зі слайда, оргпитання, позапланові записи на дошці тощо. Інші дослідники в галузі дидактики зазначають, слід уважно проаналізувати свою презентацію для того, щоб вона не містила забагато слайдів (рекомендовано демонструвати один слайд 1,5–2 хв) [2, с. 61], або, навпаки, замало. Аудиторії важко утримати увагу на спікері, якщо від 4 до 10 хв на екрані затримується один слайд. В цьому випадку слухачі швидко переписують матеріал та відвертаються від прослуховування усної розповіді лектора. Попри те, що візуалізація знань є обов'язковою потребою навчального процесу, лектори не повинні перетворювати в образи весь тематичний матеріал виступу.

**Мета статті.** Систематизувати та доповнити рекомендації для успішного публічного виступу викладача закладу вищої освіти з презентацією.

**Методи дослідження.** Для реалізації поставленої мети були використані такі методи дослідження: аналіз педагогічної й спеціальної літератури, методичних рекомендацій науковців щодо мистецтва публічного виступу та підготовки презентації для лекційного заняття / конференції тощо.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Сьогодні обов'язковою вимогою майже кожного жанру публічного виступу є підготовка презентації. На конференціях, лекціях у ЗВО встановлюють свої «норми» щодо кількості слайдів в доповіді або лекційному виступі. Ймовірно, подібні вимоги можна виправдати народною мудрістю «Краще один раз побачити, ніж сто разів почути». Зазвичай лектори у ЗВО підтримують ідею щодо візуалізації всієї частини лекції слайдами, оскільки підготувати презентацію набагато легше, ніж промову свого виступу, або, наприклад, виступати з дошкою перед аудиторією. Однак досвідчені спікери розуміють, що жоден слайд не здатний замінити голосу лектора, й основна причина «слайдозалежності» кожного виступу – страх перед аудиторією. В цій роботі автор зробив спробу систематизувати наявні рекомендації та надати власні щодо успішного публічного виступу перед слухачами в аудиторії.

1. *Розповідайте, не читайте матеріал з презентації або листка.* Презентацію слід готувати з метою доповнення та підкріплення своєї промови, а не заміни. Не обов'язково весь виступ супроводжувати слайдами. Ту частину лекції, яка не візуалізується графічним або текстовим матеріалом, бажано зосереджувати на своїй особистості. Для цього можна включити на екрані порожній слайд (білий або чорний фон), щоб слухачі не відверталися на екран та уважно слухали спікера. Також слід додати, що просте коментування слайдів (наприклад, «на цьому слайді ви бачите статистику захворюваності на кір в Україні за останні 50 років, а на цьому – календар профілактичних щеплень» і т. д.) перетворює виступ на механічне відтворення. Слухачі можуть самостійно читати назви та вміст графічного матеріалу, лектору важливо наголосити на ключових моментах слайду («результати багаторічних спостережень дають підстави стверджувати, що спалахи кору повторюються кожні 5–6 років» [9, с. 110]).

2. *Не перенавантажуйте презентацію текстом та статистичними даними.* Слухачі все одно не зможуть запам'ятати всю інформацію, окрім того, переповнений слайд викликає емоційне напруження та небажання

слухати лектора. Бажано робити слайди максимально простими, наочними та опорними для усного супроводу лекції. Проте деякі досвідчені лектори наполегливо рекомендують іншим викладачам робити слайди в презентації максимально інформативними, аргументуючи це тим, що в разі відсутності студента на лекції, він зміг би в повному обсязі ознайомитися з темою шляхом вивчення матеріалів презентації. На наш погляд, наприкінці презентації (або окремим файлом) слід надати перелік основних літературних джерел / відеоматеріалів, що були використані в лекції, задля того, щоб студенти мали змогу детально ознайомитися з темою, але не поміщати весь матеріал в слайди.

3. *Посиліть майстерність свого виступу жестами, мімікою, позою та голосом.* Жести, міміка та поза оратора є елементами кінетичного спілкування з аудиторією. Це покращує запам'ятовуваність матеріалу, що висвітлюється лектором, та наголошує увагу на змісті інформації, представленої на слайдах. Жести не повинні бути хаотичними та безглуздими (наприклад, часте поправлення зачіски, вертіння олівця або вказівки в руці тощо), необхідно гармонічно поєднати їх зі змістом промови. В ораторському мистецтві найчастіше використовують ритмічні, емоційні, вказівні, образотворчі, символічні жести, але вони повинні бути мимовільними, не супроводжувати повну промову спікера. Протягом виступу оратору необхідно зайняти зручну позу, в якій він легко та комфортно буде себе почувати. Для акцентування уваги на певних інформаційних частинах лекції позу бажано змінювати, але не ходити постійно серед аудиторії, оскільки це відвертає увагу слухачів. Промова також має супроводжуватися мімічними проявами, оскільки саме емоційний супровід лектора, жвава промова, передає переживання оратора головним учасникам подій – слухачам. Ще давньогрецький філософ Сократ висловлював свою думку про людину лише після того, як чув його голос (відома фраза Сократа «Заговори, щоб я тебе побачив»). Тому ключем до настроїв аудиторії є вміння лектора користуватися своєю мімікою та інтонацією голосу, яка передається слухачам за допомогою темпу, інтенсивності та логічних пауз (просодичних елементів мовлення).

4. *Не зловживайте гумором.* За допомогою жартів лектор може активізувати вплив мовлення, протистояти комунікативній агресії під час виступу, якщо аудиторія налаштована не доброзичливо, розташувати до себе аудиторію, зняти напругу й втому. Сміх, як фізіологічна реакція, розвиває пам'ять та призводить до кращого засвоєння матеріалу, що розповідає лектор. Проте, на жаль, розсмішити аудиторію – це не означає досягти

успіху, надмірне його використання може дратувати аудиторію та знижувати ефективність запам'ятовування інформації. Тому необхідно пам'ятати, що головними умовами ефективного гумору є доречність та «порційність», не слід будувати весь виступ в гумористичному ключі. Особливо слід бути обережним із сатирою, іронією та сарказмом, уникати жартів про расову приналежність, релігійні переконання або сексуальні уподобання.

5. *Підготуйте цікавий початок, завершення доповіді та визначте головні ідеї.* Початок промови повинен займати 5–10 % від усієї доповіді. Аудиторію можна зацікавити історією, прикладом за тематикою виступу, бажано, щоб цей приклад висвітлювався з власного досвіду, досвіду знайомих, колег. Реальні історії (навіть трохи перебільшені) надають промові конкретики, переконливості та налаштовують слухачів на лекцію. Наприклад, лікар може розпочати свою лекцію студентам зі слів: «у моїй практиці був унікальний клінічний випадок...». Основні ідеї лекції слід обґрунтовувати та підкріплювати статистичними даними, документами, аналогіями, наочними прикладами тощо й відображати цю інформацію лаконічно на слайдах. Для ефективного засвоєння інформації бажано застосовувати й інтерактивні підходи, наприклад, асоціативне навчання. Завершувати лекцію також слід оригінально, наприклад, породити сумнів у слухачів щодо деяких теоретичних тверджень теми, відокремити суперечливість між думками різних вчених, окреслити перспективність подальшого вивчення цього наукового напрямку тощо.

6. *Використовуйте у своїй промові прості активні конструкції.* Для того, щоб промова сприймалася ефективно, звучала впевнено та сильно, слід уникати пасивного стану (наприклад, «головним лікарем було прийнято рішення...»), краще сказати «головний лікар прийняв рішення»). У конструкції пасивного типу об'єкт не виступає дійовою особою, а піддається дії з боку доповнення. Розмаїття пасивного стану в мовленні надає виступу неенергійного, безініціативного відтінку, що «присипляє» слухачів. Для майстерних ораторів пасивний стан є безвідповідальним інструментом, тому не слід використовувати його у своєму виступі.

7. *Активізуйте увагу аудиторії імпрровізацією під час виступу.* Досвідчені оратори не завжди дотримуються сценарію виступу, оскільки розуміють, що їх передбачуваність не активізує слухачів повною мірою. Звісно, найкраща імпрровізація за темою виступу та, що заздалегідь продумана та випробувана не один раз (структурна). Проте, якщо лектор часто виступає перед різними

аудиторіями, важко орієнтуватися та використовувати відрепетовані шаблони. Тому скерувати імпрровізацію у бажаному руслі може лише досвідчений, ерудований лектор. Так, наприклад, цікавим способом імпрровізації є сторітелінг (використання форми історії для того, що привернути увагу слухачів), про який було зазначено вище. Така технологія впливає на емоційну, когнітивну та мотиваційну сфери слухача, що робить його мимоволі співучасником розповіді лектора. Викладач може також породити цікаву дискусію за темою заняття й виступати в ній у ролі натхненника пізнавальної діяльності студентів. Наприклад, на лекції з вірусології студентам можна поставити питання: «Чому, на Вашу думку, на сьогодні не розроблена вакцина проти ВІЛ-інфекції?», або «Чому не існує ліків від сказу? Давайте поміркуюємо». Лектор повинен координувати висловлювання студентів, потім висловити свою думку, адже досягнення демократичної згоди так само важливо, як результат дискусії. Отже, імпрровізація створює позитивний імідж оратору та залишає слухачам не тільки знання, але й враження, що підвищує популярність лектора серед аудиторії.

**Висновки та перспективи подальших розробок напряму.** На формування ораторської майстерності викладача впливає безліч чинників: школа, сім'я, найближче оточення й інші соціальні інститути. Однак, удосконалювати та тренувати розмовне мистецтво під силу кожному педагогу. У ХХІ столітті в умовах «слайдозалежності» під час публічних виступів виявляється складно захопити аудиторію, активізувати мисленеві процеси у слухачів та тримати увагу протягом усієї лекції, тому сучасний педагог повинен постійно розвивати вміння професійно володіти словом та вправно використовувати матеріал презентації. Слайди в презентації не повинні бути «милицями» для оратора, а лише опорою та інструментом усної розповіді. Тому для поліпшення комунікативних навичок необхідно постійно тренуватися мистецтву трансформації думки в слово, працювати над дикцією й розвивати мовне мислення. Перспективою подальших досліджень є розробка рекомендацій щодо виступу у діловому спілкуванні, а саме під час наукових інтерв'ювань.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Авраменко В. М., Ісаєнко Т. К., Козуб Г. М. Майстерність публічного виступу: практичний посібник з риторики. Полтава : ПВІЗ, 2005. 32 с.
2. Богомолова Е. П. Презентационные лекции по дисциплинам естественно-научного цикла: теория и практика. *Открытое образование. Отечественный и зарубежный опыт.* 2014. Вып. 4. С. 55–63.

3. Гамова Г. І. Публічний виступ як реалізація ораторської майстерності. *Лінгвістичні дослідження : Збірник наукових праць ХНПУ ім. Г. С. Сковороди*. 2019. Вип. 50. С. 156–164.

4. Каптерев А. Мастерство презентации. Как создавать презентации, которые могут изменить мир. *Presentation Secrets: Do What You Never Thought Possible with Your Presentations*. М. : Манн, Иванов и Фербер, 2012. 336 с.

5. Клепар М. В., Кузнєцова К. С., Нич О. Б. Використання інфографіки для візуалізації освітнього контенту в закладі вищої освіти. *Наукові записки. Серія: педагогічні науки*. 2021. Вип. 199. С. 31–36.

6. Крупей К. С., Поліщук Н. М., Количева Н. Л. Модернізація традиційних методик викладання лекцій з мікробіології, вірусології та імунології в рамках дистанційного навчання. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2020. Вип. 191. С. 102–105.

7. Михайлів Н. А., Теслюк В. М. Методика підготовки і проведення лекції у вищому навчальному закладі. *Вісник Національного університету оборони України*. 2011. № 3 (22). С. 41–46.

8. Нелюбов В. О., Куруца О. С. Презентація формул і діаграм: електронний навчальний посібник. Ужгород: ДВНЗ «УжНУ», 2019. Систем. вимоги: Windows 7, 8, 10. MS PowerPoint 16, 19, 365. URL: <https://www.uzhnu.edu.ua/uk/infocentre/28063>

9. Поліщук Н. М., Количева Н. Л., Крупей К. С., Букіна Ю. В., Колєрова М. Є. Кір на Запоріжжі: слідами останньої епідемії. *Актуальні питання фармацевтичної і медичної науки та практики*. 2021. Т. 14, №1(35). С. 109–113.

10. Ракітянська Л. М. Становлення поняття «Емоційний інтелект» в історії науки. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2021. Вип. 199. С. 47–52.

11. Ракітянська Л. М. Становлення та розвиток поняття «Емоційний інтелект»: історико-філософський аналіз. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика (Серія: Педагогічні науки)*: гол. ред. С. Сисєва. Київ: ТОВ «Видавниче підприємство «ЕДЕЛЬВЕЙС», 2018. № 3–4 (56–57). С. 36–42.

12. Хьюмс Дж. Секреты великих ораторов. Говори как Черчилль, держись как Линкольн [пер. с англ. Макаровой Н.]. 2-е изд. М. : Манн, Иванов и Фербер ; Эксмо, 2013. 300 с.

13. Matthew N. O. Sadiku, Adedamola Omotoso, Sarhan M. Musa. Digital Pedagogy. *International Journal of Trend in Scientific Research and Development (IJTSRD)*. 2019. Vol. 3, Issue : 2 (Jan-Feb). P. 801–802.

#### REFERENCES

1. Avramenko, V. M., Isaienko, T. K., Kozub, H. M. (2005). *Maisternist publicznego vystupu: praktychnyi posibnyk z rytoryky*. [Public speaking skills: a practical guide to rhetoric]. Poltava : PVIZ. 32 s.

2. Bohomolova, E. P. (2014). *Prezentatsionne lektsii po distsiplinam estestvenno-nauchnogo tsikla: teoriya i praktika*. [Presentation lectures on the disciplines of the natural science cycle: theory and practice]. Otkrytoe obrazovanie. Otechestvennyi i zarubezhnyi opyt. Vyp. 4. S. 55–63.

3. Namova, H. I. (2019). *Publichnyi vystup yak realizatsiia oratorskoi maisternosti*. [Public speaking as

a realization of public speaking skills]. *Zbirnyk naukovykh prats KhNPU im. H. S. Skovorody*. Vyp. 50. S. 156–164.

4. Kapterev, A. (2012). *Masterstvo prezentatsii. Kak sozdavat prezentatsii, kotorye mogut izmenit mir*. [Presentation skills. How to create presentations that can change the world]. М. : Mann, Ivanov i Ferber. 336 s.

5. Klepar, M. V., Kuznietsova, K. S., Nych, O. B. (2021). *Vykorystannia infografiky dlia vizualizatsii osvithoho kontentu v zakladi vyshchoi osvity*. [Using infographics to visualize educational content in higher education]. *Naukovi zapysky. Seriya: pedahohichni nauky*. Vyp. 199. S. 31–36.

6. Krupiei, K. S., Polishchuk, N. M., Kolycheva, N. L. (2020). *Modernizatsiia tradytsiinykh metodyk vykladannia lektsii z mikrobiologii, virusologii ta imunologii v ramkakh dystantsiinoho navchannia*. [Modernization of traditional methods of teaching lectures on microbiology, virology, and immunology in distance learning]. *Naukovi zapysky. Seriya: Pedahohichni nauky*. Vyp. 191. S. 102–105.

7. Mykhailiv, N. A., Tesliuk, V. M. (2011). *Metodyka pidhotovky i provedennia lektsii u vyshchomu navchalnomu zakladi*. [Methods of preparing and conducting lectures at higher education institutions]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu obrony Ukrainy*. № 3 (22). S. 41–46.

8. Neliubov, V. O., Kurutsa, O. S. (2019). *Prezentatsiia formul i diahram: elektronnyi navchalnyi posibnyk*. [Presentation of formulas and diagrams: electronic textbook]. Uzhhorod : DVNZ «UzhNU» System. vymohy: Windows 7, 8, 10. MS PowerPoint 16, 19, 365. URL: <https://www.uzhnu.edu.ua/uk/infocentre/28063>

9. Polishchuk, N. M., Kolycheva, N. L., Krupiei, K. S., Bukina, Yu. V., Kolerova, M. Ye. (2021). *Kir na Zaporizhzhzi: slidamy ostannoï epidemii*. [Measles in Zaporizhzhya: traces of the latest epidemic]. *Aktualni pytannia farmatsevtichnoi i medychnoi nauky ta praktyky*. T. 14, №1(35). S. 109–113.

10. Rakitianska, L. M. (2021). *Stanovlennia poniattia «Emotsiinyi intelekt» v istorii nauky*. [Formation of the concept of "Emotional Intelligence" in the history of science]. *Naukovi zapysky. Seriya: Pedahohichni nauky*. Vyp. 199. S. 47–52.

11. Rakitianska, L. M. (2018). *Stanovlennia ta rozvytok poniattia «Emotsiinyi intelekt»: istoryko-filosofskiy analiz*. [Formation and development of the concept of "Emotional Intelligence"]. *Nepererвна profesiina osvita: teoriia i praktyka (Seriya: Pedahohichni nauky)*: hol. red. S. Sysioeva. Kyiv: TOV «Vydavnyche pidpriemstvo «EDELVEIS». № 3–4 (56–57). S. 36–42.

12. Khiums, Dzh. (2013). *Sekrety velikikh oratorov. Govori kak Cherkhill, derzhis kak Linkoln*. [Secrets of great speakers. Speak like Churchill, act like Lincoln]. 2-e izd. М. : Mann, Ivanov i Ferber ; Eksmo, 2013. 300 s.

13. Matthew, N. O. Sadiku, Adedamola Omotoso, Sarhan, M. Musa. Digital Pedagogy. *International Journal of Trend in Scientific Research and Development (IJTSRD)*. 2019. Vol. 3, Issue : 2 (Jan-Feb). P. 801–802.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**КРУПЕЇЙ Кристина Сергіївна** – кандидат біологічних наук, старший викладач кафедри мікробіології, вірусології та імунології Запорізького державного медичного університету.

**Наукові інтереси:** екологічна мікробіологія, біоіндикація, екофілософія, дидактика вищої школи, риторика, ораторське мистецтво.

**INFORMATION ABOUT THE AUTHOR**  
**KRUIPIEI Krystyna Serhiivna** – Candidate of Biological Sciences, Senior Lecturer, at the department

of Microbiology, Virology and Immunology, Zaporizhzhia State Medical University.

**Circle of research interests:** ecological microbiology, bioindication, ecophilosophy, higher school didactics, rhetoric, public speaking.

Стаття надійшла до редакції 13.05.2022 р.

УДК 378.018.43

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-204-158-161

**КУЛІКОВА Світлана Вікторівна** –  
кандидат педагогічних наук, доцент  
кафери мистецької освіти  
Центральноукраїнського державного педагогічного  
університету імені Володимира Винниченка  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0397-6853>  
e-mail: svetlanagrozan@ukr.net

## ДИСТАНЦІЙНА ФОРМА НАВЧАННЯ В КЛАСІ ОСНОВНОГО МУЗИЧНОГО ІНСТРУМЕНТУ (ФОРТЕПІАНО)

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Необхідність модернізації вищої освіти в Україні та прагнення вищої школи відповідати європейським освітнім стандартам зумовлює використання інноваційних методик, мобільних і динамічних форм навчання, до яких належить і дистанційне навчання, яке довело свою ефективність у процесі підготовки фахівців з різних галузей, зокрема і представників творчих професій. Однак з огляду на специфікацію музики як найбільш абстрактного з мистецтв, а музичних дисциплін як дисциплін переважно практичної спрямованості, можливість включення або повного переходу студентів-музикантів на дистанційне навчання у вищій школі видається проблемним і неоднозначним.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Науково-педагогічні та науково-методичні розвідки вітчизняних і зарубіжних дослідників засвідчують той факт, що використання засобів інформаційнокомунікаційних технологій стало невід'ємною частиною мистецької освіти. Початок XXI століття позначився розробленням і широким використанням комп'ютерних програм та мультимедійних засобів для музичної освіти: Дж. Савадж (J. Savage), автор кількох проектів щодо музичної освіти дітей засобами ІКТ, розробляє нові підходи до впровадження комп'ютерних технологій з урахуванням навчального плану, освітньої мети, ефективного управління освітнім процесом.

М. Сімонсон (M. Simonson), С. Смальдіно (S. Smaldino), М. Олбрайт (M. Albright) та ін. обґрунтовують засади використання дистанційних технологій для навчання різних дисциплін, зокрема й мистецьких.

У вітчизняній науці дослідження проблеми розроблення і використання ІКТ та мультимедійних технологій у музичній освіті представлені в працях Г. Александрової, О. Афоніної, А. Бондаренка, Л. Васильєвої, В. Замороцької, Л. Гаврілової, О. Ляшенко, О. Чайковської та ін., які наголошують на тому, що специфічні властивості мультимедіа надають можливість унаочнення, роблять доступним складний матеріал, посилюють емоційний вплив, інтенсифікують роботу учнів тощо.

О. Афоніна описує дистанційні курси таких дисциплін як сольфеджіо, організація концертно-гастрольної діяльності, сучасна українська музика, методика викладання музично-теоретичних дисциплін [1], Л. Гаврилова детально описує дистанційний курс «Історія музичного мистецтва України» [4], Л. Васильєва описує навчання студентів елементам дистанційної освіти в контексті дисципліни «Аналіз музичних форм» [3] тощо.

Крім того в мережі Інтернет можна знайти чимало сайтів із такими назвами як «уроки на фортепіано онлайн» або «уроки музики по скайпу», які закликають охочих за відповідні гроші отримати урок гри на музичному інструменті або урок вокалу через Інтернет. Втім на сьогодні навряд чи є можливість судити про ефективність такого навчання. Зауважимо, що в англомовному сегменті Інтернету замітки на тему «як краще брати уроки фортепіано – онлайн чи персонально?» [6], апелюють переважно до комфорту бажаного навчитись, але не до результатів навчання.

**Мета статті** – окреслити проблеми та перспективи дистанційної освіти музикантів-

виконавців, зокрема у класі основного музичного інструменту (фортепіано).

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Процес навчання музикантів-виконавців у класі основного музичного інструменту (фортепіано) базується насамперед на індивідуальному підході педагога до учня. Професійне зростання, підвищення виконавського рівня кожного студента залежить від системи раціональних педагогічних методів та прийомів навчання, які викладач застосовує протягом усього етапу навчального процесу. Використання дистанційного підходу до навчання гри на фортепіано, що полягає у проведенні уроку за допомогою мультимедійних технологій, донедавна практично не застосовувався практикуючими педагогами. Проте екстрений перехід на дистанційний режим навчання, викликаний необхідністю здійснення навчального процесу в умовах загостреної епідеміологічної ситуації 2019–2021 років, а наразі і воєнного стану (з лютого 2022 року), змушує коригувати, пристосовувати існуючі традиційні методи, форми навчання в класі фортепіано до нових реалій. У подібній ситуації увага педагогів найчастіше звернена на дистанційне навчання як єдину можливість здійснювати освітній процес. З одного боку, не будучи звичною та природною, дана форма навчання гри на інструменті стає освітньою організаційною інновацією. З іншого, її можна розглядати як метод навчання, тобто активний спосіб здійснення пізнавальної діяльності.

У методичній фортепіанній літературі дистанційний підхід до навчання гри на інструменті практично не вивчений. Наукові публікації в даному напрямку (І. Горбунової, М. Карасьової, А. Панкової та ін.), а також практичні коментарі та рекомендації в мережі Internet педагогів-піаністів (Є. Мечетіної, Є. Михайлова) не дають чітко вибудованої стратегії навчання в умовах «віддаленої» взаємодії педагога та студента-виконавця.

Основною передумовою використання дистанційного методу навчання можна вважати стрімке проникнення інформаційних технологій в освітню галузь. На сьогоднішній день навчання музиканта-виконавця відбувається не лише у стінах навчальних закладів. Завдяки інтернет-технологіям студенти отримали чудову нагоду слухати *online* трансляції концертів провідних виконавців сучасності, брати участь у майстер-класах, відкритих уроках, вебінарах та лекціях передових майстрів музичного мистецтва не виходячи з дому. Частково відкрито доступ до електронних ресурсів провідних світових бібліотек, музеїв, театрів. Наукову інформацію можна отримати з численних періодичних видань електронних журналів закладів вищої та

середньої професійної освіти. Використання безпосередньо мультимедіа як дидактичний засіб на уроці, на наш погляд, вносить певну новизну в навчальний процес, тим самим виступаючи стимулом, що мотивує фактор навчання сучасного студента [3].

Звернемо увагу на те, що активне застосування технологій та експериментів у галузі музичного мистецтва почалося досить давно, ще наприкінці XIX століття, коли відбувалися перші спроби звукозапису.

Павло Лобанов – учень В. Софроніцького – один із перших, хто зумів звернути увагу музичного освітнього середовища на можливості технічного прогресу у процесі навчання та виховання майбутніх музикантів. Він згадує, що «у той час в інституті навчалось багато заочників і вони могли приїжджати лише для складання іспитів. Так виникла ідея допомогти цим музикантам у навчанні за допомогою озвучених музичних посібників. Записи уроків знаменитих педагогів, тобто записані на магнітну стрічку або грамплатівку пояснення педагога, супроводжувалися музичними прикладами – педагог обов'язково показував як і зіграти той чи інший епізод. Фірмою «Мелодія» було випущено понад 30 навчальних грампластинок. Серед них великий інтерес викликали документальні записи уроків Г. Нейгауза та В. Софроніцького, а також уроки М. Грінберга, А. Іохелеса, Є. Гнесіної, Т. Докшицера. На цих записах відомі виконавці та викладачі виконують та коментують конкретні твори та тонкощі їх виконання. На конгресі ISME (Міжнародного Товариства музичного виховання) у Будапешті у 1964 році ці платівки-посібники були відзначені як перші у світі» [2].

Зазначимо, що озвучені музичні посібники, запропоновані П. Лобановим у середині XX століття, продовжують існування у системі сучасної музичної освіти як методичне забезпечення професійної підготовки студентів. Як правило, вони записуються викладачами в аудіо або відео форматі та складаються з вербальної (методичні рекомендації до виконання) та музичної частин (власне виконання, показ). Їх дидактична функція полягає у значному інформативному змісті (педагог розповідає про твори, створює уявлення про образність, характер, способи виконання тощо); наочно реалізується практична сторона виконавських завдань (педагог сам виконує твір, демонструє на інструменті той чи інший уривок тощо).

На сьогоднішній день подібний формат успішно застосовується під час дистанційного навчання студентів-музикантів. Спілкування між педагогом і студентом отримує зворотний характер зв'язку, у якому останній записує своє виконання і надсилає його як аудіо чи відео



файл педагога для прослуховування, а педагог після прослуховування дає свої рекомендації щодо виконання в усній чи письмовій формі. Вироблений алгоритм віддаленої взаємодії (назвемо його умовно off-line) є як допоміжною, так і основною формою контакту педагога та студента, якщо між ними неможливе on-line спілкування [4].

Звичайно, незважаючи на ряд зручностей даного формату (запис доступний у будь-який час і з будь-якого моменту відтворення, можливість повтору відрізка виконання або коментаря що цікавить, здійснення навчання в разі відсутності стабільного інтернет-зв'язку тощо) виявлено низку критичних факторів. Насамперед – нездійсненність контролю з боку викладача безпосередньо у момент виконання музичного твору студентом. Аплікатурні рішення, організованість пальцевої роботи, свобода ігрового апарату в момент виконання того чи іншого штриху, особливості педалізації тощо залишаються «за кадром». Не завжди студент має достатній рівень навичок вслуховування, уваги до деталей, чуйності, щоб належно виконати поставлені перед ним завдання без допомоги викладача. Тим більше, що в такому off-line форматі навчання зворотний зв'язок з педагогом здійснюватиметься також за допомогою запису (відео чи аудіо).

Ще один важливий фактор, який практично не здійснюється за допомогою подібної форми роботи – це емоційний, міжособистісний контакт зі студентом. Як зазначає Г. Ципін, «відсутні умови для живого обміну судженнями та думками, для діалогу, який ініціює мислення учня, формує техніку мови, вміння говорити» [5, с. 98]. Подібний стан речей частково може бути реабілітовано проведенням уроку в режимі on-line, коли взаємодія між педагогом та учнем відбувається у формі спілкування в режимі реального часу в мережі Internet (або мобільного зв'язку). On-line заняття вимагає обов'язкової наявності технічного обладнання, що дозволяє передавати та приймати аудіо та відео інформацію, а також програмного забезпечення, за допомогою якого здійснюватиметься процес навчання. Практика доводить, що найчастіше для подібних занять використовуються мобільні телефони, планшети, комп'ютери (ноутбуки), які містять у собі вбудовані відеокамеру та мікрофон. Це найбільш доступний та ергономічний спосіб. Але ж він і найбільше піддається критиці. Побутові мультимедійні пристрої, навіть у найдорожчому ціновому сегменті, не здатні повноцінно відобразити звукову картину. Тому для досягнення оптимальної деталізації звучання в пропонованих умовах учасникам краще використовувати якісний зовнішній

мікрофон, який необхідно розташовувати поруч із джерелом звучання. Бажано, щоб при цьому поблизу не знаходилися сторонні електронні пристрої, що створюють шуми та перешкоди, а приміщення не сприяло реверберації (еху). Дотримання цих умов допоможе провести заняття зі студентом продуктивніше [1].

Отже, спираючись на власний досвід проведення дистанційних занять, проаналізувавши численні дискусії та висловлювання в мережі Internet, зауважимо, що в процесі дистанційної роботи над навчальним матеріалом зі студентом, на думку автора, коригуються успішніше ті завдання, що базуються на більшій інформативності матеріалу. Віднесемо до них загальну музично-стильову характеристику твору (той перелік інформації, що вимагає словесного пояснення, обговорення, аналізу, історичних фактів тощо); роботу з музичним текстом (розбір тексту, виправлення текстових неточностей, включаючи аплікатурні, фразування, артикуляцію, метро-ритм, темп. При цьому робота з текстом повинна відбуватися за обов'язкової наявності у педагога та студента нотного матеріалу, бажано в одній редакції). Дещо складніше піддаються коригуванню компоненти, пов'язані з деталізацією звучання фактури, агогіка, особливості педалізації, динамічні відтінки, нюансування. Наприклад, досить потужне звучання нюансу ff, як правило, спотворюється при передачі, а такий нюанс як rrr, ризикує розчинитися в сторонніх шумах. Тому точно фіксованої передачі виконання навряд чи вдасться досягти навіть за наявності умов, наближених до студійного запису звуку, висококласного обладнання та інструментарію.

Сучасна повсюдна модернізація, впровадження та розробка технологій дистанційного навчання у сфері традиційної освіти мало враховує специфіку музичної (творчої) спрямованості, де індивідуальне навчання з метою розвитку самостійної творчої особистості виконавця – це даність. Кожен індивідуальний урок з основного музичного інструменту, диригування або співу зі студентом – це певний спів-творчий акт. Педагог індивідуально вибудовує стратегію роботи з конкретним студентом, формує методи, стиль і перебіг заняття залежно від творчого завдання, яке постає перед студентом. Таким чином, технологію навчання виконавським навичкам, що полягає у необхідній «живій» участі педагога, складно відшкодувати навіть за допомогою найсучасніших технологій.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напряму.** Отже, на основі всього вищевикладеного, визначимо можливості

дистанційного методу роботи у класі фортепіано. Викладемо їх у вигляді тез та антитез:

– не завжди передбачається живий (очний) контакт викладача і студента, але при цьому потрібна значна творча організація та відповідальність студента у процесі самопідготовки;

– розвивається самостійність мислення, творчі навички, самоконтроль, але навчання багато в чому має виключно інформативний, діалоговий характер; виключається набуття сценічного досвіду та навичок подолання «естрадного хвилювання»;

– зберігається індивідуальний підхід до навчання, але присутня нездійсненність тактильного керівництва, неможливість прямого емоційного контакту з педагогом та співтворчої атмосфери уроку;

– методичні рекомендації викладача можуть мати наочний характер, але відсутність якісної апаратури, проблеми інтернет-з'єднання, нарешті, неякісно налаштований інструмент можуть створити певні труднощі в процесі передачі матеріалу, що звучить, а також роботи з ним;

– розвивається технологічна грамотність викладачів та студентів, проте створюється певна дистанція розуміння й фізичний дискомфорт у процесі напруженого вслухання під час роботи над виконанням.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Афоніна О. С. Перспективи впровадження дистанційних курсів з музикознавства у навчальний процес Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв. Вісник Державної академії керівних кадрів культури і мистецтв. Вип. 4. К.: Міленіум, 2012. С. 85–88.

2. Баяхуніна Л. П. В. Лобанов – пианист, педагог, дослідник (К дев'яностоліттю со дня народження) [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://docplayer.ru/27582360-P-v-lobanov-pianist-pedagog-issledovatel.html>

3. Васильєва Л. Досвід формування готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до використання технології дистанційного навчання. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2017. № 7. С. 48–58.

4. Гаврілова Л. Г. Специфіка розроблення дистанційних курсів з музично-історичних дисциплін. Інформаційні технології і засоби навчання. 2017. Т. 58, вип. 2. С. 28–37.

5. Цыпин Г. Музыкальное исполнительство и педагогика: учебник для вузов. М.: Издательство Юрайт, 2019. 187 с.

6. Learning to Play the Piano: In Person or Online? [pianoin21days.com](http://pianoin21days.com) – Режим доступу: <https://pianoin21days.com/learning-play-piano-person-online/>

#### REFERENCES

1. Afonina, O. S. (2012). *Perspektyvy vprovadzhennya dystantsiynykh kursiv z muzykoznavstva u navchal'nyy protses Natsional'noyi akademiyi kerivnykh kadriv kul'tury i mystetstv*. [Prospects for the introduction of distance learning courses in musicology in the educational process of the National Academy of Management of Culture and Arts. Bulletin of the State Academy of Management of Culture and Arts]. *Visnyk Derzhavnoyi akademiyi kerivnykh kadriv kul'tury i mystetstv*. Vyp. 4. K.: Milenium, S. 85–88.

2. Bayakhunova, L. P. (2018). *V. Lobanov – pianist, pedagog, issledovatel' (K devyanostoletiyu so dnya rozhdeniya)* [V. Lobanov – pianist, teacher, researcher (On the ninetieth birthday)]. [Elektronnyy resurs] – Rezhim dostupa: <https://docplayer.ru/27582360-P-v-lobanov-pianist-pedagog-issledovatel.html>

3. Vasylyeva, L. (2017). *Dosvid formuvannya hotovnosti maybutn'oho vchytelya muzychnoho mystetstva do vykorystannya tekhnolohiyi dystantsiynoho navchannya*. [The experience of forming the readiness of the future teacher of music to use the technology of distance learning]. *Pedahohichni nauky: teoriya, istoriya, innovatsiyni tekhnolohiyi*. № 7. S. 48–58.

4. Havrilova, L. H. (2017). *Spetsyfika rozroblennya dystantsiynykh kursiv z muzychno-istorychnykh dystsyplin*. [Specifics of developing distance learning courses in music history]. *Informatsiyni tekhnolohiyi i zasoby navchannya*. T. 58, vyp. 2. S. 28–37.

5. Tsypin, G. (2019). *Muzykal'noye ispolnitel'stvo i pedagogika: uchebnik dlya vuzov*. [Musical performance and pedagogy: a textbook for universities]. M.: Izdatel'stvo Yurayt, 187 s.

6. Learning to Play the Piano: In Person or Online? [pianoin21days.com](http://pianoin21days.com) – Режим доступу: <https://pianoin21days.com/learning-play-piano-person-online/>

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**КУЛІКОВА Світлана Вікторівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри мистецької освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

**Наукові інтереси:** професійна підготовка майбутнього педагога-музиканта.

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**KULIKOVA Svitlana Viktorivna** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Art Education of the Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University.

**Research interests:** professional training of future music teacher.

*Стаття надійшла до редакції 11.05.2022 р.*

УДК 374.015.31:7(“195’')(045)

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-204-162-166

**КУРКІНА Сніжана Віталіївна** –

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри мистецької освіти

Центральноукраїнського державного педагогічного

університету імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2009-1590>e-mail: [sneghana28@gmail.com](mailto:sneghana28@gmail.com)

## ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ У ЗАКЛАДАХ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ У 50-ТІ РОКИ ХХ СТОЛІТТЯ

**Постановка проблеми та обґрунтування актуальності теми.** Необхідність здійснення аналізу історико-педагогічної проблеми становлення і розвитку системи естетичного виховання в Україні, приводить нас до вивчення теорії і практики естетичного, художнього виховання у закладах дошкільної, шкільної і позашкільної освіти у різні періоди розвитку педагогічної науки й освітньої галузі в нашій країні. Зрештою, це дає можливість краще зрозуміти закономірності і тенденції формування та розвитку багатьох ідей, процесів і явищ у вітчизняній педагогіці, а також відкриває можливості до здійснення об'єктивного, неупередженого, позбавленого ідеологічного підтексту аналізу не лише педагогічного, а й політичного, суспільного, соціального й культурного розвитку нашої держави з позицій сучасності.

Окрім цього, сучасні процеси реформування системи освіти в Україні на всіх її ланках, вимагають від науковців, дослідників історії вітчизняної і зарубіжної педагогіки і педагогів-практиків вироблення нових, а іноді й відродження старих форм і методів забезпечення ефективного виховного процесу, який є орієнтованим, в першу чергу, на забезпечення всебічного розвитку особистості від раннього дитинства й до дорослого віку. Отже, перед нами сьогодні стоїть актуальне завдання вивчення теоретичних засад і досвіду роботи у галузі естетичного, художньо-естетичного виховання, що здійснювалася у закладах позашкільної освіти України у різні історичні періоди розвитку нашої держави, зіставлення цих надбань із вимогами сьогодення і вироблення на цій основі нової стратегії естетичного виховання й розвитку особистості ХХІ століття.

**Аналіз досліджень і публікацій** У ході вивчення наявних досліджень ми з'ясували, що існує чимало наукової літератури, окремих досліджень, у яких розглянуто історико-педагогічний процес становлення і розвитку позашкільної освіти в Україні. Так, у працях В. Балахтар, В. Берека, М. Богуславського, С. Букреевої, В. Вербицького, Н. Коляди, Л. Костенко, О. Мкртічян розглянуто

різноманітні аспекти теорії і практики навчальної і виховної роботи у закладах позашкільної освіти України на різних етапах розвитку країни і педагогічної галузі. Більшість із цих дослідників у той чи інший спосіб торкалися визначення змісту позашкільної освіти, форм і методів роботи, особливості організації закладів галузі, обґрунтуванню її основних напрямів, серед яких одним з провідних і важливих є саме естетичний, художньо-естетичний напрям.

Окрім цього, окремі аспекти проблеми естетичного, художнього виховання дітей і молоді є висвітленими у працях вітчизняних і зарубіжних учених Н. Вітківської, А. Щербо, Д. Джола, Л. Масол, Г. Падалки, О. Рудницької, В. Бутенка. У центрі вказаних досліджень, як правило, знаходяться шляхи формування естетичних, художніх здібностей дітей дошкільного і шкільного віку, студентської молоді. Також, дослідження вказаних учених містять аналіз історичного досвіду естетичного виховання у вітчизняній і зарубіжній педагогіці, теоретичне обґрунтування доцільності використання тих чи інших форм, методів, прийомів естетичного виховання, що можуть бути реалізованими в процесі класної, позакласної і позашкільної роботи.

Водночас, процес історіографічного пошуку показав, що українські і зарубіжні науковці зокрема О. Сухомлинська, Л. Березівська, О. Радул, Е. Дніпров, О. Купинська досліджували процес становлення і розвитку шкільної і позашкільної освіти в Україні, розробили періодизацію вітчизняної педагогічної науки, аналізували процеси, пов'язані з проведенням освітніх реформ в різні періоди нашої історії, зокрема звертали увагу й на проблему становлення і розвитку системи естетичного виховання в контексті розбудови освітньої галузі в Україні.

Але, незважаючи на посилення інтересу науковців до проблем, пов'язаних із дослідженням становлення і розвитку шкільної і позашкільної освіти на території сучасної України, зокрема йдеться про формування теорії і практики естетичного виховання у освітніх закладах різного профілю, ми

констатуємо необхідність продовження наукових пошуків у цьому напрямі. Окрім того, історіографічні дослідження, пов'язані з переоцінкою значення тих чи інших аспектів педагогічної теорії і практики, з огляду на неоднозначність і суперечливість нашого історичного минулого є дуже важливими в контексті нових історичних викликів і необхідності перебудови не тільки освітньої галузі, системи навчання і виховання у нашій державі, але й свідомості і мислення її громадян.

Таким чином, **метою статті** є дослідження процесу становлення і розвитку теорії і практики естетичного виховання у закладах позашкільної освіти в Україні на початку 50-х років ХХ століття.

**Виклад основного матеріалу дослідження** Для успішного досягнення мети нашої статті особливого значення набуває аналіз першоджерел: статей, документів, архівних матеріалів, що стосуються становлення системи позашкільної освіти означеного періоду і зокрема розвитку теорії і практики естетичного, художнього виховання, що цілеспрямовано здійснювалося у мережі закладів позашкільної освіти нашої країни із самого початку її заснування. Спираючись на загальноприйняту періодизацію становлення і розвитку позашкільної освіти в Україні, ми маємо намір дослідити теорію і практику естетичного виховання, що реалізовувалася у закладах позашкільної освіти на першому етапі радянського періоду, який тривав з 1952 – 1959 рік у ХХ столітті.

Саме на цьому етапі, на тлі складної економічної і соціальної ситуації, яка була характерною для повоєнної доби, відбулося закладення підвалин й вироблення змісту позашкільної освіти на новому історичному етапі розвитку країни. Зауважимо, що зміст позашкільної освіти у цей період став більш гнучким і творчим, таким, що повинен був на думку науковців і державних діячів якнайбільше відповідати інтересам і запитам школярів і населення та охоплював би якомога більше дітей, навіть таких, що мешкали у віддалених від адміністративних і культурних центрів регіонах.

Варто додати, що позашкільна освіта як «...сукупність форм культурно-освітньої, загальноосвітньої та виховної роботи серед населення почала розвиватися в Україні в другій половині ХІХ ст.» [2, с. 263]. Але розгалужена система закладів позашкільної освіти у тому вигляді, який діє в нашій країні й дотепер, вже за часів незалежності, був сформований саме на початку 50-х рр. ХХ століття. Отже, усі заклади позашкільної освіти ми умовно поділяємо сьогодні на дві категорії: це заклади загального типу або їх ще називають

комплексними або багатoproфільними, які на постійній основі здійснюють роботу у різних сферах науки, культури, мистецтва, спорту. До них належать дитячі парки, палаци культури, палаци й будинки школярів. До наступної категорії належать спеціалізовані заклади, тобто такі, що провадять роботу лише в одному конкретному напрямі – це дитячі бібліотеки, театри, спортивні школи, станції юних натуралістів, техніків, екскурсійно-туристські станції тощо [11; 12].

З огляду на тему нашого дослідження, зауважимо, що для усіх без виключення типів закладів позашкільної освіти УРСР у означений період була характерною спрямованість на задоволення культурно-дозвіллевих інтересів різних за віком дітей, розкриття творчих нахилів та здібностей, підтримку талановитої молоді й надання можливості виявити й розвивати свій потенціал. Тобто питання естетичного й художнього виховання, соціалізації дітей і молоді дієво вирішувалися в цей час. Якщо визначити, що зміст позашкільної освіти поділявся на певні вектори, можна з впевненістю стверджувати, що питання пов'язані з підвищенням загальнокультурного рівня населення шляхом естетичного, художнього виховання, були завжди пріоритетними в нашій країні. Підтвердженням цього є Спеціальна постанова Ради Міністрів СРСР «Про впорядкування, введення типових штатів і встановлення посадових окладів працівникам позашкільних закладів» (1952 р.) у якій визначався зміст позашкільної освіти, який спрямовувався на розвиток здібностей і навичок учнів із технічної, натуралістичної, екологічної творчості, художньо-естетичного виховання, туристсько-краєзнавчої роботи [5, с. 520].

Таким чином, художньо-естетичний напрям є важливим складником змісту позашкільної освіти означеного періоду, але він також доповнювався і поглиблювався за рахунок екскурсійно-туристичного, туристсько-краєзнавчого, дозвіллевого та бібліотечно-бібліографічного напрямів [10; 11; 12]. Навіть оздоровчий напрям, який забезпечував умови відпочинку і оздоровлення дітей і молоді є водночас пов'язаним з естетичною діяльністю в гуртках і секціях.

Отже, естетичний, художній напрям позашкільної освіти забезпечував розвиток творчих здібностей, обдарувань, створював передумови для здобуття практичних навичок за певними художніми напрямами. У межах цього напрямку відбувалася підготовка свят, ранків з опорою на національні традиції, під час яких діти оволодівали знаннями у сфері мистецтва і культури. Окрім цього, передбачалося залучення учнівської молоді до читання, вивчення художньої літератури і

періодичної преси, до участі у самодіяльності, різноманітних творчих колективах (театральні, драматичні гуртки, хореографічні і музичні колективи). Їхня діяльність межувала, звичайно, з агітаційною та ідеологічною діяльністю, що відображалося у підборі репертуару й підтримці загальної ідеології країни. Але водночас йшлося про виявлення й підтримку талановитої молоді, надання можливостей подальшого розвитку, здобуття освіти у закладах культури і мистецтва тощо. Недарма, більшість талановитих акторів, режисерів і сценаристів, музикантів розпочинали своє знайомство з майбутньою професією саме в таких студіях, гуртках, за підтримки професійних і відданих своїй справі педагогів і збалансованої державної політики, яка в цілому опікувалася просвітництвом самих широких верств населення.

Художня самодіяльність як основа естетичного виховання в закладах позашкільної освіти діяла надзвичайно ефективно: кількість дитячих, молодіжних самодіяльних і аматорських колективів постійно зростала. Керівниками таких колективів, як правило, були досвідчені музиканти, диригенти, художники, актори, майстри, які мали досвід як фахової, так і педагогічної діяльності. Самодіяльною роботою були охоплені, усі без виключення діти, навіть соціально незахищені діти-сироти, діти, які з тих чи інших причин були позбавленими батьківського піклування тощо. Навіть у притулках, приймальниках-розподільниках, у дитячих кімнатах міліції із дітьми проводили читання художньої літератури, працювали гуртки і секції, де вивчалися вірші, пісні, танці, готувалися дитячі ранки й тематичні вечори, організовувалися кутки живої природи [7, с. 75].

Якщо говорити про туристсько-краєзнавчий напрям, який, як ми вже зазначали, був органічним доповненням художньо-естетичного напрямку, то він також поєднував освітню і виховну, естетичну роботу з дітьми. Так, учні вивчали особливості географії, етнографії свого регіону, місцеві звичаї і народні традиції, знайомилися із видатними земляками, серед яких були поети і письменники, музиканти, народні майстри і майстрині, ветерани війни, герої праці тощо. З раннього віку діти долучалися до історичної минувшини свого краю, трудових і героїчних подвигів народу, знайомилися з фольклором, побутом, мистецькими традиціями краю і України загалом [10; 11; 12]. Це давало змогу вивчати й цілісно сприймати звичаї і традиції рідного народу, а також народів, що мешкали на території УРСР, порівнювати їхній світогляд, менталітет, особливості мистецтва і художньої культури.

Оздоровчий напрям, окрім вирішення своїх безпосередніх завдань оздоровлення, прищеплення знань про здоровий спосіб життя та гігієнічну культуру, мав на меті також і розвиток пізнавальної та естетичної діяльності дітей та молоді. Наприклад, у літніх оздоровчих таборах, окрім їхнього основного призначення, було добре налагоджено також і виховну естетичну роботу. У таборах організовувалися гуртки – музичні, танцювальні, драматичні, декоративно-прикладного мистецтва, юних натуралістів тощо. Дозвіллевий напрям, що мав на меті організацію цікавого, збалансованого і змістовного дозвілля у вільний від шкільного навчання час, також виконував у радянській час не тільки розважальну, а й соціально-профілактичну, опосередковано і естетичну функції, оскільки робота з організації дозвілля дітей передбачала насамперед організацію вільного часу у закладах культури і мистецтва, на виставках і концертах, творчих вечорах, у кінотеатрах і клубах тощо.

Бібліотечно-бібліографічний напрям був також спрямованим на формування і поглиблення пізнавальних та естетичних інтересів дитячої та юнацької аудиторії. Розгалужена мережа бібліотек вирішувала на початку 50-х років проблему доступності книги, її доведення до кожної дитини, дала можливість залучити школярів до систематичного, вдумливого читання. Бібліотеки ставали культурними й просвітницькими центрами для дітей, у яких, окрім безпосередньої бібліотечної роботи, проводилися різноманітні культурні заходи, презентації, літературні вечори, різноманітні мистецькі заходи тощо.

Таким чином, у означений період на державному рівні був визначений зміст теорії і практики естетичного виховання, що повинен був реалізовуватися у закладах позашкільної освіти, мав ідеологічний підтекст, що ґрунтувався на державній політиці країни. Окрім цього, повоєнний період заклав основи становлення й подальшого формування усіх напрямів позашкільної освіти, зокрема це стосується розвитку художньо-естетичного напрямку. Саме на початку 50-х років відбулося становлення розгалуженої й доволі різноманітної мережі позашкільних закладів, у яких відбувалася розробка теоретичних засад і практики системи естетичного виховання, проблеми якої вирішувалися в школі на уроках, у позаурочний час і повинні були продовжуватися у позашкільних закладах.

Так, значна увага приділялася у цей час відкриттю і розбудові мережі дитячих палаців, будинків піонерів, будинків культури, дитячо-юнацьких клубів різного спрямування, музичних та художніх шкіл, дитячих хорових,

музичних студій, творчих колективів, бібліотек, станцій юних натуралістів. Структура великих палаців та будинків дитячої творчості складалася з умовно окреслених функціональних зон і груп приміщень відповідно до характеру роботи, яку планувалося проводити у цих приміщеннях. Наразі йдеться про наявність обладнаної концертної зали, сцени, спеціального залу для занять хореографією, студії із спеціальним освітленням для занять малюванням, іншими видами діяльності у галузі образотворчого мистецтва тощо.

Усе це вимагало створення відповідної матеріальної бази, залучення коштів на утримання цих приміщень, заробітну плату керівникам колективів, вихователям, методистам. Державні посадовці і учені розуміли перспективність розвитку напрямку естетичного й художнього виховання, важливість цієї роботи з огляду на необхідність культурного просвітництва серед широких мас населення країни, котре повинно було починатися саме з дітей.

Клубна робота, що також мала свій початок у 50-ті роки ХХ століття, також заповнювала дозвілля дітей заняттями і розвагами, що були змістовними і мали чітко спрямований характер. За змістом організації виховної, навчальної і дозвіллевої роботи клуби поділялися на суспільно-політичні, спортивні, технічні й художньо-мистецькі, до яких належали клуби друзів кіно, музики, театрального мистецтва, поезії тощо. До цього можна додати, що якщо на початку 50-х років йшлося про охоплення якомога більшої кількості дітей естетичним вихованням у закладах позашкільної освіти, що формувалася, то вже наприкінці десятиліття простежується процес диференціації інтересів дітей з метою якісного забезпечення розвитку їхніх творчих здібностей у той чи інший мистецький галузі відповідно до індивідуальних потреб [4].

З цією метою у обласних, промислових центрах України планувалося відкривати великі школи-комплекси естетичного виховання, розвивати й укріплювати мережу спеціалізованих шкіл та шкіл з поглибленим вивченням предметів естетичного циклу, що і було реалізовано на наступних етапах розвитку системи позашкільної освіти в Україні у радянський період.

**Висновки і перспективи подальших досліджень** Аналіз першоджерел, архівних документів, періодичних видань 50-х років минулого століття, новітніх праць, присвячених дослідженню становлення і розвитку шкільної і позашкільної освіти в Україні, вивченню окремих аспектів становлення системи естетичного виховання, що здійснювалося в усіх, без виключення, навчальних закладах

нашої країни, показав, що саме у повоєнний період, починаючи із початку 50-х років ХХ століття система позашкільної освіти набула найбільш стрімкого розвитку, коли з боку держави та за її підтримки чітко оформився її зміст, напрями, форми та методи організації навчального і виховного процесу. Доведено, що одним із важливих напрямів діяльності закладів позашкільної освіти в Україні став напрям художньо-естетичного виховання, а такі напрями як дозвіллевий, туристсько-красознавчий, бібліотечно-бібліографічний також, окрім вирішення своїх безпосередніх завдань, доповнювали й працювали на його зміцнення й підтримку. Отже, усі, без виключення, напрями працювали на забезпечення розвитку творчих здібностей і обдарувань, здобуття знань і навичок у сфері культури та мистецтва, сприяли залученню молоді до читання, участі у просвітницькій та естетичній діяльності. Окрім цього, автор відзначає той факт, що роботою позашкільних закладів різного типу були охоплені у вказаний період історії нашої держави, усі, без виключення діти, незалежно від ступеня матеріального забезпечення і соціального статусу їхніх батьків та місця проживання.

Звичайно, автором розкрито не усі аспекти вищевказаної проблеми, але це може стати предметом подальших наукових розвідок і досліджень.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Балахтар В. Історичний розвиток позашкільної освіти в Україні. *Вісник Одеського інституту внутрішніх справ*. Одеса: 2007. Вип. 4. Південноукраїнський правничий часопис. С. 279 – 282.
2. Гончаренко С. Український педагогічний словник. К., 1997. 376 с.
3. Зорин В. Участие детей в культурном досуге. М.: Молодая гвардия, 1960. 36 с.
4. На фронті трудового виховання. *Дитячий рух*. 1957. № 10. С. 36 – 40.
5. Постанова Ради Міністрів СРСР «Про впорядкування мережі, введення типових штатів і встановлення посадових окладів працівникам позашкільних закладів» / В кн.: Культурне будівництво в Українській РСР. Найважливіші рішення КП і Радянського Уряду. 1917 – 1960 рр. 36. Документів в 2-х т. Т. 2 (Червень 1941 – 1960 рр.) / ред. О. В. Килимник. К.: Держполітвидав УРСР, 1961. С. 511 – 530.
6. Стан та завдання культурного будівництва на Україні. *Внешкольное образование*. 1953. № 11. С. 3-17.
7. Харінко Н.Ф. Про діяльність позашкільних дитячих закладів. *Радянська школа*. 1969. № 6. С. 74 – 81.
8. Харінко Н.Ф. Педагогические проблемы воспитательной работы в условиях внешкольных учреждений (на опыте УССР): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01. Минск, 1973. 20 с.

9. Чашко В. Робота в гуртках. *Дитячий рух*. 1974. № 2. С. 30-32.

10. Ф. 166. Оп. 9. Спр. 896. П'ятирічний план розвитку позашкільного та дошкільного виховання на Україні. 33 арк.

11. Ф. 166. Оп. 15. Спр. 944. Звіт за позашкільні установи на 1 січня 1959 року (міністерство освіти УРСР статистичний відділ). 308 арк.

12. Ф. 166. Оп. 15. Спр. 2509. Міністерство освіти УРСР. Статистичний відділ. Річні звіти обл. ВНО за позашкільні установи за 1959 рік, форма «П». 108 арк.

**REFERENCES**

1. Balakhtar, V. (2007). *Istorychnyy rozvytok pozashkil'noyi osvity v Ukraini* [Historical development of extracurricular education in Ukraine]. Visnyk Odes'koho instytutu vnutrishnikh sprav. Odesa.

2. Honcharenko, S. (1997). *Ukrayins'kyu pedahohichnyy slovnyk* [Ukrainian pedagogical dictionary]. Kyiv.

3. Zoryn, V. (1960). *Uchastye detey v kul'turnom dosuhe* [Participation of children in cultural leisure]. Moskva.

4. (1957) *Na fronti trudovoho vykhovannya* [At the front of labor education].

5. (1961) *Postanova Rady Ministriv SRSR «Pro vporядkuvannya merezhi, vvedennya typovykh shtativ i vstanovlennya posadovykh okladiv pratsivnykam pozashkil'nykh zakladiv»* [On streamlining the network, the introduction of standard staffs and the establishment of salaries for employees of out-of-school institutions]. Kyiv.

6. (1953) *Stan ta zavdannya kul'turnoho budivnytstva na Ukraini* [Status and objectives of cultural construction in Ukraine].

7. Kharinko, N.F. (1969). *Pro diyal'nist' pozashkil'nykh dytyachykh zakladiv* [About activity of out-of-school children's establishments].

8. Kharynko N.F. (1973). *Pedahohycheskye problemy vospytatel'noy raboty v uslovyakh vneskol'nykh uchrezhdeniy* [Pedagogical problems of

educational work in the conditions of out-of-school establishments]. Mynsk.

9. Chashko V. (1974) *Robota v hurtkakh* [Work in groups].

10. F. 166. Op. 9. Spr. 896. *P'yatyrichnyy plan rozvytku pozashkil'noho ta doshil'noho vykhovannya na Ukraini* [Five-year plan for the development of out-of-school and preschool education in Ukraine].

11. F. 166. Op. 15. Spr. 944. *Zvit za pozashkil'ni ustanovy na 1 sichnya 1959 roku* [Report on out-of-school institutions as of January 1, 1959].

12. F. 166. Op. 15. Spr. 2509. *Ministerstvo osvity URSR. Statystychnyy viddil. Richni zvity obl. VNO za pozashkil'ni ustanovy za 1959 rik, forma «P»* [Annual reports of the region VNO for out-of-school institutions for 1959, form «P»].

**ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА**

**КУРКІНА Сніжана Віталіївна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри мистецької освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

**Наукові інтереси:** удосконалення навчально-виховного процесу у вищій та початковій школі засобами мистецьких дисциплін, теорія і практика естетичного виховання, історія вітчизняної та зарубіжної педагогіки.

**INFORMATION ABOUT THE AUTHOR**

**KURKINA Snezhana Vitalieвна** – candidate of pedagogic sciences, assistant professor of the department of art education of the Central Ukrainian State Pedagogic University named by Vladimir Vinnichenko.

**Scientific interests:** improvement of the educational process in higher and elementary schools by means of artistic disciplines, theory and practice of aesthetic education, history of domestic and foreign pedagogy.

*Стаття надійшла до редакції 11.05.2022 р.*

УДК 378.22.015.31:793.3-051

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-204-166-172

**ЛАВРИНЕНКО Світлана Олександрівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри мистецької освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені В. Винниченка  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6986-7807>  
e-mail: [Svlavrinenko9@gmail.com](mailto:Svlavrinenko9@gmail.com)

**ФОРМУВАННЯ SOFT SKILLS МАЙБУТЬОГО ХОРЕОГРАФА У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ У ЗВО**

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Сьогодні у сфері освіти активно впроваджується компетентнісний підхід, який виник у відповідь на зміни соціально-економічних умов та процесів, що появилися з переходом до ринкової економіки. Розвиток сучасного

суспільства характеризується безперервним збільшенням обсягу та складності інформаційних потоків, швидкістю та стрімким рухом економічних і соціальних процесів. Дані процеси призводять до зміни вимог щодо професійно-особистісних якостей фахівців різних галузей, затребуваності фахівців на

ринку праці, конкуренції та формування професійних компетенцій для успішної діяльності. У професії, яка видозмінюється, фахівець повинен бути гнучким, спритним, мобільним, адаптованим до інновацій та змін, чуйним до змін, тобто професійно мобільним. Професійна мобільність стає однією з найактуальніших проблем для власників творчих професій, у тому числі для хореографів однієї з традиційних професій.

Сьогодні мистецька сфера також видозмінюється у відповідності до нових умов і вимог змін у суспільстві: конкуренції у сфері освітніх послуг в галузі мистецтва, зміни потреб і смаків людей. Нові способи опрацювання та представлення глядачам творів танцювального мистецтва в умовах цифровізації, нестабільності запитів і вимог на ринку праці та інших факторів підвищують актуальність проблеми формування soft skills в майбутнього хореографа. Оскільки, професійна діяльність сучасного хореографа характеризується більшою мобільністю та більшою функціональністю, який зобов'язаний виконувати ряд різноманітних функцій у ряді напрямків, успішно діяти в нестандартних ситуаціях, а отже, бути професійно мобільним фахівцем. Сучасний хореограф-танцюрист, педагог, керівник, дослідник у галузі мистецтва тощо повинен бути професійно та особисто готовий до роботи, швидко змінювати свою роботу та сферу діяльності.

Зазначені вище рекомендації особливо актуальні в процесі формування soft skills в майбутніх хореографів у процесі навчання у ЗВО, оскільки сьогоднішній студент – майбутній хореограф має бути здатним і готовим до різних видів професійної діяльності: художньої, організаційної, управлінської, педагогічної, інформаційно-аналітичної, інноваційної, діагностичної, методичної, консультативної та освітньої діяльності у професійному та особистісному аспектах.

У сфері вищої професійної освіти актуальними є питання підготовки хореографів, які діють гнучко, швидко та мобільно відповідно до постійно мінливих потреб суспільства, ринку праці та особистості у сфері мистецтва та освіти в галузі мистецтва, тому актуальним є дослідження процесу формування soft skills майбутнього хореографа у процесі навчання у ЗВО.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Тематику дослідження процесу формування soft skills майбутнього хореографа у процесі навчання у ЗВО досліджує незначна кількість науковців. Зокрема, наукові праці Е. Яценко, Н. Терешенка, О. Максимової, О. Кохана, О. Никитенка, Т. Клименка, Т. Медвідь, присвячені аналізу деяких аспектів формування

soft skills майбутнього хореографа у процесі навчання в рамках глобалізаційних процесів, які вплинули на генезис та становлення професійної компетентності особистості.

Проте, незважаючи на велику кількість оригінальних та змістових праць як зарубіжних, так і вітчизняних вчених з досліджуваної проблематики, слід визначити, що практично відсутні дослідження, присвячені проблемам аналізу процесу формування soft skills майбутнього хореографа у процесі навчання у ЗВО.

**Мета статті.** Метою роботи є дослідження процесу формування soft skills майбутнього хореографа у процесі навчання у ЗВО задля забезпечення подальшого успішного працевлаштування майбутніх фахівців. Для досягнення мети визначено наступні завдання:

1. проаналізувати формування soft skills у майбутніх хореографів через аналіз освітнього стандарту їх спеціальності;

2. провести загальний огляд навчальних компонентів у освітній програмі «Хореографія» з позиції забезпечення формування soft skills;

3. здійснити детальний аналіз дисципліни «Загальна теорія моралі та професійна етика» в ракурсі її можливостей безпосередньо формувати soft skills майбутнього хореографа.

При проведенні дослідження були використані загальнонаукові й спеціальні методи дослідження, зокрема аналіз і синтез, порівняння, узагальнення, системно-структурний аналіз.

**Виклад основного матеріалу.** Останніми роками дослідники визнають, що навчання студентів має базуватися на розвитку фундаментальних компетенцій їх професіоналізму («hard skills»), а також «soft skills», роль яких у процесі професійного розвитку фахівців і компаній істотно зростає. Менеджери прагнуть наймати, утримувати та просувати фахівців з високим рівнем розвитку soft skills. За словами Вілла Кентона, «Soft skills – це риси характеру та навички міжособистісного спілкування, які характеризують стосунки людини з іншими людьми. На робочому місці soft skills вважаються доповненням до жорстких навичок, які відносяться до знань і професійних навичок людини» [11].

У XXI столітті внесок hard skills у професійний успіх фахівців становить лише 15%, а soft skills визначають решту 85% – такі результати дослідження, проведеного Гарвардським університетом і Стенфордським дослідницьким інститутом. Елісон Дойл розрізняє hard та soft skills, зазначаючи, що «soft skills відрізняються від hard skills, які мають безпосереднє відношення до роботи, на яку ви претендуєте. Вони часто піддаються кількісному виміру, і їх легше розвинути, ніж



soft skills... Незалежно від роботи, на яку ви претендуєте, вам потрібні принаймні деякі soft skills. Щоб досягти успіху на роботі, ви повинні добре ладити з усіма людьми, з якими ви спілкуєтеся, включаючи менеджерів, колег, клієнтів, постачальників і будь-кого іншого, з ким ви спілкуєтеся під час роботи. Це ті навички, які цінують усі роботодавці» [10].

«Оскільки роботодавці прагнуть покращити культурну пристосованість та успіх своїх нових працівників, бачимо зсув від акценту на hard skills на користь soft skills, які, як правило, більш суб'єктивні та невлімові, стосуються особистих та міжособистісних якостей та характеристик. Перевага soft skills полягає в тому, що вони дають роботодавцям глибше уявлення про своїх потенційних працівників» [13].

Як правило, роботодавці шукають претендентів не лише з досвідом роботи, а й з soft skills, серед яких: гнучкість / вміння адаптуватися; навички комунікації; вміння вирішувати проблемні ситуації; творчість; навички міжособистісного спілкування; вміння працювати в команді. Традиційно в психології їх називають соціальними навичками: вміння переконувати, підходити до людей, керувати, міжособистісне спілкування, вести переговори, робота в команді, особистісний розвиток, управління часом, ерудиція, креативність тощо.

На жаль, більшість закладів вищої освіти сконцентровані не на розвитку «soft skills» студентів, а навчальна програма перевантажена курсами, які розвивають «hard skills». Необхідно внести вагомні зміни, щоб зосередити суб'єктів на постійному розвитку навичок, які можна передати, необхідних для майбутньої кар'єри та соціального успіху. Частина академічної спільноти вважає суспільно-гуманітарні дисципліни, насамперед іноземні мови, найбільш ефективними для формування «soft skills».

Найефективнішими методами навчання вважаються тематичні дослідження, групові проекти, дебати тощо. Зазвичай усі студенти колективно обговорюють вирішення великої проблеми, поступово підходячи до неї невеликими кроками. Дебати та проекти сприяють удосконаленню навичок спілкування та одночасно розвивають навички роботи в команді, навички стратегічної презентації та критичне мислення, що оцінить будь-який майбутній роботодавець. Таким чином, методи навчання більшою мірою, ніж сам зміст навчання, впливають на розвиток «soft skills» [12].

Оскільки для різних видів діяльності пріоритетними являються різноманітні види soft skills, їх сталого переліку або вичерпної класифікації, що покриває усі галузі, не існує.

Однак, зазвичай у науковій літературі виокремлюють наступні три категорії soft skills:

1. Соціально-комунікативні: комунікативні навички, міжособистісні навички, переконання, навички групової роботи, лідерство, соціальний інтелект, відповідальність, етика спілкування, трудова етика.

2. Когнітивні: критичне мислення, навички вирішення проблем, новаторське (інноваційне) мислення, управління інтелектуальним навантаженням, навички самоосвіти, інформаційні навички, таймменеджмент.

3. Атрибути особистості і складові емоційного інтелекту: емоційний інтелект, чесність, оптимізм, гнучкість, креативність, мотивація, емпатія [2].

Таким чином, у сучасному світі, щоб бути успішним, недостатньо лише глибоких знань та досвіду, потрібні також «soft skills», які допомагають продемонструвати та використати професійні навички. «Soft skills» важливі для успішного професійного та життєвого самовизначення будь-якої людини незалежно від професії, тому переорієнтація освітнього процесу на розвиток у студентів «soft skills» є ключовою ланкою до вирішення успішності в майбутній професійній діяльності [1].

Важливість формування soft skills визначається включенням Національним агентством забезпечення якості освіти під час акредитаційного процесу у критерії оцінки освітньо-професійних програм такого підкритерію, як «асекурація набуття здобувачами вищої освіти соціальних навичок (soft skills) впродовж відповідного періоду навчання в ЗВО, які відповідають встановленим цілям та результатам навчання відповідної освітньої програми» (підкритерій 2.6) [5, с. 12].

ЗВО України, у яких здійснюється підготовка хореографів мають на меті підготувати конкурентоспроможних фахівців, які отримають загальні та спеціальні фахові компетентності, шляхом отримання відповідних знань, умінь та hard та soft skills. Центральноросійський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка у фокусі освітньої програми «Хореографія» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти визначає «отримання фахових компетентностей зі спеціальності хореографія, які в подальшій перспективі забезпечать майбутньому хореографу трудову зайнятість та можливість розвитку подальшої освіти в даній галузі та кар'єрного зростання».

Стандарт вищої освіти зі спеціальності «Хореографія» визначає весь спектр спеціальних компетентностей та результатів навчання, опанування та здобуття яких надасть змогу асекувати формування в майбутніх хореографів важливих для подальшого

працевлаштування та кар'єрного зростання soft skills (див. рис. 1).

Освітній процес за освітньо-професійними програмами зі спеціальності «Хореографія» в Центральноукраїнському державному педагогічному університеті імені Володимира Винниченка передбачає здобуття студентами комплексу soft skills, які приналежні сучасному спеціалісту, котрий у відповідності до Стандарту вищої освіти зобов'язаний бути готовим до виконання професійної діяльності в сфері виконавського мистецтва, а також балетмейстерської, викладацької, методичної діяльності в сфері початкової, профільної,

фахової передвищої мистецької освіти. З огляду на творче та мистецьке скерування освітнього процесу для підготовки хореографів, soft skills майбутні хореографи набувають та формуються як в процесі вивчення освітніх компонент, так і в ході проходження різних видів навчальних практик, участі у благодійній, громадській фестивальній, конкурсній діяльності, мистецьких та соціальних проєктах, олімпіадах тощо [4].

В таблиці 1. відображені навчальні дисципліни зі спеціальності «Хореографія», які скеровані на формування різних soft skills у майбутніх хореографів.

<b>Стандарт вищої освіти зі спеціальності «Хореографія» для формування soft skills майбутнього хореографа</b>
ПР02. Розуміти моральні норми і принципи та вміти примножувати культурні, наукові цінності і досягнення суспільства в процесі фахової діяльності.
ПР03. Вільно спілкуватись державною мовою усно і письмово з професійних та ділових питань.
ПР05. Аналізувати проблеми безпеки життєдіяльності людини у професійній сфері, мати навички їхнього попередження, вирішення та надання першої допомоги.
ПР06. Розуміти роль культури і мистецтва в розвитку суспільних взаємовідносин.
ПР11. Застосовувати інформаційні та інноваційні технології, оптимальні засоби, методики, скеровані на удосконалення професійної діяльності, підвищення особистісного рівня володіння фахом.
ПР12. Відшукувати потрібну інформацію, критично аналізувати й творчо переосмислювати її та застосовувати в процесі фахової діяльності.
ПР13. Розуміти і вміти застосовувати на практиці сучасні стратегії збереження та примноження культурної спадщини у сфері хореографічного мистецтва.
ПР18. Знаходити оптимальні підходи до формування та розвитку творчої особистості.
ПР21. Розвивати комунікативні навички, креативну і позитивну атмосферу в колективі.
ПР22. Мати навички управління мистецькими проєктами, зокрема виконувати оцінки собівартості мистецького проєкту, встановлювати необхідні ресурси, планувати основні види робіт.

**Рис. 1. Стандарт вищої освіти зі спеціальності «Хореографія» для формування soft skills майбутнього хореографа**

Примітки: сформовано автором на основі джерела: [7, с. 9–10].

**Таблиця 1.**

**Навчальні дисципліни зі спеціальності «Хореографія», які скеровані на формування різних soft skills у майбутніх хореографів**

<b>Навчальні дисципліни за спеціальністю «Хореографія»</b>	<b>Сприяють формуванню наступних soft skills</b>
Українська мова та культура мовлення, Історія та культура України, Філософія, Іноземна мова за професійним спрямуванням, Правове регулювання професійної діяльності, Безпека життєдіяльності та охорона праці в галузі	комунікаційні навички, навички пропагувати культурні цінності та здоровий спосіб життя, цінування і повагу різноманітності та мультикультурності, здатність займати активну життєву позицію, здатність критично, логічно й системно мислити.

Теорія та практика класичного танцю, Практикум класичного танцю з методикою викладання, Теорія та практика народно-сценічного танцю, Теорія та практика українського народного танцю, Практикум українського народного танцю з методикою викладання, Віртуозні рухи в хореографії та методика їх викладання, Теорія та практика бального танцю, Практикум бального танцю з методикою викладання, Теорія та практика сучасного танцю, Практикум сучасного танцю з методикою викладання, Мистецтво балетмейстера,	уміння переконувати, мотивувати, вибудувати діалог, вирішувати конфлікти; сприяють розвитку індивідуальності, лідерських якостей, ситуаційну обізнаність, креативність, толерантність, емпатію, логіку, навички командної роботи, міжособистісного та ділового спілкування
Організація та режисура видовищних заходів, PR та організація концертної діяльності, Історія мистецтва, Загальна теорія моралі та професійна етика, Методика та практикум роботи з хореографічним колективом, Розвиток хореографічної освіти на Кіровоградщині, Педагогічні основи роботи хореографа-балетмейстера	емпатію і толерантність, здатність ефективно пояснювати і презентувати навчальний матеріал, взаємодіяти у мовному середовищі, діяти автономно і відповідально, реалізувати педагогічне лідерство, впроваджувати мотивацію та самомотивацію
Традиційні та інноваційні технології у роботі балетмейстера, Інформаційно-комунікаційні технології	навичок тайм-менеджменту, інформаційного менеджменту, ініціативності та підприємливості, навичок застосування хмарних технологій

Примітки: сформовано автором на основі джерела: [6].

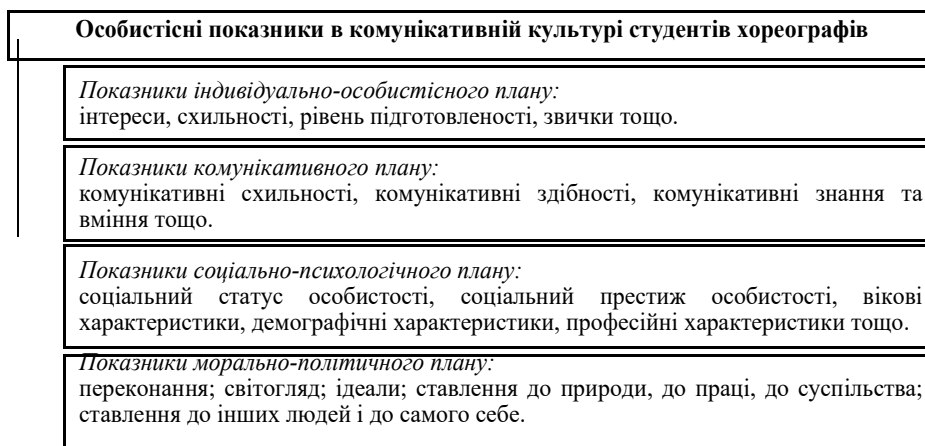


Рис. 2. Особистісні показники в комунікативній культурі студентів хореографів

Навчальна дисципліна «Загальна теорія моралі та професійна етика» сприяє формуванню soft skills майбутнього хореографа, а саме комунікативні компетенції: здатність встановлювати і підтримувати необхідні контакти з оточуючими людьми; сукупність знань, умінь та навичок, що забезпечують ефективне спілкування; передбачають уміння змінювати глибину і коло спілкування; розуміти й бути зрозумілим для партнера у процесі спілкування.

Вивчення дисципліни «Загальна теорія моралі та професійна етика» сприяє формуванню наукового рівня свідомості, що забезпечує загально-естетичні і моральні засади формування духовного світу особистості, розширює та поглиблює її культурне світобачення, відкриває світ найвищих загальнолюдських духовних цінностей.

Найбільш значущими в формуванні комунікативних компетенцій виступають особистісні показники в декількох планах: індивідуально-особистісному,

комунікативному, соціально-психологічному, морально-політичному (див. рис. 2).

Примітки: сформовано автором на основі джерела: [3].

Науковці виділяють три складові в формуванні комунікативних компетенцій студентів хореографів в ході вивчення дисципліни «Загальна теорія моралі та професійна етика»:

- когнітивний компонент – формування у студентів уявлень один про одного та уявлень про особистісні якості кожного учасника в процесі комунікації;
- естетичний компонент – зовнішні та внутрішні особливості учасників комунікації викликає певне ставлення;
- поведінковий компонент – слова та вчинки, адресовані студентом студентам, і навпаки.

Розглядаючи комунікативну культуру студентів в ході вивчення навчальної дисципліни «Загальна теорія моралі та професійна етика» як інтегративне особистісне

утворення, в його структурі виокремлюють наступні показники:

– за когнітивним критерієм (знання етикетних норм спілкування, способів їх прояву; розуміння сутності комунікативної культури та якостей, які свідчать про її наявність; усвідомлення факторів, що впливають на формування комунікативної культури);

– за емоційно-ціннісним критерієм (емоційно-позитивне ставлення до етикетних норм спілкування, прагнення їх використовувати, розвиток емпатії, адекватної самооцінки).

– за поведінковим критерієм (уміння дотримуватися етикетних норм у процесі спілкування, прояв емпатії та комунікативні здібності) [8, с. 7].

Невід’ємною компонентою професійної підготовки майбутніх хореографів є активна концертна та конкурсна діяльність, де даний вид діяльності формує в студентів стресостійкість, здатність бути критичним та самокритичним, формує такі soft skills, як селф-брендінг та командоутворення, робота з власними психологічними бар’єрами та страхами, здатність презентувати себе та власний творчий продукт. Під час участі у закордонних конкурсах та фестивалях хореографічного мистецтва, творчих стажуваннях в майбутніх хореографів формується культурна та мультикультурна компетентність, що надає змогу одержати контакт з культурою, звичаями та традиціями мистецького та мовного середовища. Вміння працювати у мультикультурному оточенні належить до найважливіших соціальних компетентностей майбутнього хореографа у сучасному діловому світі. Також, для отримання soft skills майбутніми хореографами відіграють важливу роль органи студентського самоврядування, які самостійно організують диференційовані заходи з розвитку soft skills, а також діляться інформацією про подібні активності, що відбуваються за межами ЗВО [4].

Отже, можна зробити висновок, що формування soft skills майбутнього хореографа у процесі навчання у ЗВО сприяє адаптації до успішного працевлаштування після закінчення навчання та фаховій відповідності ринку праці.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку.** На основі проведеного дослідження можна дійти висновку, що в умовах інтенсифікації інтеграційних процесів формування soft skills майбутнього хореографа у процесі навчання у ЗВО набуває все більшої актуальності. Фахова компетентність є життєво важливою та вирішальною для розвитку особистості майбутнього хореографа у XXI столітті. Важливість формування soft skills

майбутнього хореографа сконцентрована на отримання якісно нового результату в системі вищої освіти, який відповідав би стану та тенденціям світового освітнього суспільства. В результаті компетентісно орієнтованого навчання майбутні хореографи набувають здатності працювати з професійно значущим матеріалом, самостійно здобувати нові знання та розвивати особистий творчий потенціал. Також, важливе значення повинно надаватися не лише професійним знанням хореографа в галузі, а й його вмінню оперативно реагувати на вимоги ринку, постійно займатися самоосвітою, вміти нести відповідальність за результати власної діяльності. Саме soft skills істотно важливі як для хореографічної діяльності, так і для життя, сприяючи особистісному зростанню, успіху та досягненню персональних цілей.

Отримані результати дослідження можуть бути використані для вдосконалення навчальної системи задля формування soft skills майбутнього хореографа у процесі навчання у ЗВО, що дасть змогу покращити поточну якість вищої освіти при формуванні майбутніх фахівців.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Клименко Т. І. Розвиток soft skills у процесі навчання іноземній мові. «Soft skills – невід’ємні аспекти формування конкурентоспроможності студентів у XXI столітті». Київ.: Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2020. С. 40-42.
2. Кохан О. М. Soft skills як необхідний компонент конкурентоспроможності майбутніх фахівців. «Soft skills – невід’ємні аспекти формування конкурентоспроможності студентів у XXI столітті». Київ.: Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2020. С. 43-45.
3. Максимова О. Комунікативна компетентність вчителя початкової школи. *Молодь і ринок*. 2016. № 5. С. 59-63
4. Медвідь Т., Терешенко Н. Формування soft skills у процесі фахової підготовки майбутніх хореографів. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2021. Вип. 4. С. 165-178.
5. Методичні рекомендації для експертів Національного агентства щодо застосування Критеріїв оцінювання якості освітньої програми, затверджено рішенням Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти від 29 вересня 2019 р., протокол № 9. 2019, 32 с.
6. Освітньо-професійна програма «Хореографія» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 024 Хореографія. Центральнотрапезний державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка. 2022. URL: <https://www.cuspu.edu.ua/en/kafedra-mystetskoj-osvity/choreographic-department/general-information#> (дата звернення 12.04.2022).
7. Стандарт вищої освіти за спеціальністю 024 – Хореографія першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. Міністерство освіти і науки України: офіц. вебпортал. 2020. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha->

osvita/zatverdzeni%20standarty/2020/03/024-choreografia-B.pdf (дата звернення 12.04.2022).

8. Яценко Е. М. Формування комунікативної культури студентів у навчально-виховному процесі вищих навчальних закладів економічного профілю. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.07 - теорія і методика виховання. Інститут проблем виховання Національної Академії педагогічних наук України, Київ, 2010. 20 с.

9. Caribbean Examinations Council. Caribbean Advanced Proficiency Examinations. Theatre Arts Syllabus. Effective for examinations from May/June 2012. 2010. URL: <https://cxc.org/SiteAssets/syllabuses/CSEC/CSEC%20Theatre%20Arts%20Syllabus.pdf> (дата звернення 12.04.2022).

10. Doyle A. List of Soft Skills. 2017. URL: <https://www.thebalance.com/list-of-soft-skills-2063770> (дата звернення 12.04.2022).

11. Kenton W. Soft Skills. 2019. URL: <https://www.investopedia.com/terms/s/soft-skills.asp> (дата звернення 12.04.2022).

12. Nykytenko O. Soft skills development and language teaching as basis of professional growth. «Soft skills – невід’ємні аспекти формування конкурентоспроможності студентів у XXI столітті». Київ.: Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2020. С. 66-68.

13. Rudolph B. The Importance of Soft Skills in the Hiring Process. 2017. URL: <https://www.skywatersearch.com/post/importance-soft-skills-hiringprocess> (дата звернення 12.04.2022).

#### REFERENCES

1. Klymenko, T. I. (2020). *Rozvytok soft skills u protsesi navchannia inozemnoi movy* [Development of soft skills in the process of learning a foreign language]. «Soft skills – nevidiemni aspekty formuvannia konkurentospromozhnosti studentiv u XXI stolitti». Kyiv.: Kyiv. nats. torh.-ekon. un-t, pp. 40-42.

2. Kokhan, O. M. (2020). *Soft skills yak neobkhidnyi komponent konkurentospromozhnosti maibutnikh fakhivtsiv* [Soft skills as a necessary component of the competitiveness of future professionals]. «Soft skills – nevidiemni aspekty formuvannia konkurentospromozhnosti studentiv u XXI stolitti». Kyiv.: Kyiv. nats. torh.-ekon. un-t, pp. 43-45.

3. Maksymova, O. (2016). *Komunikatyvna kompetentnist vchytelia pochatkovoї shkoly* [Communicative competence of primary school teachers]. *Molod i rynek*. № 5. pp. 59-63

4. Medvid, T., Tereshenko, N. (2021). *Formuvannia soft skills u protsesi fakhovoi pidhotovky maibutnikh khoreografiv* [Formation of soft skills in the process of professional training of future choreographers]. *Zbirnyk naukovykh prats Umanskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu*, Vyp. 4., pp. 165-178.

5. *Metodychni rekomendatsii dlia ekspertiv Natsionalnoho ahenstva shchodo zastosuvannia Kryteriiv otsiniuvannia yakosti osvitnoi prohramy, zatverdzheno rishenniam Natsionalnoho ahenstva iz zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity vid 29 veresnia 2019 r., protokol № 9*. (2019) [Methodical recommendations for experts of the National Agency on the application of the Criteria for assessing the quality of the educational program, approved by the decision of the National Agency for Quality Assurance in Higher Education of September 29, 2019, Minutes № 9]. 32 p.

6. *Osvitno-profesiina prohrama «Khoreografia» pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity za*

*spetsialnistiu 024 Khoreografia*. (2022). [Educational and professional program "Choreography" of the first (bachelor's) level of higher education in the specialty 024 Choreography]. Tsentralnoukrainskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni Volodymyra Vynnychenka. Retrieved from: <https://www.cuspu.edu.ua/en/kafedra-mystetskoi-osvity/choreographic-department/general-information#>.

7. *Standart vyshchoi osvity za spetsialnistiu 024 – Khoreografia pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity*. (2020). [Standard of higher education in specialty 024 - Choreography of the first (bachelor's) level of higher education]. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy: ofits. vebportal. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2020/03/024-choreografia-B.pdf>.

8. Iashchenko, E. M. (2010). *Formuvannia komunikativnoi kultury studentiv u navchalno-vykhovnomu protsesi vyshchykh navchalnykh zakladiv ekonomichnoho profilu* [Formation of communicative culture of students in the educational process of higher educational institutions of economic profile]. *Dysertatsiia na zdobuttia naukovoho stupenia kandydata pedahohichnykh nauk za spetsialnistiu 13.00.07 - teoriia i metodyka vykhovannia*. Instytut problem vykhovannia Natsionalnoi Akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy, Kyiv. 20p.

9. Caribbean Examinations Council (2010). Caribbean Advanced Proficiency Examinations. Theatre Arts Syllabus. Effective for examinations from May/June 2012. Retrieved from: <https://cxc.org/SiteAssets/syllabuses/CSEC/CSEC%20Theatre%20Arts%20Syllabus.pdf>.

10. Doyle, A. (2017). List of Soft Skills. Retrieved from: <https://www.thebalance.com/list-of-soft-skills-2063770>

11. Kenton, W. (2019). Soft Skills. Retrieved from: <https://www.investopedia.com/terms/s/soft-skills.asp>

12. Nykytenko, O. (2020). Soft skills development and language teaching as basis of professional growth. «Soft skills – nevidiemni aspekty formuvannia konkurentospromozhnosti studentiv u XXI stolitti». Kyiv.: Kyiv. nats. torh.-ekon. un-t, pp. 66-68.

13. Rudolph, B. (2017). The Importance of Soft Skills in the Hiring Process. Retrieved from: <https://www.skywatersearch.com/post/importance-soft-skills-hiringprocess>.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**ЛАВРИНЕНКО Світлана Олександрівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри мистецької освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

**Наукові інтереси:** хореографія, мистецтво, національне виховання.

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**LAVRYNENKO Svitlana Oleksandrivna** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Art Education of the Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University.

**Circle of scientific interests:** choreography, art, national education.

*Стаття надійшла до редакції 11.05.2022 р.*

УДК: 373.5.091.3:502/504

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-204-173-178

**ЛАГУТЕНКО Оксана Тарасівна** –

кандидат сільськогосподарських наук,

доцент, доцент кафедри біології

Національного педагогічного університету

імені М. П. Драгоманова

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2589-9414>e-mail: [lagytenkoot@ukr.net](mailto:lagytenkoot@ukr.net)**ШЕВЧЕНКО Валентина Григорівна** –

кандидат біологічних наук, доцент, доцент кафедри екології

Національного педагогічного університету

імені М. П. Драгоманова

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6118-450X>e-mail: [shevchenkovalentina07@gmail.com](mailto:shevchenkovalentina07@gmail.com)**НАСТЕКА Тетяна Миколаївна** –

кандидат біологічних наук, доцент, доцент кафедри біології

Національного педагогічного

університету імені М. П. Драгоманова

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8394-9769>e-mail: [nastekatm@gmail.com](mailto:nastekatm@gmail.com)

Національний педагогічний університет

імені М. П. Драгоманова

**НІКОЛЕНКО Тетяна Юріївна** –

вчитель біології спеціалізованої СШ № 211 м. Києва

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3771-8855>e-mail: [tetanikolenko7@gmail.com](mailto:tetanikolenko7@gmail.com)

## НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ ЗМІСТОВОЇ ЛІНІЇ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Основні підходи до визначення змісту, сутності та структури екологічної змістової лінії, визначення принципів, за якими відбувається формування екологічної компетентності, визначено у працях О.Колонькової, В.Маршицької, О.Пруцакової, Н.Пустовіт, Л.Руденко, Л.Титаренко, С.Шмалей.

Аналіз навчальних програм з біології для старшої школи [6, 9] засвідчив, що формування екологічної змістової лінії на уроках біології у старшій школі тісно пов'язано з формуванням екологічної компетентності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Так, у науковій праці Л.М. Титаренко, «екологічна компетентність визначається як індивідуальна риса особистості, на протипагу екологічній культурі, яка має суспільний та особистісний характер» [14].

В.Маршицька стверджує, що екологічною компетентністю слід вважати «здатність особистості до ситуативної діяльності в побуті та природному оточенні, коли набуті екологічні знання, навички, досвід і цінності актуалізуються в умінні приймати рішення і виконувати адекватні дії, усвідомлюючи їх наслідки для довкілля» [5].

О.Колонькова вважає екологічну компетентність системою екологічних знань,

умінь та навичок у сфері екологічної діяльності, яка «відповідає внутрішній позиції та забезпечують кваліфіковане розв'язання екологічно небезпечних ситуацій, спостереження та контроль за дотриманням екологічних вимог у різних сферах життєдіяльності згідно з екологічним законодавством України» [2].

**Мета статті** полягає у визначенні й обґрунтуванні науково-методичних аспектів проблеми формування екологічної змістової лінії на уроках біології учнів старшої школи.

**Виклад основного матеріалу дослідження.**

Аналіз підходів науковців до тлумачення поняття «екологічна компетентність», дозволяє зробити висновок, що його трактують як: інтегральну якість особистості, яка включає в себе нормативний, когнітивний, емоційно-мотиваційний та практичний компоненти, регламентує здатність особистості аналізувати, розуміти й оцінювати сучасні екологічні процеси, спрямовані на розвиток екологічної культури та раціонального природокористування (С.В. Шмалей) [17]; характеристику особистості, яка дозволяє людині свідомо вирішувати життєві ситуації, підпорядковуючи задоволення власних потреб відповідно з принципами сталого розвитку (Н.А. Пустовіт) [10]; підготовленість і здатність

людини до практичного вирішення екологічних завдань, наявності в неї ряду особистісних якостей у поєднанні з необхідним запасом знань і умінь ефективно діяти у проблемних ситуаціях, що виникають у різних сферах діяльності, та знаходити правильні шляхи їх вирішення (Н.А. Пустовіт, Л.Д. Руденко, О.Л. Пруцакова) [11].

За висновками вчених, екологічна освіта здатна впливати на усвідомлення власної причетності до екологічних проблем, врахування у професійній, суспільній і побутовій діяльності наслідків впливу на довкілля й таким чином спрямована на формування екологічно компетентної особистості.

Як правило, у психолого-педагогічній літературі екологічну компетентність пов'язують із набуттям учнями: а) системи знань про навколишнє середовище (соціальне і природне у їх взаємозв'язку і взаємозалежності), б) практичного досвіду використання знань для вирішення екологічних проблем на локальному й регіональному рівнях; в) прогнозуванням відповідної поведінки й діяльності у професійній сфері й побуті; г) потребою спілкування з природою та бажанні брати особисту участь в її відновленні та збереженні [14].

Наприклад, поняття «біоценоз» та «агроценоз» розглядаються низкою курсів, які викладаються студентам-біологам у вищих педагогічних закладах освіти: «Біогеографія», «Екологія», «Фітоценологія» тощо. Знання про біоценоз та агроценоз матиме значення при викладанні вчителем курсу природознавства й біології, та в науковій роботі. У програмі з біології для учнів 10-11 класів загальноосвітніх навчальних закладів профільного рівня [9] змістом п'ятого розділу «Надорганізмові рівні організації живої природи» у темі 2 «Екосистемний рівень організації живої природи» передбачено вивчення організації та функціонування надорганізованих систем різних рівнів (популяцій, видів, біоценозів, екосистем, біосфери), ролі антропогенних впливів на природу, перспектив розвитку взаємовідносин людини і біосфери. Висвітлення особливостей будови та функціонування природних і штучно створених угруповань має здійснюватися на засадах міждисциплінарних зв'язків, що дає змогу всебічно аналізувати будь-яке негативне явище у навколишньому середовищі, що виникло під впливом антропогенної діяльності [12].

Мета навчання біології та екології на рівні стандарту полягає у формуванні в учнів природничо-наукової компетентності шляхом засвоєння системи інтегрованих знань про закономірності функціонування живих систем, їх розвиток і взаємодію, взаємозв'язок із

довкіллям; розуміння біологічної картини світу та цінності таких категорій, як життя, природа, здоров'я; свідомого ставлення до природи як універсальної, унікальної цінності; застосування знань з біології та екології у повсякденному житті, оцінювання їх ролі для сталого (збалансованого) розвитку людства, науки та технологій.

Основна концептуальна ідея навчальної програми базується на реалізації функціонального, системно-структурного та екологічного підходів і полягає у формуванні природничо-наукової компетентності випускників шляхом засвоєння знань про живу природу як цілісну систему, розвитку ціннісних орієнтацій у ставленні до природи.

Змістові лінії «Екологічна безпека і сталий розвиток» і «Здоров'я і безпека» відображені системно в усіх темах програми. Змістова лінія «Екологічна безпека і сталий розвиток» націлена на формування в учнів екологічної культури, соціальної активності, відповідальності та готовності брати участь у вирішенні питань збереження довкілля і сталого (збалансованого) розвитку суспільства. Змістова лінія «Здоров'я і безпека» забезпечує формування здоров'язбережувальної компетентності учнів як духовно, емоційно, соціально і фізично повноцінних членів суспільства, які здатні дотримуватися здорового способу життя і формувати безпечне життєве середовище.

Зміст тем можна розширити знаннями про біоценоз та агроценоз. Формування означених понять сприятиме забезпеченню ефективного розвитку екологічної змістової лінії. Так, біоценоз – це історично складене комплексне угруповання живих організмів, які населяють ділянку суші чи водойми з більш-менш однотипними умовами існування і перебувають у тісних взаємозв'язках як із неорганічним середовищем, так і з іншими організмами. Біоценози складаються з окремих, складних за будовою, ценозів: фітоценозу (угруповання рослин), зооценозу (угруповання тварин) та мікробіоценозу (угруповання мікроорганізмів) [8, с. 18]. Важливими показниками біоценозів є біорізноманіття (сукупна кількість видів у біоценозі) та біомаса (сукупна маса усіх видів живих організмів даного біоценозу) [16].

У видовому складі біоценозів виділяють дві характерні групи видів: домінантні види, які формують зовнішній вигляд біоценозу (очеретяний, сосновий, ковиловий, сфагновий), і субдомінантні види, присутність яких характеризує умови місцезростання. Видова різноманітність біоценозів залежить від місцезнаходження, кліматичних та едафічних умов, а також від його історії розвитку [1]. Очевидно, що найбільшим видовим багатством характеризуються біоценози екваторіальних і

тропічних вологих лісів, а найменшим, відповідно, біоценози полярних льодових пустель.

Усі живі організми у складі біоценозу поділяються на функціональні групи: продуценти – організми, здатні утворювати органічні речовини з неорганічних; консументи (споживачі) – гетеротрофні організми, які споживають рослинну або тваринну їжу; редуценти – організми, які руйнують органічні речовини. Ряди видів організмів, пов'язаних один з одним харчовими відносинами, що створюють певну послідовність у передачі речовин та енергії, формують трофічні ланцюги [7, с. 29-30]. Кожна трофічна група біоценозу внаслідок життєдіяльності утворює значну кількість органічних речовин – детрит (мертві рослинні і тваринні залишки) [13]. Ефективність трофічних ланцюгів оцінюється біологічною продуктивністю. Біологічна продуктивність біоценозу визначає відтворення біомаси рослинних або тваринних організмів екосистеми за певний період часу [7, с. 32].

Проблема компетентнісного підходу полягає в тому, що самі по собі компетентності не піддаються оцінці. Безпосереднім результатом освітнього процесу є очікувані результати навчання, які являють собою сукупність знань, умінь, навичок, суджень, ставлень, набутих особою у процесі навчання, досягнення яких можна чітко ідентифікувати, кількісно оцінити та виміряти. Виявлення сформованості знанневого компонента можливе через уміння оперувати термінами та поняттями; формулювати визначення понять; називати ті чи інші явища, процеси тощо; характеризувати їх за певними ознаками; пояснювати механізми процесів тощо.

Установлено, що найпоширенішими формами екологічної освіти в школах під час урочної діяльності є: інтегровані уроки, уроки-подорожі, лекції, конференції, семінарські заняття, дискусії, екскурсії, екологічні ігри, кіноуроки, розробка екологічних проєктів, заняття з використанням сучасних інформаційних і телекомунікаційних технологій, мультимедійних та інтерактивних технологій [15].

Наприклад, зміст курсу біології у старшій школі можна розширити знаннями про агроценоз. А саме, науково обґрунтувати визначення поняття «агроценоз», розкрити основні закономірності функціонування та особливості видової структури. Агроценоз виділяється в межах штучно створеного фітоценозу і складається з агрофітоценозу (угруповання культурних рослин і бур'янів), зооценозу та мікробіоценозу. Живі організми в агроценозі, як і в біоценозі, залежно від функцій, які вони виконують, поділяють на продуценти, консументи та редуценти. Загальні

біоценологічні закономірності взаємовідносин продуцентів і консументів різних порядків, властиві природним біоценозам, зберігаються на обмеженому рівні в багаторічних насадженнях (сади, ягідники), проте формування фауни агроценозу однорічних польових культур має суттєві особливості. У природних біоценозах з роками складається відносно стабільна екологічна ситуація і, навпаки, в умовах територіального переміщення культур у польовій сівозміні склад живих організмів агроценозу щорічно формується заново і значною мірою визначається кількісним і просторовим розміщенням рослин у посіві [4, с. 18]. Якщо культурних рослин (або їх сортів) у агроценозі декілька, велике значення для оптимізації взаємовідносин має добір їх з урахуванням біологічних і екологічних особливостей. Агроценози з декількох компонентів використовують з метою як збільшення врожайності і поліпшення якості кормів і зерна, так і захисту рослин. У сумісних посівах кормових рослин (вики ярої з вівсом, гороху з вівсом, вівса з ріпаком) компоненти агроценозу розвиваються не гірше, а іноді навіть краще, ніж в одновидових посівах. У посівах цукрових буряків чи гороху змієголовник або фацелія приваблюють бджолиних і, водночас, помітно зменшують кількість шкідливих комах.

Необхідно звертати увагу учнів на те, що природні біоценози багатші на види рослин і тварин, а штучні – характеризуються обов'язковим домінуванням вирощуваних культурних рослин. Агроценози мають високу біологічну продуктивність вибраних домінуючих видів рослин. У той же час саморегуляція в них здійснюється слабо, тому агроценози потребують активної турботи про них з боку людини. Наприклад, для боротьби з бур'янами та шкідниками аграрії застосовують хімічні засоби захисту (гербіциди, інсектициди). Проте хімікати впливають не лише на бур'яни, збудників хвороб та шкідників, а й на інші, корисні рослини та тварин.

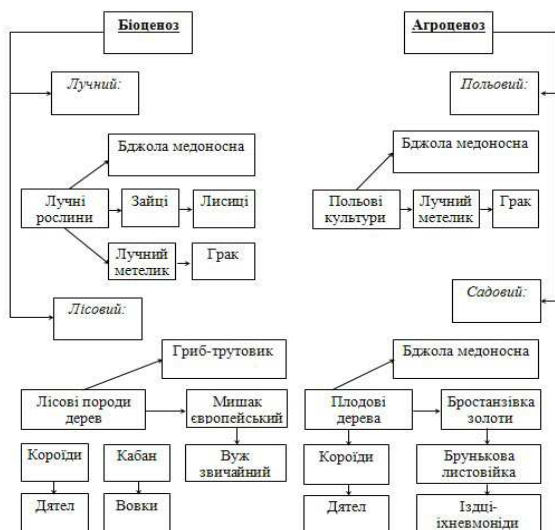
З метою ефективного формування знанневого та діяльнісного компонентів компетентності можна провести лабораторну роботу на тему «Вивчення основних показників видової структури агроценозу», під час виконання якої учні навчаються розраховувати абсолютну густоту рослин основної культури та бур'янів для оцінки видової різноманітності та густоти різних агроценозів у польовій сівозміні, а також визначати структуру біомаси різних польових агроценозів для оцінки їх біологічної продуктивності [3, с. 20-23]. В процесі виконання даної лабораторної роботи учні опановують відповідну методику та набувають практичних навичок, що можуть



бути використані при написанні учнівських наукових робіт. У майбутній професійній діяльності стане в нагоді уміння розрахувати потік енергії і біологічну продуктивність агроценозів, що дозволить одержувати найбільший вихід продукції, необхідної людині.

Важливо відзначити, що в агроценозах у зв'язку з вивезенням з поля значної частини органічної речовини у вигляді рослинницької продукції (зерно, солома, зелена маса тощо) значно зменшується кількість органічної речовини, яка повертається в ґрунт (кореневі та післяжнивні залишки). Крім того, агротехнічні заходи (оранка, внесення азотних мінеральних добрив) сприяють розкладу (мінералізації) органічної речовини, тому детрит не нагромаджується. Як в біоценозі, так і в агроценозі ці органічні рештки розкладають деструктори, або редуценти – організми, які забезпечують їх мінералізацію (руйнування або розкладання шляхом спрощення будови речовини). Деструкторами у пасовищних трофічних ланцюгах переважно виступають мікроорганізми (бактерії, дріжджі, гриби) та дрібні тварини (нематоди, кільчасті черви, комахи). Завдяки їхній діяльності відбувається повернення до мінеральної форми елементів, які містяться в органічних речовинах. Це забезпечує можливість їх повторного засвоєння продуцентами [13]. Для збагачення ґрунту поживними речовинами в сільському господарстві використовують добрива, що не завжди безпечно для навколишнього середовища.

Трофічна структура агроценозу також має характерні відмінності порівняно з природним біоценозом. Щоб довести дану гіпотезу учням пропонують самостійно скласти приклади трофічних ланцюгів різних типів біоценозів та агроценозів. Приклади трофічних ланцюгів можна запропонувати такі:



На підставі аналізу трофічних ланцюгів, учні мають зробити висновки щодо їх довжини, розгалуженості та стійкості. Проявом високого рівня сформованості екологічної компетентності буде висновок учнів про те, що в агроценозі трофічні зв'язки значно деформовані. При застосуванні пестицидів трофічні ланцюги стають коротшими або руйнуються, оскільки гинуть консументи, а якщо вони і зберігаються, то кількість цих ланцюгів значно зменшується. Крім того, аналізуючи трофічні ланцюги, учні можуть обґрунтувати необхідність заходів із привабливання комахоїдних птахів та медоносних бджіл у садах, на полях.

Практика засвідчує, що екологізація освіти є складовою частиною оновлення суспільства, яка відображає і формує його свідомість, нове мислення.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напряму.** Біоценоз та агроценоз – основні біологічні та екологічні поняття, тому формування знань про них має базуватися на науковій основі. Отже, у процесі вивчення біології в 10 класі важливо продовжувати розвивати пізнавальний інтерес у школярів, пропонуючи самостійну роботу з різними джерелами інформації: науково-популярною літературою, відеоматеріалами, ресурсами Інтернету тощо. Перспективним вважаємо розробку шляхів мотивації освітньої діяльності школярів, наприклад аналіз видової та трофічної структури біоценозу з елементами наукового дослідження сприятиме формуванню глибоких екологічних знань.

**СПИСОК ДЖЕРЕЛ**

1. Заверуха Н.М., Серебряков В.В., Скиба Ю.А. Основи екології: Навч. посібн. Київ: Каравела, 2006. 368 с.
2. Колонькова О.О. Формування екологічної компетентності старшокласників засобами дистанційної освіти. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук. праць. Кам'янець-Подільський*, 2017. Вип. 10. Т.1. С. 379-387.
3. Лагутенко О.Т. Агроєкологія: Лабораторний практикум. Київ, 2012. 88 с.
4. Лагутенко О.Т. Агроєкологія: Навчальний посібник. Київ, 2012. 206 с.
5. Маршицька В.В. Сутнісні характеристики екологічної компетентності учнів початкової школи. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук. праць. Київ*, 2015. Кн.2. Вип.8. С. 20-24.
6. Навчальні програми 10-11 класів. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv> (дата звернення: 19.11.2021).
7. Настека Т.М. Лабораторний практикум з курсу «Біогеографія» для студентів спеціальності 6.070800 «Екологія та охорона навколишнього середовища». Київ, 2014. 73 с.

8. Настека Т.М. Польові дослідження в курсі «Біогеографія» (Методичні рекомендації для студентів спеціальності 014 Середня освіта Біологія – заочної форми навчання). Київ, 2018. 48 с.

9. Програма з біології для 10–11 класів загальноосвітніх навчальних закладів. Профільний рівень. URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/navchalni-programy.html> (дата звернення: 19.11.2021).

10. Пустовіт Н.А. Особистісно орієнтовані технології екологічного виховання підлітків. *Наукові записки. Серія: педагогіка і психологія*, 2001. Випуск 5. С. 59-62.

11. Пустовіт Н.А., Пруцакова О.Л., Руденко Л.Д., Колонькова О.О. Формування екологічної компетентності школярів : наук.-метод. посібник. Київ: Педагогічна думка., 2008. 64 с.

12. Скиба Ю.А. Екологічна освіта як складова частина стратегії сталого розвитку. Сайт ВЕГО «МАМА-86». URL: [https://mama-86.org.ua/archive/ecodemocracy/skyba\\_u.htm](https://mama-86.org.ua/archive/ecodemocracy/skyba_u.htm) (дата звернення: 8.11.2021).

13. Суперагроном. Словник агронома. URL: <https://superagronom.com/slovník-agronoma/detrit-id20494> (дата звернення: 12.11.2021).

14. Титаренко Л.М. Формування екологічної компетентності студентів біологічних спеціальностей університету: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2017. 22 с.

15. Шарко В.Д., Куриленко Н.В. Використання інформаційних технологій у процесі формування екологічної компетентності учнів на уроках фізики. *Інформаційні технології в освіті*. 2011. № 10. С. 42-43.

16. Шернік О.П., Крюков Р.В., Ганчук М.М. Штучний біоценоз як основа агроєкосистеми. *Біорізноманіття та роль тварин в екосистемах: Матеріали VIII Міжнародної наукової конференції. Дніпропетровськ: Ліра, 2015. С. 60-61.*

17. Шмалей С.В. Система екологічної освіти в загальноосвітній школі в процесі вивчення предметів природничо-наукового циклу: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.01. Київ, 2015. 479 с.

#### REFERENCES

1. Zaverukha, N.M., Serebriakov, V.V., & Skyba, Yu.A. (2006). *Osnovy ekologii [Principles of Ecology]*. Kyiv: Karavela [in Ukrainian].

2. Kolonkova, O.O. (2017). *Formuvannia ekolohichnoi kompetentnosti starshoklasnykiv zasobamy dystantsiinoi osvity* [The Formation of Ecological Competence of High School Students By Means of Distance Education]. Proceedings of the *Teoretyko-metodychni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi - Theoretical and Methodical Problems of Children and Youth Education*. (Vols. 1), (pp. 379-387). Kam'yanecj-Podil'skyj [in Ukrainian].

3. Lahutenko, O.T. (2012). *Ahroekolohiia: Laboratornyi praktykum [Agroecology: Laboratory Manual]*. Kyiv [in Ukrainian].

4. Lahutenko, O.T. (2012). *Ahroekolohiia: Navchalnyi posibnyk [Agroecology: A Textbook]*. Kyiv [in Ukrainian].

5. Marshytska, V.V. (2015). *Sutnisni kharakterystyky ekolohichnoi kompetentnosti uchniv pochatkovoï shkoly* [Essential Characteristics of

Environmental Competence of Primary School Students]. Proceedings of the *Teoretyko-metodychni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi - Theoretical and Methodical Problems of Children and Youth Education*. (Vols. 2), (pp. 20-24). Kyiv [in Ukrainian].

6. *Navchalni prohramy 10-11 klasiv*. [Curricula for the students of 10-11 classes]. Retrieved from <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv> [in Ukrainian].

7. Nasteka, T.M. (2014). *Laboratornyi praktykum z kursu «Bioheohrafiia» dlia studentiv spetsialnosti 6.070800 «Ekolohiia ta okhrona navkolyshnoho seredovyshcha»* [Laboratory manual on the course "Biogeography" for students of the specialty 6.070800 "Ecology and Environmental Protection"]. Kyiv [in Ukrainian].

8. Nasteka, T.M. (2018). *Polovi doslidzhennia v kursu «Bioheohrafiia»* [Field research in the course "Biogeography"]. Kyiv [in Ukrainian].

9. *Prohrama z biolohii dlia 10–11 klasiv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv. Profilnyi riven* [Biology curriculum for the students of 10-11 classes of general educational institutions. Profession-oriented course]. Retrieved from <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/navchalni-rogramy.html> [in Ukrainian]

10. Pustovit, N.A. (2001). *Osobystisno orientovani tekhnolohii ekolohichnoho vykhovannia pidlitkiv* [Personally Oriented Technologies of Ecological Education of Teenagers] *Naukovi zapysky. Serii: pedahohika i psykholohiia - Scientific issues. Section: Pedagogics and Psychology*, vol. 5, pp. 59-62.

11. Pustovit, N.A., Prutsakova, O.L., Rudenko, L.D., & Kolonkova, O.O. (2008). *Formuvannia ekolohichnoi kompetentnosti shkolariv* [The Formation of Ecological Competences of Schoolchildren]. Kyiv: Pedahohichna dumka [in Ukrainian].

12. Skyba, Yu.A. *Ekolohichna osvita yak skladova chastyna stratehii staloho rozvytku* [Environmental Education as an Integral Part of the Strategy of Sustainable Development]. Sait VEHO «МАМА-86». Retrieved from [https://mama-86.org.ua/archive/ecodemocracy/skyba\\_u.htm](https://mama-86.org.ua/archive/ecodemocracy/skyba_u.htm) [in Ukrainian].

13. *Superahronom. Slovnyk ahronom* [Superagronomist. Dictionary of Agronomist] Retrieved from <https://superagronom.com/slovník-agronoma/detrit-id20494> [in Ukrainian].

14. Tytarenko, L.M. (2017). *Formuvannia ekolohichnoi kompetentnosti studentiv biolohichnykh spetsialnostei universytetu* [The Formation of Ecological Competence of the Students of Biological Specialties of the University]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].

15. Sharco, V.D., & Kurylenko, N.V. (2011). *Vykorystannia informatsiinykh tekhnolohii u protsesi formuvannia ekolohichnoi kompetentnosti uchniv na urokakh fizyky* [The Use of Information Technologies in the Process of Formation of Environmental Competences of the Students During the Physics Lessons]. *Informatsiini tekhnolohii v osviti - Journal of Information Technologies in Education*, no.10, pp. 42-43 [in Ukrainian].

16. Shernik, O.P., Kriukov, R.V., & Hanchuk, M.M. (2015). *Shtuchnyi biotsenoz yak osnova ahroekosystemy* [Artificial Biocenosis as the Basis of

Agroecosystem]. Proceedings from *Bioriznomanittia ta rol tvaryn v ekosystemakh- Biodiversity and Role of Animals in Ecosystems*. (pp. 60-61). Kyiv [in Ukrainian].

17. Shmaliei, S.V. (2015). *Systema ekolohichnoi osvity v zahalnoosvitnii shkoli v protsesi vyvchennia predmetiv pryrodnycho-naukovoho tsyклу* [The System of Environmental Education at the General Educational Institutions in the Process of Studying the Subjects of the Natural Science Cycle]. *Doctor's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].

**ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ**

**ЛАГУТЕНКО Оксана Тарасівна** – кандидат сільськогосподарських наук, доцент, доцент кафедри біології Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.

**Наукові інтереси:** підготовка майбутніх фахівців з біології, формування у них готовності до професійної діяльності; формування дослідницьких компетентностей учнів старших класів на уроках біології.

**ШЕВЧЕНКО Валентина Григорівна** – кандидат біологічних наук, доцент, доцент кафедри екології Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.

**Наукові інтереси:** підготовка майбутніх фахівців з екології, формування у них готовності до професійної діяльності; формування екологічних компетентностей учнів старших класів на уроках біології.

**НАСТЕКА Тетяна Миколаївна** – кандидат біологічних наук, доцент, доцент кафедри біології Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова.

**Наукові інтереси:** формування професійної компетентності педагога; форми організації навчальної роботи учнів старших класів на уроках біології.

**НИКОЛЕНКО Тетяна Юріївна** – вчитель біології спеціалізованої школи № 211 м. Києва.

**Наукові інтереси:** формування екологічних і дослідницьких компетентностей учнів на уроках біології в середній та старшій школі.

**INFORMATION ABOUT THE AUTHOR**

**LAHUTENKO Oksana Tarasivna** – Ph.D. of Agrikultural Sciences, Associate Professor, Department of Ecology, National Pedagogical Dragomanov University, Ukraine.

**Circle of scientific interests:** training of future specialists in biology, formation of their readiness for professional activity; formation of research competencies of high school students in biology lessons.

**SHEVCHENKO Valentina Hryhorivna** – Ph.D. of Biological Sciences, Associate Professor, Department of Ecology, National Pedagogical Dragomanov University, Ukraine.

**Circle of scientific interests:** training of future specialists in ecology, formation of their readiness for professional activity; formation of ecological competencies of high school students in biology lessons.

**NASTEKA Tetyana Mykolayivna** – Ph.D. of Biological Sciences, Associate Professor, Department of Ecology, National Pedagogical Dragomanov University, Ukraine.

**Circle of scientific interests:** formation of professional competence of a teacher; forms of organization of educational work of high school students in biology lessons.

**NIKOLENKO Tetyana Yuriyivna** – biology teacher, school 211 of the city of Kyiv, Ukraine.

**Circle of scientific interests:** formation of ecological and research competencies of students in biology lessons in secondary and high school.

*Стаття надійшла до редакції 11.05.2022 р.*

УДК 78.085.5.071.4.03'06-053.81:159.943.7-026.562]:7.021.2-027.522-043.83

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-204-178-184

**ЛАНЬ Оксана Богданівна** –

доцент кафедри режисури і хореографії

факультету культури і мистецтв

Львівського національного університету імені Івана Франка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7550-7269>

e-mail: oksaaquerias@gmail.com

**SOFT SKILLS СУЧАСНОГО МОЛОДОГО БАЛЕТМЕЙСТЕРА НЕОБХІДНІ ДЛЯ СТВОРЕННЯ КОЛЕКТИВНОГО ТВОРЧОГО ПРОЕКТУ**

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Сучасний мистецький простір, який формується взаємопроникненням та синтезом мистецтв, потребує не лише професійних знань та умінь, а також виховання нової людини сьогодення, тим паче в реаліях сучасного українського суспільства. Трансформація та генеза хореографічного мистецтва вимагає появи нової постаті хореографа – митця, творця, науковця. Вища школа так визначає необхідні компетентності майбутнього професіонала спеціальності «024-

хореографія», це: здатність створювати хореографічний складник у різних мистецько-видовищних формах; розробляти та втілювати авторські хореографічні твори, різноманітні за формою, жанром, виражальними засобами, з використанням традиційних та новітніх прийомів їх створення; продукувати креативні ідеї, обговорювати їх у команді, розробляючи алгоритм їх практичного втілення в арт-проекті й ефективно вирішувати завдання з його реалізації; презентувати власний творчий, науковий продукт, використовуючи традиційні

та інноваційні комунікаційні технології [1]. Колективна творчість є важливою складовою взаємодії між людьми. В цьому контексті колективний творчий проект буде особливою формою комунікації, адже передбачає взаємопроникнення творчих енергій в колективі особистостей. Поза професійними навичками є ще універсальні загальнолюдські якості, які впливатимуть на взаємовідносини та результат роботи – *Soft Skills*.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Людина як особистість завжди приваблювала філософів, мислителів, науковців. Проблеми становлення творчої особистості, її прояву та розвитку вивчались в різних аспектах та з різних ракурсів: формування світогляду (В. Біблер, К. Шуртаков), проблеми духовності та саморозвитку особистості (М. Бубер, М. Шелер, П. Тейяр де Шарден, Х. Ортега-і-Гассет, Е. Фром, Ж. М. Маценко, О. П. Колісник, М.-Л.-А. Чепя), креативності (Ф. Баррон і Д. Харрінгтон, Я. Пономарьов та ін.), емоційного інтелекту (Г. Гарднер, У. Пейн, Р. Бар-Он). Особливої уваги в просторі хореології потребує дослідження процесу становлення особистості хореографа (О. Плахотнюк, Л. Андрощук, О. Лань, Л. Мова та ін.).

**Мета статті** – визначити *Soft skills* сучасного молодого балетмейстера України в аспекті співавторства у процесі створення колективного творчого проекту (танцювальної вистави тощо).

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Серед фундаментальних *Soft skills* сучасного молодого балетмейстера необхідно виділити його **світогляд** та **емоційний інтелект**, які впливатимуть на його здатність працювати в команді.

Історичні особливості епохи, в якій ми народились, специфічний контекст соціального та культурного простору, рівень науки та освіти, методи виховання – все це активно і беззаперечно формує **світогляд індивідууму**, при цьому шляхи цього формування можуть бути безкінечно різні. Світогляд людини буде частиною її ментальності в поєднанні із *світобаченням*, *світовідчуттям* та *світосприйняттям*. Але стверджуючи, що *ментальність* поняття стало, ми, навпроти, розглядаємо світогляд як категорію змінну: а) на двох рівнях – *мікро* (індивідуальному) та *макро* (суспільно-загальному). Теперішній час нашої цивілізації характеризується надшвидким інформаційним потоком, який створює нові специфічні фактори формування світогляду людини [5].

Досліджуючи аспекти впливу **світогляду** на особистість молодого балетмейстера та появи художнього кредо, яке визріє в процесі діяльності, автор статті наголошував про

кардинальні зміни в підходах і технологіях навчання у вищій школі. Вони мають сприяти розширенню художнього світогляду сучасного педагога-хореографа, які суттєво допомагатимуть вихованню загальної хореографічної культури; збагачуватись знаннями хореографа дослідженнями психології, філософії, деяких точних наук тощо: «Такі складні почуття, як інстинкт, виникнення вібрацій творчості, як виду певної сублімованої енергії, все більше привертають увагу хореографів-пошуковців...Відображаючи в творі необхідне, стійке, важливе для маси людей, сутнісне, він (хореограф) надає творові особистісної форми, тобто розкриває світ через себе» [9].

В своїй праці «Світогляд та методи його формування: концептуально-філософський аналіз» К. Шуртаков визначає **духовний аспект** об'єкту дослідження: «Світогляд можна порівняти з духовним тілом людини, яке може мати будь-які рівні своєї зрілості, від найнижчого, на якому панують ідеї наживи і задоволень і до найвищого, на якому людина всього себе присвячує служінню істині і встановленню Божественних ідеалів життя на Землі» [18]. Показники стійкості поглядів людини як критерій її сформованості світогляду, запропоновані К. Шуртаковим, можуть змінюватись в процесі оцінювання і «привласнення» знань [18, с. 48, 55–57].

Критерієм кількості знань може слугувати об'єм професійних знань молодого балетмейстера, який по суті буде синтезом історичної, теоретичної та практичної інформації з мистецтва танцю в його національно-територіальних проявах, академічно-сценічного відтворення (від класики до постмодерну тощо), досліджень в науці «хореології».

Важливим фактором, який впливатиме на здатність працювати в команді буде **емоційний інтелект** кожного із суб'єктів (співавторів), який характеризується здатністю людини до аналізу та регуляції своїх емоцій, здатністю керувати своїми фізіологічними рефлексіями. Від рівня емоційного інтелекту буде залежати імовірність вирішення складних задач, ситуацій на користь досягнутого результату.

В переліку складових емоційного інтелекту зазначають самосвідомість, саморегуляцію, мотивацію, емпатію та інші соціальні навички налагоджування відносини. Врахування людського фактору буде обов'язковим в будь-якому процесі взаємовідносин.

Важливими навичками особистості (*soft skills*) у хореографії визначаються такі якості як **комунікабельність** та **толерантність**, які проявляються в суспільних процесах спілкування, зокрема в психологічній взаємодії

між індивідуумами, особливо коли це стосується процесів колективної творчості (тим паче процесу створення будь-якого творчого хореографічного проекту колективом авторів).

Комунікабельність (від лат. *communicabilis* — з'єднує, повідомляє) — здатність людини до спілкування, до встановлення соціальних зв'язків, контактів, до плідної взаємодії з іншими людьми. Основними рисами комунікабельності людини можна назвати: відкритість сприйняття, невимушеність у поведінці, душевний спокій, легкість переключення уваги, та наявність деякого авантюризму.

Комунікація з людьми є однією з першою в переліку основних *soft skills* молодого хореографа. Адже будь-яка балетмейстерська діяльність пов'язана із безпосередньою взаємодією з митцями інших жанрів (художниками, композиторами, звуко-, теле-, кіно-режисерами та ін.), виконавцями (артистами балету, учасниками хореографічних колективів, учнями шкіл, дитячих установ та ін.), продюсерами, директорами, будь-якими службами, дотичними до сфери діяльності хореографа. І в будь-якій взаємодії основою спілкування буде *уміння доносити свою думку* вчасно, доречно, конкретно та з дотриманням професійної субординації. Важливим стане здатність не лише приватного спілкування, а й *публічного виступу*. Особливо в ситуаціях презентації майбутнього проекту або захисту творчих розробок перед спонсорами, комісіями тощо.

Розглядаючи *толерантність* в аспекті *soft skills* молодого балетмейстера, можна визначити це поняття як взаєморозуміння, яке передбачає необхідну здатність до конструктивного контакту-взаємодії з іншими співавторами.

Поняття *толерантності* (від лат. *tolerantia* — «стійкість, витривалість»; «терпимість»; «допуск») має широкий спектр площин дослідження, його визначення трактуються: від терпіння та витримки у сприйнятті подій, речей і особистостей (філософський аспект); від поваги до поглядів людини, її свободи, поведінки та думок (політичний аспект); до взаємодії з іншими людьми, приймаючи їх на засадах згоди і порозуміння такими, як вони є, (педагогічний аспект) [2], делікатного і прихильного ставлення до іншої особи (соціологічний аспект) [2].

Термін «толерантність» означає доброзичливе ставлення до індивідуальних та групових релігійних, етнічних, культурних, цивілізаційних та інших відмінностей [17]. Світоглядною основою толерантності є поцінування різноманітності — природної, індивідуальної, культурної [10, с. 642].

У контексті духовного розвитку особистості необхідно звернути увагу на один із важливих *soft skills* сучасного молодого балетмейстера – *емпатію*, яку ще визначають як *емоційний резонанс* на почуття іншої особи, іншими словами, *Емпатія* (англ. *empathy* від (грец. *patho*) – співпереживання) – це розуміння стосунків, почуттів, психічних станів іншої особи в формі співпереживання але не залежить від інтелектуальних здібностей [4].

Важливими критеріями емпатії як гуманістичної складової духовності можна виділити її системотворчий компонент та показник рівня розвитку духовності в цілому, при умові, що процес емпатії завершується гуманним вчинком суб'єкта емпатії.

«Для того, щоб пізнати психологічну сутність емпатії як компонента духовності (Маценко Ж. М.) потрібно визначити особливості виникнення та перебігу емпатійного процесу: *емпатійний процес* розглянуто як когнітивно-емотивну (інтелектуально-емоційну) взаємодію людини (істоти), яка потребує психологічної або іншої підтримки (об'єкт емпатії), із особою, яка здатна надати таку підтримку (суб'єкт емпатії)» [11].

Вище названі навички, якими має володіти молодий хореограф, ми розглядаємо в ракурсі перебігу процесу створення колективного творчого проекту – будь-якої великої форми хореографії (танцювальна вистава, балет-перформенс тощо). В статті «Аспекти створення колективного творчого продукту – хореографічної вистави» та «Особливості досягнення консенсусу у виборі теми хореографічної вистави групою студентів-авторів» автор визначила доцільність застосування термінології І. Іванова, яка стосується *колективного творчого діла* [6, 4].

Термін *колективне творче діло* запропонував академік І. Іванов в своїх роботах по дослідженню специфіки діяльності колективу учасників [13, 14], сформулювавши технологію *колективної творчої діяльності*, яка «ліквідує поділ на пасив та актив, є високо-педагогічною, простою щодо організації та спрямована на колективне вирішення важливих завдань суспільно-творчого життя. На основі теоретичного аналізу доречно виокремити етапи колективного творчого діла, якими можна характеризувати процес створення колективного творчого продукту – хореографічної вистави: 1) *«зараження ідеєю»*; 2) *планування*; 3) *проведення*; 4) *аналіз, підведення підсумків*; 5) *післядії в майбутньому* [6, с. 22].

Така система абсолютно доцільна в колективно-авторському процесі створення будь-якого хореографічного творчого проекту, який буде народжуватись у трьох рівнях: на

духовному рівні – у відчуттях, підсвідомому тяжінню до особистих та колективних пріоритетів вибору теми або першоджерела для створення майбутнього сценарію проекту; на ментальному рівні – у виборі форми проекту, яка буде базуватись на арсеналі знань та творчої уяви як окремо кожного із колективу авторів, так і від колективного бачення; на фізичному рівні – це проявиться у здатності групи авторів-постановників втілити проект в реальному часі в «матеріальному», тобто представити своє творіння глядачеві та мас-медіа в будь-якому із форматів (сценічний показ, відео-фільм, вистава-перформанс тощо) [6].

Для кожного з етапів процесу створення колективного творчого проекту можна виділити відповідні *soft skills* сучасного молодого балетмейстера, а саме: для етапу *народження ідеї, задуму* – це креативність, розвинута уява (для створення образів), синтез професійних знань; для етапу *планування* – уміння актуалізувати та організовувати інформацію про майбутні етапи роботи, а також методичність та мотивація; для етапу *проведення* – навички тайм-менеджменту та дисципліна; для етапу *аналізу, підведення підсумків* – критичне мислення; для етапу *підслідії в майбутньому* – навички інформаційного пошуку, здібність до наукової роботи, бажання навчатись та вдосконалюватись.

На першому етапі *колективного творчого діла – «зараження ідеєю»* значною мірою на майбутній успіх проекту буде впливати присутність креативного підходу до процесу творчості.

**Креативність** – (лат. *creatio* – створення) – творча, новаторська діяльність [3]; новітній термін, яким окреслюються «творчі здібності індивіда, що характеризуються здатністю до продукування принципово нових ідей і що входять в структуру обдарованості як незалежний фактор» [12].

Креативний процес мислення відбувається як на свідомому рівні, де його функцією є спроба розширення знань та обмежень, досягнення нових цілей (Ф. Баррон, Д. Харрінгтон та ін.), так і на підсвідомому рівні (П. Ленглі, Р. Джонс), вивільняючи приховану раніше інформацію та сприяючи творчому натхненню.

Креативний процес в мистецтві творення хореографічних форм проявляється у взаємопроникненні та синтезі різних танцювальних лексик з метою створення *нового хореографічного образу* в сучасних великих формах хореографії (танцювальна вистава, балет-перформанс, мюзикл тощо), а також у створенні самих цих форм. Роздуми на цю тему були виказані автором раніше в статті

«Втілення сучасних прийомів перформансу в практиці режисури одноактного балету»: «Для розвитку дійсно людської чуттєвості, високого естетичного смаку, сучасної естетичної свідомості є необхідним досвід спілкування з усіма видами мистецтва, які своєрідно втілюють різні аспекти осмислення людиною світу та себе у ньому. Завдяки цьому досвіду людина органічно поєднує художні образні елементи різних мистецтв та стає «художником», створюючи нову форму і спосіб самовираження, намагаючись створити новий світ, нехай і всередині власного «Я». [7].

**Розвинута уява** та креативність є необхідною умовою для створення художнього образу в танці, адже його структура включає багато художньо-образних елементів, від частин танцювального тексту до окремих танцювальних номерів.

Досліджуючи проблему досягнення консенсусу студентами-хореографами в роботі над колективною дипломною виставою автор наголошує, що «в межах колективного творчого проекту кожний співавтор особисто відповідає за свій індивідуальний творчий процес. Тут важливу роль виконуватимуть здатність хореографа до відчуття логічності побудови тієї чи іншої музичної фрази, навички відтворювати характер і хореографічний образ, уміння емоційно висловлюватися всіма засобами хореографічного мистецтва [8].

Доповнює вищесказане ще одне твердження: «Талановиту людину потрібно підтримувати в її хореографічному самовираженні, не старатися перекроїти. При цьому запорукою зростання молодого хореографа буде вивчення ним усіх можливих існуючих видів танцю (класичного, народного, дуетного, бального, модерну, постмодерну і т.п.). Лише тоді аналіз і синтез поєднуються в «творчій голові» і видадуть нам новий результат, що ми називаємо «індивідуальністю творчої особистості» [15].

Другий етап – це **планування**. Застосування тайм-менеджменту є особливою категорією *soft skills* молодого балетмейстера. **Уміння планувати** є важливою якістю для професіонала (хореографа), адже в умовах «мультизадачності» його вміння фокусуватись на першочергових завданнях в процесі створення колективного творчого проекту, вміння розподіляти особистий ресурс енергії буде неабиякою допомогою для всіх учасників процесу. Якісним доповненням буде **методичність** у всіх проявах роботи.

Важливим аспектом в колективній роботі є нематеріальна **мотивація**, особливо в процесі наділення окремими повноваженнями щодо керівництва проектом, навіть якщо ці повноваження тимчасові або в партнерстві із хореографом-співавтором. Тут важливим буде

зворотній зв'язок та похвала. Особистісна мотивація проявляється у можливості професійного зросту, самостійного вибору тематики проекту, можливості поспробувати щось нове в діяльності, частково в рекламі особистих професійних компетентностей та презентації своїх *soft skills*.

Безперечно одним із найвідповідальніших етапів в процесі створення колективного творчого проекту буде його **проведення**. Це третя складова колективного творчого діла (за визначенням Іванова).

Особливу увагу хочеться приділити внутрішній та зовнішній **дисципліні** учасників-співавторів колективного творчого проекту. Колектив авторів, розподіливши та створивши особисті частки в загальному об'ємі колективного продукту (наприклад – танцювальної вистави), беручи на себе втілення свого творчого проекту на сцені (чи на будь-якій іншій локації) розуміють відповідальність кожного з них за кінцевий успішний результат.

Необхідно звернути увагу на ще один аспект із переліку важливих *Soft skills* молодого хореографа – **стресостійкість**, яка передбачає вміння аналізувати ситуацію, здатність пристосовуватись до різноманітних обставин в робочому процесі, вияву максимально швидкої адаптації в змінах психологічного та емоційного клімату серед учасників – авторів проекту, бажання розвивати гнучкість сприйняття дійсності та реалій та признавати трансформацію своєї думки, якщо аргументи опонента є вагомими.

На четвертому етапі – **аналіз та підведення підсумків** – визначальним буде **критичне мислення**, яке надає можливість проаналізувати вже зроблене з метою вдосконалення його в майбутньому, доповнити новими актуальними знахідками, та новітніми рішеннями. Критичному мисленню притаманні такі властивості, як: усвідомленість, рефлексивність (самоаналіз), самостійність, обґрунтованість, цілеспрямованість, самоорганізованість, контрольованість,

На п'ятому етапі – **післядії в майбутньому** – необхідними будуть такі *soft skills* як : *навички інформаційного пошуку, здібність до наукової роботи, бажання навчатись та вдосконалюватись*.

Враховуючи стрімкий розвиток суспільних змін необхідно зазначити, що формування особистості сьогодні пов'язано із отриманням знань та інформації із віртуального простору, які пропонують молодій людині ціннісні орієнтири практично протилежного значення. При цьому відокремити «зерна» від «полови» можливо лише у випадку розвитку особистісної духовної складової. Це – складний та відповідальний процес. Зовнішні обставини можуть бути перешкодою для будь-якої

молодшої особи, тим паче, що хореограф – творча особистість, яка виражає себе (крім вітального) також на ментальному та фізичному рівнях. В теперішньому інформаційному просторі важливими *soft skills* будуть бажання постійного вдосконалення шляхом пізнання та навчання.

**Висновки та перспективи подальших розвідок наперед.** Особистість молодого хореографа сформується лише за умови сприйняття світу в його багатогранності, в любові до робочого процесу, в розумінні проблематики, у проявленні особистісних якостей в креативному творчому процесі. Молодий балетмейстер України ХХІ століття – це креативна, духовна, різнобічно розвинена особистість із високим рівнем мистецького погляду. Нове суспільство вимагає нових *soft skills*. Відкритість до змін випрацьовує навички пошуку новітньої інформації, навички спілкування та обміну думками, що надає можливості новаторського вирішення поставлених задач, а також трансформації особливого світогляду молодого балетмейстера, який є основою розвитку сучасного мистецтва України.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Стандарт вищої освіти, 024 хореографія URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2020/03/024-choreografia-B.pdf>
2. Бех І. Д. Почуття цінності іншої людини як моральний пріоритет особистості. *Початкова школа*. 2001. № 12. С. 32 – 35.
3. Великий тлумачний словник сучасної української мови. Київ, 2005.
4. Емпатія // Універсальний словник-енциклопедія. 4-те вид. К. : Тека, 2006.
5. Король Д. О. Світогляд /Велика українська енциклопедія. URL: <https://vue.gov.ua/>
6. Лань О. Б. Аспекти створення колективного творчого продукту – хореографічної вистави. *Scientific and pedagogical internship «European educational values and ways to improve culture and arts education»: Internship proceedings, September 6 – October 17, 2021. Wloclawec, republic of Poland «Baltija Publishing», 2021. 80 pages. С. 20 – 24.*
7. Лань О. Б. Втілення сучасних прийомів перформансу в практиці режисури одноактного балету. *Lwowsko-Rzeszowskie Zeszyty Naukowe (Львівсько-Ряшівські наукові зошити) Kultura – Sztuka – Edukacja – Terapia w perspektywie interdyscyplinarnej*. Rzeszów – Львів : Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego. W., 2014. № 2. S. 232–240.  
URL: <http://publications.lnu.edu.ua/collections/index.php/lviv-rzeszow/search/author>
8. Лань О. Б. Особливості досягнення консенсусу у виборі теми хореографічної вистави групою студентів-авторів. *Міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених «Актуальні питання гуманітарних наук»*. Дрогобич. Видавничий дім

«Гельветика». 2021. С. 4–10. URL: <http://www.afhn-journal.in.ua/35-3-2021>

9. Лань О. Б. Художнє кредо балетмейстера як наслідок світогляду в контексті створення художнього образу. *Вісник Львівського університету. Збірник наукових праць. Серія мистецтвознавство*. 2014. № 14. С. 137–144.

10. Лісовий В. Толерантність /Філософський енциклопедичний словник / В. І. Шинкарук (голова редколегії) та ін.; Л. В. Озадовська, Н. П. Поліщук (наукові редактори); І. О. Покаржевська (художнє оформлення). Київ: Абрис, 2002. 742 с.

11. Маценко Ж. М. Духовність: феномен психології та об'єкт виховання. К., Освіта України. 2010. 100 с.

12. Павлюк Р. О. Креативність як складова частина професійної підготовки майбутніх учителів. URL: [http://www.rusnauka.com/16\\_NPM\\_2007/Pedagogica/22154.doc.htm](http://www.rusnauka.com/16_NPM_2007/Pedagogica/22154.doc.htm)

13. Педагогические труды академика И. П. Иванова. В 2 т. Т. 1 / сост.: И. Д. Аванесян, К. П. Захаров. СПб.: Изд-во Политехн. ун-та, 2013. 304 с. URL: <https://elib.spbstu.ru/dl/2/s16-265.pdf/download/s16-265.pdf>

14. Педагогические труды академика И. П. Иванова. в 2 т. Т. 2 / сост.: И. Д. Аванесян, К. П. Захаров. СПб.: Изд-во Политехн. ун-та, 2013. 310 с.

15. Українське хореографічне мистецтво в контексті світової художньої культури (сучасний поліжанровий дискурс). Колективна монографія / О. Плахотнюк, О. Кузик, О. Лань, А. Дем'янчук, Р. Кундис, П. Луньо та ін. / за заг. ред. О. Плахотнюка. Львів : СПОЛЮМ. 2020. 316 с.

16. Філософський енциклопедичний словник / [голова редкол. В. І. Шинкарук]. К.: Абрис, 2002. 742 с.

17. Хомяков М. Б. Толерантность: парадоксальная ценность. *Журнал социологии и социальной антропологии*. 2003. № 4. Т. VI. № 4. С. 98 – 112.

18. Шуртаков К. Мироззрение и методы его формирования : Концептуал. Филос. анализ. Казань : Издательство Казанского ун-та, 1989. 212 с.

#### REFERENCES

1. *Standart vyshchoi osvity, 024 khoreohrafiia* [Standard of higher education, 024 choreography]. [in Ukrainian]

URL:[https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni\\_%20standarty/2020/03/024-choreografia-B.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni_%20standarty/2020/03/024-choreografia-B.pdf)

2. Bekh, I. D. (2001). *Pochuttia tsinnosti inshoi liudyny yak moralnyi priorytet osobystosti* [Sense of value of another person as a moral priority of the individual]. *Pochatkova shkola*. № 12. S. 32 – 35. [in Ukrainian]

3. *Velykyi tlumachnyi slovnyk suchasnoi ukrainiskoi movy* (2005). [Large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language]. Kyiv [in Ukrainian]

4. *Empatiia* (2006). [Empathy]. *Universalnyi slovnyk-entsyklopediia*. 4-te vyd. K.: Teka [in Ukrainian]

5. Korol, D. O. *Svitohliad* [Outlook]. *Velyka ukrainska entsyklopediia*. URL: <https://vue.gov.ua/Svitohliad> [in Ukrainian]

6. Lan, O. B. (2021). *Aspekty stvorennia kolektyvnoho tvorchoho produktu – khoreohrafičnoi vystavy* [Aspects of creating a collective creative product

– a choreographic performance]. *Scientific and pedagogical internship «European educational values and ways to improve culture and arts education»: Internship proceedings, September 6 – October 17, 2021. Wloclawec, republic of Poland «Baltija Publishing», 80 pages. S. 20 – 24 [in Ukrainian]*

7. Lan, O. (2014). *Vtlennia suchasnykh pryimov performansu v praktytsi rezhysury odnoaktnoho baletu* [The embodiment of modern methods of performance in the practice of directing one-act ballet]. *Lwowsko-Rzeszowskie Zeszyty Naukowe (Lvivsko-Riashivski naukovy zoshyty) Kultura – Sztuka – Edukacja – Terapia w perspektywie interdyscyplinarnej/ Rzeszów – Lviv : Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego. W. № 2. S. 232–240. [in Ukrainian]*

URL:

<http://publications.lnu.edu.ua/collections/index.php/lviv-rzeszow/search/author>

8. Lan, O. B. (2021). *Osoblyvosti dosiahnennia konsensusu u vybori temy khoreohrafičnoi vystavy hrupoiu studentiv-avtoriv* [Peculiarities of reaching a consensus in choosing a theme for a choreographic performance by a group of student authors]. *Mizhvuzivskyi zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh «Aktualni pytannia humanitarnykh nauk»*. Drohobych. *Vydavnychi dim «Helvetyka»*. S. 4–10. [in Ukrainian] URL: <http://www.afhn-journal.in.ua/35-3-2021>

9. Lan, O. B. (2014). *Khudozhnie kredo baletmeistera yak naslidok svitohliadu v konteksti stvorennia khudozhnoho obrazu* [The choreographer's artistic credo as a consequence of the worldview in the context of creating an artistic image]. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Zbirnyk naukovykh prats. – Seriia mystetstvoznavstvo. № 14. S. 137–144. (Serii: «Mystetstvoznavstvo»)*. [in Ukrainian]

10. Lisovyi, V. (2002). *Tolerantnist* [Tolerance]. *Filosofskyi entsyklopedychnyi slovnyk / V. I. Shynkaruk (holova redkolehii) ta in.; L. V. Ozadovska, N. P. Polishchuk (naukovy redaktory); I. O. Pokarzhevska (khudozhnie oformlennia)*. Kyiv: Abrys, 742 s. [in Ukrainian]

11. Matsenko, Zh. M. (2010). *Dukhovnist: fenomen psykholohii ta ob'iekt vykhovannia* [Spirituality: the phenomenon of psychology and the object of education]. K., Osvita Ukrainy. 100 s. [in Ukrainian]

12. Pavliuk, R. O. (2007). *Kreatyvnist yak skladova chastyna profesiinoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv* [Creativity as an integral part of professional training of future teachers]. [in Ukrainian]

URL:

[http://www.rusnauka.com/16\\_NPM\\_2007/Pedagogica/22154.doc.htm](http://www.rusnauka.com/16_NPM_2007/Pedagogica/22154.doc.htm)

13. *Pedagogicheskie trudy akademika I. P. Ivanova* (2013). [Pedagogical works of academician IP Ivanov]. V 2 t. T. 1 / sost.: I. D. Avanesyan, K. P. Zakharov. in 2 volumes. T. 2 / comp.: I. D. Avanesyan, K. P. Zakharov]. SPb.: Izd-vo Politehn. un-ta. P. 304. [in Russian] URL: <https://elib.spbstu.ru/dl/2/s16-265.pdf/download/s16-265.pdf>

14. *Pedagogicheskie trudy akademika I. P. Ivanova* (2013). [Pedagogical works of academician IP Ivanov]. V 2 t. T. 2 / sost.: I. D. Avanesyan, K. P. Zakharov. [Pedagogical works of academician IP Ivanov. in 2 volumes. T. 2 / comp.: I. D. Avanesyan, K. P. Zakharov]. SPb.: Izd-vo Politehn. un-ta, p. 310. [in Russian]



15. *Ukrainske khoreografichne mystetstvo v konteksti svitovoi khudozhnoi kultury (suchasnyi polizhanrovyi dyskurs)* (2020) [Ukrainian choreographic art in the context of world art culture (modern polygenre discourse)]. Kolektyvna monohrafiia / O. Plakhotniuk, O. Kuzyk, O. Lan, A. Demianchuk, R. Kundys, P. Luno ta in. / za zah. red. O. Plakhotniuka. Lviv: SPOLOM, p. 316. [in Ukrainian]

16. *Filosofskyi entsyklopedychnyi slovnyk* (2002). [Philosophical encyclopedic dictionary] / [holova redak. V. I. Shynkaruk]. K.: Abrys, 742 s. [in Ukrainian]

17. Khomiakov, M. B. (2003). *Tolerantnost: paradoksalnaia tsennost* [Tolerance: a paradoxical value]. *Zhurnal sotsyolohyy y sotsyalnoi antropolohyy*. № 4. T. VI. S. 98 – 112. [in Russian]

18. Shurtakov, K. (1989). *Myrovozzrenye y metody eho formirovaniya : Kontseptual* [Worldview and methods of its formation : Conceptual]. Fylos. analyz. Kazan : Yzdatelstvo Kazanskoho un-ta. 212 s. [in Russian]

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**ЛАНЬ Оксана Богданівна** – доцент кафедри режисури та хореографії факультету культури і мистецтв Львівського національного університету імені Івана Франка.

**Наукові інтереси:** синтез мистецтв, мистецтво балетмейстера, режисура хореографічних творів, трансформація форм хореографічного мистецтва XX–XXI століття.

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**LAN Oksana Bogdanivna** – Associate Professor of Department of Directing and Choreography Faculty of Culture and Arts Lviv National Ivan Franko University

**Circle of scientific interests:** synthesis of arts, art of choreographer, directing of choreographic works, transformation of forms of choreographic art of the XX–XXI century.

Стаття надійшла до редакції 11.05.2022 р.

УДК 811.161.2'243:378.147

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-204-184-189

**ЛІПАТОВА Марина Валентинівна** –

викладач кафедри історії, археології, інформаційної та архівної справи

Центральноукраїнського національного технічного університету

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6410-1762>

e-mail: [marinalipatova58@gmail.com](mailto:marinalipatova58@gmail.com)

**БАБИЧ Тетяна Валеріївна** –

кандидат філологічних наук, доцент

кафедри екології, охорони навколишнього середовища та здорового способу життя

Центральноукраїнського національного технічного університету

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0174-623X>

e-mail: [babichtetyana1211@gmail.com](mailto:babichtetyana1211@gmail.com)

**ЩЕРБИНА Світлана Володимирівна** –

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри іноземних мов

Центральноукраїнського національного технічного університету

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2729-4267>

e-mail: [2108sveta64@gmail.com](mailto:2108sveta64@gmail.com)

### ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ НА ПОЧАТКОВОМУ ЕТАПІ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

**Постановка проблеми та обґрунтування актуальності проблеми.** Інтеграція системи вищої освіти України в європейський та світовий освітній простір сприяє забезпеченню високого рівня вузівської освіти, підготовці висококваліфікованих спеціалістів, вдосконаленню їх компетентності відповідно до сучасних вимог розвитку українських і світових культурних цінностей.

Сучасний етап розвитку української освіти характеризується також розширенням міжнародних контактів та залученням іноземних громадян до навчання в українських

вишах. В умовах інтеграції вищої освіти України до системи європейської освіти великого значення набуває підвищення ефективності та якості навчання іноземних студентів, для яких володіння мовою навчання є гарантією якісної професійної підготовки. Це зумовлює необхідність модернізації процесу мовної підготовки інокомунікантів, вдосконалення методів та підходів до навчання української мови як іноземної як засобу отримання професійних знань з обраної спеціальності, так і можливості задовольнити комунікативні потреби у ситуаціях щоденного

спілкування, адаптуватися в новому соціально-культурному середовищі. Тому ключовим питанням викладання української мови як іноземної є пошук ефективних методик навчання. Мовознавцями визнано, що отримання знань, формування вмінь і навичок, розвиток особистісних якостей учня є найефективнішими, якщо в освітньому процесі використовують інтерактивні форми і методи. У розумінні підготовки іноземних студентів до володіння українською мовою «інтерактивне навчання розглядається як педагогічний процес, що є сукупністю закономірних, послідовних активних взаємодій викладача та студентів на основі використання інтерактивних методів» [4, с. 79]. Ці методи спрямовані на активізацію навчально-пізнавальної, самостійної, комунікативної діяльності іноземних студентів у процесі вивчення української мови, формуванню та удосконаленню мовних і мовленнєвих знань та вмінь. Використання інтерактивних методів навчання забезпечує високу мотивацію студентів, збільшує активність роботи на занятті, створює атмосферу співробітництва, взаємодії. Тому питання впровадження інтерактивних методів навчання на заняттях української мови як іноземної є наразі дуже актуальним. Це зумовлює необхідність поглибленого дослідження застосування інтерактивних методів для підвищення ефективності процесу навчання іноземних студентів.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій** свідчить про актуальність проблеми застосування інтерактивних методів і технологій в освітньому просторі. У сучасній науці визначенням сутності інтерактивних методів, вивченням доцільності їх застосування для посилення ефективності процесу навчання займаються такі дослідники як Ф. Бацевич, Р. Балан, О. Вербило, О. Горошкіна, М. Олійник, О. Пехота, Л. Пироженко, О. Пометун, Л. Скуратівський та ін. На думку О. Пометун, Л. Пироженко, «сутність інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес відбувається за умов постійної, активної взаємодії всіх учнів. Це – співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове навчання в співпраці), де і учень, і вчитель є рівноправними суб'єктами навчання» [5, с. 7]. Інтерактивні методи мають значний потенціал для формування комунікативної, мовної, мовленнєвої та соціокультурної компетенції учнів. О. Горошкіна зазначає, що «інтерактивні методи орієнтовані на реалізацію пізнавальних інтересів і потреб особистості, тому особлива увага приділяється організації процесу ефективної комунікації, у якій учасники взаємодії більш мобільні, відкриті й активні» [3, с. 7]. Ф. Бацевич розрізняє

інтеракцію міжкультурну та мовленнєву. Під останньою науковець розуміє взаємодію комунікантів у процесах спілкування з використанням засобів мовного коду [1, с. 136]. Застосуванню інтерактивних методів у вищій школі присвячені дослідження О. Башкір, М. Дяченко-Богун, Л. Штефан та інших.

Аналіз науково-педагогічної літератури надав можливість з'ясувати, що і зарубіжні, і вітчизняні дослідники розглядають інтерактивне навчання як форму організації пізнавальної діяльності, спосіб пізнання, який можливий виключно під час спільної діяльності студентів. Характерними ознаками такої діяльності є взаємодія один з одним, обмін інформацією та спільне вирішення проблем, моделювання ситуації, оцінювання своєї поведінки та дій інших, занурення в реальну атмосферу ділового співробітництва. Під час такого навчання використовуються інтерактивні технології та методи навчання. Особливу увагу привертають праці, в яких обґрунтовується необхідність використання різноманітних інтерактивних технологій у вивченні української мови і пропонується матеріал, який забезпечує іноземним студентам усебічний розвиток мовлення в умовах, наближених до реальних.

**Мета статті** – дослідити та висвітлити застосування інтерактивних методів на заняттях з української мови як іноземної для підвищення ефективності та якості навчання студентів-іноземців.

**Виклад основного матеріалу.** Особливу роль інтерактивне навчання відіграє у процесі вивчення української мови іноземними студентами. Як відомо, під час навчання іноземних громадян провідним є комунікативний метод, сутність якого полягає в тому, що навчання мови є моделлю природного процесу спілкування цією мовою. Комунікативний метод навчання ґрунтується на системі введення та закріплення мовного матеріалу в ситуаціях спілкування, що імітують природне мовленнєве середовище, та передбачає активізацію учнів у ході навчального процесу, мобілізацію їхніх прихованих психологічних резервів. Основним завданням застосування інтерактивних технологій у викладанні української мови як іноземної є формування та розвиток мовленнєвих умінь та навичок, ефективне засвоєння навчального матеріалу, підтримка інтересу до вивчення української мови на всіх етапах навчання.

Навчання іноземних студентів розпочинається на підготовчому відділенні. Початковий етап є складним періодом їх адаптації та соціалізації в новому освітньому просторі. Студентам-іноземцям як носіям іншої культури, релігії, іншого менталітету важливо

насамперед навчитися міжкультурної взаємодії. Умови вдалої комунікації залежать від правильної побудови навчального процесу, якнайшвидшої навчальної, соціально-психологічної адаптації, контакту студентів із викладачем та іншими студентами. Високий рівень міжкультурної комунікації передбачає толерантне ставлення до представників іншої культури, вміння вести діалог, дискутувати, оцінювати явища з гуманістичних позицій, розвиток мислення. Це є одним із чинників успішного навчання іноземних слухачів в Україні. Реалізації особистісного потенціалу кожного студента у навчальному процесі сприяє застосування інтерактивних технологій навчання, що формує комунікативні уміння, здатність працювати в команді, спільно вирішувати проблеми, критично мислити, конструктивно взаємодіяти.

Інтерактивне навчання – це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, яка має конкретну, передбачувану мету – створити комфортні умови навчання, за яких кожен студент відчуває свою успішність та інтелектуальну спроможність [5, с. 7]. Велику роль в цьому процесі відіграють викладачі мовної підготовки іноземних студентів. Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, проведення дискусій, спільне вирішення проблеми на основі аналізу відповідної ситуації. Як свідчать дослідження вчених, інтерактивне навчання ефективно сприяє формуванню у студентів комунікативних навичок та вмінь міжособистісного, навчально-професійного та міжнаціонального спілкування, створенню атмосфери співробітництва і сприятливого мікроклімату на заняттях. Під час інтерактивного навчання вони вчаться бути демократичними, вільно спілкуватися з іншими людьми, критично мислити. Інтерактивна взаємодія виключає як домінування одного учасника навчального процесу над іншими, так і однієї думки над іншою. За допомогою інтерактивних технологій студенти мають змогу ефективно засвоювати навчальний матеріал, аналізувати та творчо підходити до його засвоєння; вчитися формулювати власну думку, правильно її висловлювати, доводити власну позицію, аргументувати й дискутувати; вчитися поважати альтернативну думку, будувати конструктивні взаємини у групі, прагнути діалогу.

Використання інтерактивного навчання не є самоціллю. Це лише засіб для досягнення тієї атмосфери в класі, яка найкраще сприяє співробітництву, порозумінню, доброзичливості, надає можливість дійсно реалізувати особистісно-орієнтоване навчання [5, с. 14].

На початковому етапі навчання найбільш ефективною є технологія роботи в парах. Її можна використовувати з різною дидактичною метою: для засвоєння, закріплення, перевірки знань. Ця форма роботи сприяє розвитку навичок спілкування, уміння висловлюватись українською як іноземною, пізніше – переконувати співрозмовника, вести діалог, дискусію. Разом із тим така співпраця не дає можливості ухилитися від виконання завдання. Для роботи в парах можна використовувати наступні завдання: I. Складіть діалоги. 1) Вам треба домовитись про зустріч, про час та місце з другом, зі знайомою дівчиною, з деканом. 2) Дівчина дуже спізнилась на побачення, а юнак терпляче її чекає. II. Відновіть діалоги. За відповідями студента сформулюйте запитання до нього секретаря деканату: а) ...? – Мурадов Адам; б) ...? – Я навчаюся на підготовчому відділенні; в) ...? – Мені двадцять років; г) ...? – Я приїхав із Туркменістану; д) ...? – Я живу у гуртожитку №4. III. Поставте запитання. IV. Напишіть повідомлення один одному та передайте його зміст. Основна мета завдань для розвитку навичок діалогічного мовлення – сформувати у студентів уміння користуватися різними мовленнєвими формулами у складних різновидах діалогу, таких як: діалог-уточнення, діалог-бесіда, а також уміння підтримувати розмову.

Співпраця в парах готує студентів до подальшої роботи в групах і забезпечує взаємодію між студентами. Обговорюючи різні теми та питання у групах і парах, учні мають можливість опрацювати максимальну кількість варіантів мовних конструкцій для найбільш повного та зрозумілого вираження думки.

Робота у парах чи групах дозволяє невпевненим у собі учасникам практикувати міжособистісні відносини та навички співпраці українською мовою як іноземною. Зокрема, це знаходить вираження в умінні слухати і спокійно вирішувати всі розбіжності, що виникають. Групи чи пари можуть формувати самі студенти, але краще, коли це робить викладач, який враховує рівень студентів та характер їхніх стосунків.

Отже, парна й групова робота на занятті має вагомі переваги, оскільки вона уможливує формування й розвиток конкретних компетентностей у режимі діалогу. Невеликі групи дозволяють викладачеві бачити кожного студента в процесі практичної діяльності, сприяють виникненню стійких зв'язків між усіма присутніми, стимулюючи процеси глибокого осмислення діяльності. Парна й групова робота – це насамперед співпраця викладача і студентів, що дає змогу реалізувати природне прагнення до спілкування, взаємодопомоги й розвитку

творчості, а саме творчість стимулює розвиток мислення, інтересів.

Ще однією інтерактивною формою навчання є створення мовленнєвих ситуацій. Наприклад, студентам пропонуються під час вивчення певних розмовних тем такі ситуації: ви опинилися у незнайомому місті і не знаєте, як дістатися до готелю, адресу якого забули; у вас болить зуб, вам необхідно записатися на прийом до стоматолога; у вас болить горло, ви зайшли в аптеку за ліками; вам треба викликати таксі, пояснити, куди ви хочете їхати. Головне завдання таких вправ – активізувати навички мовлення українською мовою.

Використанню мовних та мовленнєвих навичок в умовах реальної комунікації допомагають і рольові ігри. Рольова гра активізує мовленнєву діяльність слухачів, стимулює прагнення контактувати один з одним, вчить долати психологічні та мовні бар'єри. Рольова гра – один із найпоширеніших інтерактивних методів навчання. На заняттях з української мови на початковому етапі підготовки відтворюються повсякденні життєві ситуації: відвідування магазину, бібліотеки, кафе, банку, перукарні, пошти. На заняттях можна організувати рольові ігри «У магазині», де один студент виконує роль продавця, а інший – покупця; «У ресторані», де один учень грає роль відвідувача, а інший – офіціанта; «У банку» (спеціаліст банку – клієнт). Таким чином у студентів формуються мовні та мовленнєві навички, достатні та необхідні для спілкування у різних комунікативних ситуаціях.

На елементарному рівні володіння мовою також доцільно використовувати

прийом "Снігова куля», наприклад, при вивченні лексико-семантичних груп: овочі, фрукти, молочні продукти, м'ясні продукти, предмети одягу, кольори, професії, тварини, транспорт. Цей прийом полягає в тому, що перший студент називає слово з однієї лексико-семантичної групи, наприклад, яблуко (фрукти). Другий студент говорить інше слово, що також належить до тієї ж групи, наприклад, банан, і називає вже два слова по порядку. Наступний студент повторює ці два слова і додає своє. Наприклад: яблуко, банан, апельсин тощо. Таким чином в ігровій формі відпрацьовується лексика за темами та поповнюється словниковий запас учнів.

Із психологічних тренінгів запозичено інтерактивний прийом «Карусель». Для його реалізації учні утворюють два кола: зовнішнє та внутрішнє. Учасники зовнішнього кола поступово пересуваються по колу, змінюючи партнера. У внутрішньому колі студенти не рухаються і ведуть діалог із «зовнішнім співрозмовником», який виявляється навпроти. Протягом короткого проміжку часу

відбувається обговорення того чи іншого питання (залежно від теми, що вивчається), коли кожен зі студентів намагається переконати співрозмовника, що саме він має рацію. Цей прийом вже на першому місяці вивчення української мови дозволяє добре відпрацювати, наприклад, тему «Знайомство» з використанням найбільш уживаних висловів знайомства в різних ситуаціях спілкування, усталених форм етикету, висловленням почуття радості, задоволення. Студенти працюють із великим захопленням, а урок проходить динамічно та результативно.

На довузівському етапі можна застосувати і такі інтерактивні прийоми, як: «Мікрофон», «Коло ідей», що передбачають вільне накопичення великої кількості ідей з певної теми (наприклад, «Як я розумію назву твору...»); «Метод прогнозування» або «Метод передбачення» (наприклад, за початком тексту спрогнозувати його зміст); «Асоціативний куш», що полягає у встановленні асоціативних зв'язків між окремими поняттями, наприклад, студенти повинні скласти «асоціативний куш» до слова «родина».

До інтерактивних форм навчання належить і складання кластерів. Метод кластера є графічною організацією матеріалу, який використовує моделі, малюнки, схеми, що відображають хід мислення. Існують різні види кластерів: блок-схеми, паперові кластери, кластер із нумерацією слів для складання розповіді, кластер із використанням окремих або сюжетних картинок замість запису слів. У центрі кластера розташовується основне поняття, ключове слово, яке з'єднується лініями зі смисловими одиницями, які повніше розкривають тему і розширюють логічні зв'язки. Це можуть бути слова, словосполучення, речення, які висловлюють ідеї, думки, факти, образи, асоціації, що стосуються цієї теми. Кластер може оформлюватися у вигляді моделі планети із супутниками. Упорядкування кластерів полегшує процес запам'ятовування лексичних одиниць, сприяє розвитку мислення, допомагає систематизувати матеріал і встановлювати причинно-наслідкові зв'язки. Так, іноземним студентам можна запропонувати складання кластерів, наприклад, за розмовними темами «Свята», «Здоров'я», «Дозвілля», «Навчання» або після читання тексту.

У сучасному навчальному процесі також широко застосовується кейс-метод. Кейс-метод – це техніка навчання, що використовує опис реальних життєвих ситуацій. Учасники навчального процесу повинні дослідити ситуацію, розібратися в суті проблеми, запропонувати можливі рішення і вибрати найкраще з них. Іноземним студентам можна запропонувати такі ситуації: 1) Віктор без

згоди батька вступив до університету на технологічний факультет. Він любить техніку, машини, механізми. А його батько хоче бачити Віктора лише економістом. Батька не цікавить бажання сина. Віктор не хоче сваритися з ним і не знає, як вчинити у цій ситуації. 2) Дівчина та хлопець закінчили університет і хочуть одружитися. Але їхні родичі вважають, що ще треба зачекати. Краще спочатку знайти хорошу роботу, зробити кар'єру, а потім одружитися. Студенти повинні проаналізувати ситуацію, розібратися в суті проблеми, запропонувати її можливе розв'язання й обрати кращі варіанти вирішення проблеми. Під час відповідей використовуються конструкції для висловлення власної думки *як на мене, на мою думку; мені здається, що ...; я гадаю, що ...; я вважаю, що ...*. Така технологія сприяє розвитку в учнів самостійного мислення, вміння вислуховувати і враховувати альтернативну точку зору, аргументовано висловити свою.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напруму.** Результатом застосування інтерактивних технологій при вивченні мови є сформовані комунікативні й когнітивні уміння та навички студентів, вироблення власних цінностей на основі знань, практичних умінь, життєвих ситуацій, творчих здібностей, взаємодії у навчанні. Досвід нашого викладання української мови іноземним студентам свідчить про ефективність застосування інтерактивних технологій для вдосконалення мовленнєво-мисленнєвих механізмів, навичок міжособистісної взаємодії та спілкування.

Таким чином, інтерактивна діяльність на заняттях із мови навчання підвищує загальний рівень володіння українською мовою, сприяє інтеграції іноземних студентів у навчальний процес, розвиває у них комунікативні навички та вміння міжособистісного, навчально-професійного та міжнаціонального спілкування.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бацевич Ф.С. Основи комунікативної лінгвістики: Підручник. Київ: Академія, 2004. 344 с.
2. Башкір О.І. Активні й інтерактивні методи навчання у вищій школі. *Збірник наукових праць «Педагогіка та психологія»*. Харків, 2018. Вип. 60. С. 33-44.
3. Горошкіна О.М. Особливості використання інтерактивних методів навчання української мови. *Українська мова і література в школі*. 2013. №3. С. 7-10.
4. Кайдалова Л.Г., Тимошук Г.В. Теоретичні засади реалізації компетентнісного підходу до професійної підготовки майбутніх економістів на основі використання інтерактивних методів навчання. *Матеріали методол. семінару «Компетентнісний підхід в освіті: теоретичні засади і практика реалізації»*. Ч.2. Київ: Ін-т обдарованої дитини НАПН України, 2014. С. 78-82.

5. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: науково-методичний посібник. Київ, 2006. 192 с.

#### REFERENCES

1. Batsevych, F.S. (2004). *Osnovy komunikativnoyi lnhvistyky* [Fundamentals of communicative linguistics]. Kyiv.: Academy. 344 p.
2. Bashkir, O.I. (2018). *Aktivni y interaktivni metody navchannya u vyshchii shkoli* [Active and interactive higher school training methods at the higher school]. *Zbirnyk naukovykh prats «Pedahohika ta psykholohiya»*. Kharkiv. Vyp. 60. P. 33-44.
3. Horoshkina, O.M. (2013). *Osoblyvosti vykorystannya interaktyvnykh metodiv navchannya ukraiyins'koyi movy* [Peculiarities of using interactive methods for teaching Ukrainian language. Ukrainian language and literature at the school]. *Ukrayins'ka mova i literatura v shkoli*. №3. P. 7-10.
4. Kaydalova, L.H., Tymoshchuk, H.V. (2014). *Teoretychni zasady realizatsiyi kompetentisnoho pidkhodu do profesiyanoi pidgotovky maybutnikh ekonomistiv na osnovi vykorystannya interaktyvnykh metodiv navchannya* [Theoretical ambush for the implementation of a competent approach to professional training of future economists based on the selection of interactive teaching methods]. *Materialy metodol. seminaru «Kompetentnisnyy pidkhid v osviti: teoretychni zasady i praktyka realizatsiyi»*. ch.2. K.: In-t obdarovanoyi dytyny NAPN Ukrayiny. P. 78-82.
5. Pomետun, O. I., Pyrozhenko, L. V. (2006). *Suchasnyy urok. Interaktyvni tekhnolohiyi navchannya* [Contemporary lesson. Interactive Learning Technologies]: naukovо-metodychnyy posibnyk. Kyiv. 192 s.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

**ЛІПАТОВА Марина Валентинівна** – викладач кафедри історії, археології, інформаційної та архівної справи Центральноукраїнського національного технічного університету.

**Наукові інтереси:** проблеми методики навчання української мови як іноземної.

**БАБИЧ Тетяна Валеріївна** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри екології, охорони навколишнього середовища та здорового способу життя Центральноукраїнського національного технічного університету.

**Наукові інтереси:** семантика мови художнього тексту.

**ЩЕРБИНА Світлана Володимирівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов Центральноукраїнського національного технічного університету.

**Наукові інтереси:** теорія та методика навчання іноземним мовам.

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

**LIPATOVA Maryna Valentynivna** – lecturer of the Department of the history, archaeology, information and archival affair of Central Ukrainian National Technical University.

**Circle of research interests:** problems of methodology of teaching Ukrainian as a foreign language.

**BABICH Tetyana Valeriivna** – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Ecology, Environmental Protection and

Healthy Lifestyle of Central Ukrainian National Technical University.

**Circle of research interests:** semantics, semantic transformations of words semantic transformations of words.

**SHCHERBYNA Svitlana Volodymyrivna** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor

of the Department of Foreign Languages of Central Ukrainian National Technical University.

**Circle of research interest:** theory and methodology of teaching foreign languages.

*Стаття надійшла до редакції 11.05.2022 р.*

UDC 147378.821:004

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-204-189-192

**LYSENKO Liudmyla Oleksandrivna** –

PhD, Associate Professor, Chair of Linguodidactics And Foreign Languages Volodymyr Vynnychenko

Central Ukrainian State Pedagogical University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5732-6317>

e-mail: [lysenkoluda78@i.ua](mailto:lysenkoluda78@i.ua)

## ADVANCING DIGITAL TECHNOLOGIES AS A LEARNING TOOL OF LANGUAGE TEACHING

**Formulation and justification of the relevance of the problem.** Language is the most important means of communication, the existence and development of human society is impossible without it. The current changes in social relations, communication means (the use of new information technologies) require increasing the communicative competence of students, improving their philological preparation. In order they could exchange their thoughts in different situations in the process of interaction with other communicators, using the system of language and speech norms and choosing communicative behavior adequate to the authentic situation of communication. In other words, the main purpose of a foreign language is to form a communicative competence, that is, the ability to carry out interpersonal and intercultural communication between a foreigner to one and native speakers. Educational aspect is an integral part of the educational process. Modern educational technologies that are used to form the communicative competence of a schoolchild in learning another language are the most productive for creating an educational environment that provides a person-oriented interaction of all participants in the educational process.

**Analysis of the recent researches and publications.** Problems devoted to introducing of new technologies in the teaching and learning process of foreign language are the issues of the research of many foreign researchers as G. Dudeney and N. Hockly, J. Harmer. G. Dudeney emphasizes that a layout which has computers at desks around the walls, facing the walls, with a large table in the center of the room, allows the teacher to walk around and easily see what the learners are working on and what they're looking at on the computer screens (monitors). The central area provides and easily accessible space where learners can go when they don't need the

computers, and for when they might want to do some communicative group work [4, p.13-14].

Speaking about language laboratories, J. Harmer stresses the role of innovation overuse that makes teaching and learning too machine-based. This allows teachers and students to listen, word process, watch video clips or other presentation programs. Teachers can have students work individually, individually with the teacher, in small groups or in lockstep where the whole class working with the same material at the same time. The great advantage is that users no longer have to worry about alphabetical order. They can find what they want just by typing in a word or phrase. Modern portable electronic dictionaries are now much more impressive than the originals since they have bigger windows, better navigation systems, and often two or more dictionaries bundled into the same device [6, p. 256-257].

It should be noted that, as language teachers we should make our classroom microcosms of life [2, p. 36], with real relationships and purposeful use of language. All our techniques and technologies should be directed toward achieving this goal. So, it's upon a teacher how effective their ways of teaching might be in order to help students use the language we teach in their real life. We must keep in mind some very important things how to turn all the activities into interactive and really communicative.

The first thing to be mentioned is that education process is based on interactive language teaching. Students are no longer the objects to be installed and filled with different sorts of information. They should participate in the education process together with the teacher, not only acquire knowledge presented by the teacher, but they should also get it themselves from a deep well of knowledge and understanding using all possible techniques and technologies. So, in today's modern world, technology has an ever-

changing effect on many things – and this includes English language learning and teaching. Technology has gained a more prominent place in classrooms in recent times and is of particular use to modern teachers.

**The purpose of the article** is to highlight the principal concepts of using effective technologies of learning English. Throughout the work we mention the importance of correct application of information communication technologies in teaching a foreign language and various factors which accompany that process and from which much depends.

**The main material of the study.** Information technologies are the catalysts of the social progress. Their use in the sphere of education allows not just collecting, saving, processing, presenting and circulating of all information types but also contains vast opportunities for person-oriented education, promotes the selection of content, individualization, management programming of learning process, cognitive work of every student [1, p. 132]. Learning second language is a process as complex as second language teaching: various factors contribute to and combine together in order to achieve the success of this endeavour. To result in a favourable outcome, teachers have to devote a lot of time and effort to determine the most satisfactory, suitable and effective methods of teaching. Not only everyday reality is affected by the new technology, but also the development of language skills started to depend on it. As the number of English learners is ever increasing, fortunately, more and more modern tools and technology devices are implemented into the process of teaching. Currently, teachers tend to use tools such as videos, podcasts, worksheet banks, e-learning platforms, applications, and websites, accessible through electronic devices such as personal computers, or smart phones. These inventions facilitate classroom environment and diversify learning activities.

It is quite obvious that, a wide range of multimedia can be implemented to enhance the quality of education and boost the effectiveness of second language teaching. The boredom and the routine of using only a course book and repeatedly drilling the same types of exercises can be easily avoided.

In world language classes, a wide variety of technology tools can be used to give students practice with speaking, listening, reading, and writing in the target language. These are some of the tools which are used regularly with many students.

#### TECH TOOLS FOR THE WORLD LANGUAGE CLASSROOM

1. *Move beyond vocabulary with Quizlet:* Language teachers typically create Quizlet study sets with key words in the

target language and matching meanings in English. Quizlet also offers vocabulary games in which students match words with corresponding pictures. Consider trying something new: Create a study set for your students in which you incorporate maps to teach geography. This will allow you to pinpoint cities or countries in which the target language is spoken.

Teachers can also create a study set featuring key questions in the target language, such as: What is your name? Where are you from? What do you like to do in your free time? Provide sample answers, also in the target language, and have students match the answers to the correct question. This serves as great practice for novice learners, and you can do this without using any English. To move beyond independent practice, click “Live” on your study set and you’re ready to start a friendly competition in which students work in teams to match the words or ques.

2. *Incorporate listening and drawing activities with Pear Deck:* Pear Deck is the perfect way to make your Google Slides interactive. Try using the Pear Deck Chrome extension for listening and drawing activities: Add a Pear Deck interactive “Drawing” slide and read a description aloud.

While reading off descriptions, students draw what they hear. Once their drawings are complete, you can ask them to restate what they drew aloud. You can also ask them to write about what they drew. Students are enthused when they see all of their drawings on the board—each student’s drawing is different and has its own style, even though everyone heard the same description.

3. *Create a digital pen pal program via videos with Flipgrid:* Flipgrid is a fun way to create videos. Rather than writing letters or emails to a pen pal, students can post videos of themselves speaking in the target language. Partner up with another class at the same level in a neighboring school by reaching out to world language teachers in local districts. Students can create videos, view their classmates’ or pen pals’ videos, and respond to one another with comments using Flipgrid.

You could instead partner with a school abroad where students speak the target language and introduce them to this tool, setting up an authentic digital pen pal program. You can use social media to find a partner school: If you use Facebook, try searching for professional language teaching groups. On Twitter, there are countless language educators around the world—try searching the hashtags #LangChat, #MFLTwitterati, or #FLTeach to find them. Or go the traditional route and network with your fellow language teaching colleagues—they may be able to help you contact a teacher abroad.

4. *Bring music and song competitions to your class with Lyrics Training:* One of students’

favorite tools for extra practice in the target language is Lyrics Training, which allows them to view a music video and type out the lyrics according to what they hear. With Lyrics Training, you can host a competition to see who can fill out the lyrics at the quickest pace. In the process, students learn the words to their favorite songs in the target language.

There are music videos available in a variety of languages, and students can compete against other users. This is sure to get all of your students singing and engaged.

5. *Host an online discussion via Padlet:* Padlet allows students to view a prompt and respond on an online discussion board. If you want to engage students in a digital discussion rather than an oral one, you can have them respond with text, images, videos, or links. This can be a great tool for pre- or post-reading discussions in the target language, as well as for warm-up activities or exit tickets.

As students answer, their responses populate the online discussion board, so they can see their classmates' responses. They can express whether they agree or disagree as an extension activity.

6. *Lead a virtual field trip with Google Tour Creator:* For world language classes, there's no better way to take students on a virtual field trip to the target country than with Google Tour Creator, which allows teachers to create an exciting experience for students that will immerse them in the target language and culture.

Google Tour Creator allows you to select a city and its featured landmarks or sites. Students are able to see 360-degree views of these places and read or listen to audio narration of the history behind the featured sites. This tool exposes students to the language and culture, and may inspire them to travel and use the target language in a real-life, authentic context.

Technology is always changing and evolving—our activities should too. If you have tech tools that you already love, consider using them in different ways. As language teachers, we need to constantly design new experiences to empower our students to use the languages they're learning.

What is more, students are familiar with the way of collecting useful information and materials, as nowadays, the majority of them uses such devices as smart phones, personal computers, and tablet computers at home. Moreover, students are more eager to learn and they can stay focused longer during the classes, because the variety of materials available prevents students from the feeling of monotony and boredom. What is more, their sphere of interest broadens as a result of being exposed to different fields and aspects of living. Their learning process becomes more efficient and self-directed. By browsing the Internet at home, students develop their own pace

of language learning and use supplemental teaching platforms which help them to revise and consolidate their knowledge.

Last but not least, modern technology in the classroom allows students to develop abilities needed in their future workplaces. They acquire practical skills such as research and critical thinking which are essential in the 21<sup>st</sup> century.

**Conclusions and prospects for further researches of direction.** The media along with the emerging technology can be an excellent tool to teach a foreign language. The usage of such devices does not reject traditional methods or undermine their importance, but rather supports and completes the whole process of teaching and learning by offering alternative forms of spreading the knowledge and putting it into practice. With the help of activities involving multimedia, the classroom becomes more dynamic and interesting place which makes learning more efficient and pleasant. However, the implementation of such exercises depends on the presence of electronic devices in the classroom.

#### REFERENCES

1. Solanki, D. Shyamlee, M Phil. (2012). Use of Technology in English Language Teaching and Learning: An Analysis. IACSIT Press, Singapore. vol 33.
2. Al-Mahrooqi, R., Troudi, S. (2014). Using Technology in Foreign Language Teaching. *Cambridge Scholars Publishing*.
3. Hossain R, Shaikh P., Salam F. (2015). The Effectiveness of Using Technology in English Language Classrooms in Government Primary Schools in Bangladesh. Issue 1 Information and Communication Technology (ICT) for Development – Special Issue.
4. Tafani, V. (2009). Teaching English Through Mass Media. *Acta Didactica Napocensia*. Volume 2. Number 1.
5. The Use of the Media in English Language Teaching (1979). ELT documents. The British Council.
6. Webster, R. (2008). A reflective and Participatory Methodology for E-learning and Life-long Learning. *Advances in E-learning: Experiences and methodologies / J. Francisco, G. Penalvo. Information Science Reference*. Hershey. P. 4.
7. Wilson, B. (1996). What is a constructivist learning environment? In B. g. Wilson (Ed.). *Constructivist learning environments: Case-studies in instructional design: Educational Technology Publications*. P. 3.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**ЛИСЕНКО Людмила Олександрівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, кафедри лінгводидактики та іноземних мов Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.



**Наукові інтереси:** іншомовна комунікативна культура, інноваційні методи навчання, комунікативна компетенція.

#### INFORMATION ABOUT AUTHOR

**LYSENKO Liudmyla Oleksandrivna** – PhD, Associate Professor, Chair of Linguodidactics And

Foreign Languages Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University.

**Circle of scientific interests:** foreign language communicative culture, innovative teaching methods, communicative competence.

Стаття надійшла до редакції 11.05.2022 р.

УДК 117. 38: 36

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-204-192-195

**ЛОКАРЕВА Юлія Валеріанівна** –

кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри мистецької освіти

Центральноукраїнського державного педагогічного  
університету імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8043-8130>

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

### ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ВИВЧЕННЯ МУЗИЧНО-ТЕОРЕТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Вирішення питання щодо підвищення якості навчального процесу в вищій школі безпосередньо пов'язане з проблемою формування дослідно-пізнавальної та експериментальної активності студентів, яка є складовою мотиваційного, когнітивного, креативно-рефлексивного компонентів професійного становлення та однією з головних умов розумового розвитку, тому що інтелектуальна сфера успішно розвивається лише за умов присутності та розвитку пізнавальних потреб.

Традиційна система освіти недостатньо орієнтована на індивідуальність студентів, тому необхідний пошук нових систем та технологій, форм та методів. Педагогічні сучасні технології передбачають новий підхід до навчання, виховання та формування особистості студента. Без відповідного рівня пізнавальної активності в навчально-виховному процесі не можливе належне засвоєння студентами знань, умінь та навичок, тому проблема стимулювання пізнавальної, дослідницької, експериментальної активності та самостійності під час навчання не втрачає своєї актуальності, а її розв'язання стає можливим за умови наукової розробки й застосування педагогічних інноваційних технологій у вищій школі, як під час аудиторних занять, так і в позааудиторний час.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Окремі аспекти використання методу художньо-творчого проекту на заняттях з різних дисциплін, зокрема музичного мистецтва, у своїх дослідженнях розглядали О. Горбенко, Л. Козак, Л. Масол, О. Олексюк, Г. Падалка, Н. Пахомова, О. Пехота, О. Тягло, О. Щолокова, О. Фролов, В. Цимбал та інші [1; 2; 3; 4; 6; 7; 8].

**Мета статті** полягає в обґрунтуванні методики підготовки художньо-творчого проекту в процесі вивчення музично-теоретичних дисциплін.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** У сучасному освітньому просторі набули широкого використання ідеї проектного навчання. Проектна діяльність сприяє розвитку дослідницько-пізнавальної, експериментальної активності студентів, формує вміння самостійно набувати нові знання та поєднувати їх в єдину систему, організація пізнавальних процесів тощо.

Проект – це поєднання теорії та практики, постановка певного розумового завдання і практичне його виконання. Освітні проекти спрямовані на оволодіння різними способами творчої, дослідницької, експериментальної діяльності, духовне та професійне становлення особистості через активні дії й створення суб'єктом власної стратегії навчання.

Слово «проект» європейськими мовами було запозичене з латини й означає «той, що висувається вперед». Згодом проект починають розглядати як ідею, за якою суб'єкт може і має право розпоряджатися власними думками. Метод проектів (від грецької – «шлях дослідження») – це система навчання, у процесі якої студенти здобувають знання шляхом планування і виконання практичних завдань (проектів), які поступово ускладнюються [4, с. 146].

За діяльністю, яка є домінуючою у проекті, проекти бувають: дослідницькі, творчі, ігрові, інформаційні, телекомунікаційні, практико-орієнтовані (навчально-методичні), художньо-творчі.

Таким чином, проектна технологія є однією з інноваційних технологій навчання і

виховання, яка поєднує теоретичні знання та їх практичне застосування для розв'язання конкретних життєвих чи професійних проблем [4, с. 55].

Суть проектної технології – стимулювати інтерес студентів до певних проблем, які передбачають володіння певною сумою знань, та через проектну діяльність, а саме через розв'язання однієї або цілої низки проблем показати практичне застосування надбаних знань – від теорії до практики» [5].

Серед багатогранної палітри сучасних методів проектної діяльності для творчих спеціальностей особливою популярністю користується метод художньо-творчих проєктів. У наш час він вважається технологією XXI століття, адже дає змогу ефективно формувати у студентів ключові компетентності: інформаційно-комунікативну, загальнокультурну, громадянську, соціальну; дає можливість залучати до науково-дослідної та пошукової діяльності.

Метод художніх проєктів передбачає інтеграцію різних знань (загальнохудожніх, музично-теоретичних, художньо-виконавських тощо) для розв'язання однієї проблеми, володіння достатнім знанневим обсягом, художньо-інтерпретаційними, творчопрогнозувальними та комунікативними вміннями й, генеруючи при цьому нові ідеї, надає можливість засвоїти нові способи художнього спілкування, що набувають особливої значущості в соціокультурному середовищі [1, с. 278].

Процес музично-теоретичної підготовки досить складний і багатофункціональний. Програмою факультативів, спецкурсів музично-теоретичного спрямування у вищих навчальних закладах культури і мистецтва передбачено художньо-проектну діяльність студентів різних освітньо-кваліфікаційних рівнів (бакалавр, магістр).

Організація художньо-проектної діяльності під час фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва передбачає: визначення учасників художньо-виконавського проєкту; визначення теми художнього проєкту; постановку проблеми, мети й завдання художнього проєкту; визначення типу й змісту художньо-проектної діяльності; добір методів і засобів реалізації художньо-творчого проєкту; самостійну художньо-творчу прогностичну діяльність студентів. Викладач рекомендує проєктні теми, надає методичну допомогу, пропонує необхідну літературу для самоосвіти, виявляє вимогливість до результатів художньо-проектної діяльності. Проєктні теми можуть формулюватися й створюватися також самими студентами.

Художньо-творчий проєкт за своїм змістом може бути: монопредметним, якщо виконується в межах однієї фахової дисципліни; міжпредметним, якщо інтегрується тематика інших фахових дисциплін. За формою оцінювання художньо-виконавський проєкт може бути: контрольньо-підсумковим (оцінювання музично-виконавської компетентності за результатами проведеного проєкту наприкінці вивчення й засвоєння навчального матеріалу); поточним (оцінювання музично-виконавської компетентності здійснюється за результатами проведеного художнього проєкту, який виконується в процесі навчального семестру) [1, с. 279].

Результатом художньо-проектної діяльності є презентація художньо-творчого проєкту на обласних, регіональних, всеукраїнських, міжнародних фестивалях-конкурсах, олімпіадах і наукових конференціях.

Метод художньо-творчих проєктів є універсальним і має широкий спектр, адже в ньому студент може творчо самовиразитися у різних якостях: виконавця-інструменталіста, вокаліста, науковця-дослідника, сценариста, режисера, актора, лектора-музикознавця тощо.

Проектна діяльність, як показує досвід її організації у процесі вивчення музично-теоретичних дисциплін, сприяє розвитку творчих якостей особистості студента. Згідно з підходами проектної діяльності йде орієнтація студентів на власне дослідження, в якому передбачається індивідуальний варіант вирішення проблеми. Використання методу художньо-творчих проєктів сприяє забезпеченню умов для розвитку індивідуальних здібностей та нахилів, формує творче мислення та інтелект, орієнтує студентів на самостійну діяльність та активізацію навчання.

Студенти вчаться самостійно планувати, організовувати й контролювати свої знання та дії. Розробка проєкту починається з визначення орієнтовного тематичного плану та змісту організації навчання студентів на кожному занятті в процесі виконання проєкту і закінчується рефлексивним аналізом усієї діяльності.

У процесі підготовки художньо-творчого проєкту на музично-теоретичних дисциплінах потрібно правильно поставити мету та окреслити основні завдання, серед яких виділяємо навчальну, розвивальну та виховну. Студенти повинні мати уявлення про особливості проектної діяльності, поняття «художньо-творчий проєкт», його основні етапи; навчитися працювати з інтернет-ресурсами, оформлювати матеріал в мультимедійну презентацію, робити рефлексивний аналіз власного виступу.

Також важлива функція художньо-проектної діяльності полягає у розвитку музичних здібностей студентів (почуття ритму, музичний слух, навички чистого інтонування) та творчих (артистизм, мовленнєва виразність, сценічна майстерність, акторська імпровізація). Виховна функція полягає у розумінні таких складних філософських та естетичних категорій як: почуття «прекрасного», «естетичний смак», формування художньої культури на найкращих зразках літератури, живопису, музики, що розширює загальну ерудицію та музикознавчий тезаурус.

У процесі підготовки художньо-творчого проекту пропонуємо застосування таких методів навчання: бесіда, ілюстрація, театралізація, метод проектів, метод мультимедійної презентації, репродуктивні та творчо-пошукові методи.

У роботі над індивідуальним проектом визначаємо основні етапи: мотиваційний етап; визначення проблеми і теми творчого проекту; визначення мети і завдань, формулювання обґрунтування (мотив) вибору теми творчої роботи; складання плану роботи для реалізації власного творчого проекту; робота над музичними ілюстраціями (вокальними, інструментальними), втілення сценічного образу, створення мультимедійної презентації, портфоліо, рефлексивний етап (самоаналіз власного виступу).

Мотиваційний етап є важливим у підготовці художньо-творчого проекту. Мотивація до навчання, до художньо-проектної діяльності, потреба займатися художньо-творчим проектом – обов'язкові складові мотиваційного компонента професійного становлення особистості студентів. Творча активність студента, її формування та реалізація залежать від розвиненості мотиваційної структури. Такі соціальні явища, з одного боку, як знання, навички, вміння, звички, з іншого – ідеали, інтереси, установки, цінності, переконання, є основою творчої активності особистості.

Бажано підбирати тему художньо-творчого проекту та навчальні завдання з елементом новизни та непередбачуваності, що сприяє формуванню внутрішнього інтересу під час його виконання. Тому ми пропонуємо в роботу над художньо-творчим проектом включити мотиваційні вправи, тренінги, творчі завдання, мотиваційні запитання.

Важливий етап у підготовці художньо-творчого проекту є вибір теми проекту. Як допомогти студенту визначитися з темою творчого проекту? Викладач з музично-теоретичних дисциплін, заздалегідь склавши список тем проектів (банк проектів), пропонує студенту обрати одну з них. Допускається і такий варіант, що жодна із запропонованих тем

не зацікавила студента. У такому разі тему проекту студент може придумати самостійно. Тематика проектів може бути різною: яскраві сторінки з життя відомих композиторів, цікаві історичні факти створення улюбленого твору, історія виникнення музичних інструментів, історія нашого міста та творчі здобутки його яскравих представників у мистецтві тощо.

Наступним етапом художньо-творчого проекту є підбір музичних номерів, музична ілюстрація доповіді (інструментальна, вокальна, вокально-інструментальна) у власному виконанні. Враховуючи зайнятість студентів, найчастіше вибір творів відбувається з основної чи додаткової програми профільюючих дисциплін (основного музичного інструменту, сольного співу, хорового класу, диригування та ін.).

Студент з викладачем аналізують тему проекту, змістові лінії, основні образи, обирають твори, створюють купюри, винаходять музичні фрагменти, які підходять для розкриття даної теми. Якщо в репертуарі студента немає влучних творів, які б відображали основну ідею, студенту пропонується заздалегідь опанувати новий музичний матеріал.

У підготовці художньо-творчого проекту важливим етапом є робота з інтернет-ресурсами, ознайомлення з комп'ютерними програмами та оформлення проекту у мультимедійну презентацію. Викладач повинен допомогти оволодіти новітніми комп'ютерними програмами, внести корективи, створити відеоряд, який допоможе розкрити основну тему проекту.

Робота над текстом, театральномовленнєва діяльність включає в себе відпрацювання артикуляційних труднощів, агонічні вказівки в промовлянні тексту: *p*, *f*, *crescendo*, *sf.*, підготовка кульмінації, виразність мови, артистизм, елементи сценічної майстерності (пантоміма, жести), відчуття сцени, робота з уявною аудиторією тощо.

Прекрасним доповненням у роботі над образом стане показ відео-фрагментів видатних поетів, читців, акторів, артистів театру. Ми пропонуємо відеофрагменти у виконанні Б. Ступки, О. Сумської, Джамали та ін.), а також перегляд сценічних етюдів.

Одним із завершальних етапів художньо-творчого проекту є рефлексивний етап, який включає тренінг «Мій ідеальний виступ», (осмислення поняття «ідеальний виступ», усвідомлення своїх задач, мотивацію реалізації власного проекту, уміння робити самооцінку, самоаналіз виступу).

Ефективним методом рефлексивного етапу є реальна відеозйомка виступу (фрагменту), спільний перегляд та обговорення. Після виступу перед аудиторією бажано

запропонувати студенту запитання: «Тобі все вдалося? Що не сподобалось у виступі? Що заважало? Ти чогось злякався? Як виправити дану неточність у відтворенні образного змісту? тощо.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напряму.** Особливістю музично-теоретичної підготовки є її багатий виховний, формувальний, розвивальний, навчальний потенціал, досить тривалий і кропіткий процес набуття знань, вмінь і навичок з музично-теоретичних дисциплін для підготовки художньо-проектної діяльності студентів.

Результатом художньо-проектної діяльності є мультимедійні презентації, портфоліо художньо-творчих проєктів: «Молюсь, щоб повернувся», «Класика і рок: діалог епох», «Творчість Володимира Івасюка», «Ми відповідаємо за тих, кого приручили», «Вальсуюче кошеня», «Історія одного хіта Besame mucho», «Аргентинське танго», «Поезія осені під звуки роялю», «Таємниче та невідоме з життя Лесі Українки», «Гармонічна самотність фортепіанної творчості Івана Карабиця», а також участь студентів у Міжнародних та Всеукраїнських конкурсах-фестивалях у номінаціях «художньо-творчий проєкт» та «юний теоретик» та науково-практичних конференціях.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Горбенко О. Б. Метод художньо-творчих проєктів у формуванні музично-виконавської компетентності майбутніх учителів музики. *Наукові записки серія: Педагогічні науки*. 2016. Вип. 155. С. 55–59.
2. Масол Л. М. Загальна мистецька освіта: теорія і практика. К.: Промінь, 2006. 432 с.
3. Олексюк О. М., Ткач М. М. Педагогіка духовного потенціалу особистості. К.: Знання України, 2004. 264 с.
4. Освітні технології: навч.-метод. посіб. / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін.; за ред. О. М. Пехоти. К.: А.С.К., 2003. 255 с.
5. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва: (теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). К.: Освіта України, 2008. 274 с.
6. Пахомова Н. Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении: пособие для учителей и студентов пед. вузов. М.: АРКТИ, 2003. 112 с.
7. Тягло О. В., Цимбал П. В. Проектні технології: особливості впровадження у початковій школі. *Початкове навчання та виховання*. Х. : Вид. група «Основа», 2008. № 19–21.
8. Щолокова О. П. Проблема якості вищої музично-педагогічної освіти в контексті системного аналізу. *Наук. записки НДУ ім. М. Гоголя. Психол.-*

*пед. науки*. 2008. № 4. С. 16–19.

#### REFERENCES

1. Horbenko, O. B. (2016). *Metod khudozhn'o-tvorchyykh proektiv u formuvanni muzychno-vykonavs'koyi kompetentnosti maybutnikh uchyteliv muzyky* [The method of artistic and creative projects in the formation of musical and performing competence of future music teachers]. Kirovograd.
2. Masol, L. M. (2006). *Zahal'na mystets'ka osvita: teoriya i praktyka* [General artistic education: theory and practice]. Kyiv.
3. Oleksyuk, O. M. (2004). *Pedahohika dukhovnoho potentsialu osobystosti*. [Pedagogy of the spiritual potential of the individual]. Kyiv.
4. *Osvitni tekhnolohiyi: navch.-metod. Posib.* (2003). [Educational technologies: teaching method. Manual]. Kyiv.
5. Padalka, H. M. (2008). *Pedahohika mystetstva: (teoriya i metodyka vykladannya mystets'kykh dysyplin)* [Pedagogics of Art: (theory and methodology of teaching artistic disciplines)]. Kyiv.
6. Pakhomova, N. YU. (2003). *Metod uchebnogo proyekta v obrazovatel'nom uchrezhdenii: posobiye dlya uchiteley i studentov ped. vuzov* [Method of the educational project in the educational institution].
7. Tyahlo, O. V., Tsymbal, P. V. (2008). *Proektni tekhnolohiyi: osoblyvosti vprovadzhennya u pochatkoviy shkoli* [Design technologies: peculiarities of introduction in elementary school]. Kyiv.
8. Shchokolova, O. P. (2008). *Problema yakosti vyshchoyi muzychno-pedahohichnoyi osvity v konteksti systemnoho analizu* [The problem of the quality of higher musical-pedagogical education in the context of system analysis]. Nizhyn.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**ЛОКАРЄВА Юлія Валеріанівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри мистецької освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

**Наукові інтереси:** фахова підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва.

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**LOKAREVA Yulia Valerianovna** – Candidate of Pedagogical Sciences, a Associate Professor of Art Education of the Central Ukrainian Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University.

**Circle of scientific interests:** professional training of future teachers of musical art.

*Стаття надійшла до редакції 11.05.2022 р.*

УДК 378.4:785.071.2

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-204-196-200

**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](https://orcid.org/0000-0002-5840-8178)

e-mail: o.liashenko@kubg.edu.ua

**ЕКОНОМОВА Ольга Серафимівна** –

старший викладач кафедри інструментально-виконавської

майстерності Інституту мистецтв Київського університету

імені Бориса Грінченка

ORCID: [https:// orcid.org/0000-0002-2975-969x](https://orcid.org/0000-0002-2975-969x)

e-mail: o.ekonomova@kubg.edu.ua

### ОСОБЛИВОСТІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ ІНСТРУМЕНТАЛІСТІВ-ВИКОНАВЦІВ У КЛАСИЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Сучасний етап розвитку музичного мистецтва в Україні характеризується розмаїттям стилів і жанрів інструментального виконавства, оригінальністю творчих задумів композиторів та нестандартними формами їх сценічного втілення, що, у свою чергу, потребує відповідної підготовки інструменталістів-виконавців у вітчизняних закладах вищої освіти.

Тому актуальним і своєчасним є дослідження змісту й особливостей фахової підготовки майбутніх інструменталістів-виконавців у вищій школі – класичних і педагогічних університетах, музичних академіях, консерваторіях, інститутах мистецтв.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Різні аспекти фахової підготовки інструменталістів-виконавців у закладах вищої освіти знайшли відображення у дослідженнях вітчизняних і зарубіжних учених та педагогів-практиків.

У наукових працях М. Давидова розкрито широке коло питань, пов'язаних не тільки з методикою викладання гри на баяні й акордеоні та становлення виконавської майстерності баяніста (специфіка інструмента, закономірності артикулювання на ньому; взаємообумовленість художньо-виражальних можливостей інструмента та виконавської техніки баяніста), але й із специфікою виконавського мислення музиканта (оперування загальними музично-теоретичними та специфічними інструментально-виконавськими категоріями, такими, як тембр, артикуляція, агогіка, динаміка; комплексний характер художньої техніки, що допускає взаємозамінюваність виконавських засобів виразності; доцільність психофізіологічних мікродій музиканта, що

відображають характер художньої техніки тощо) [3]. Розвиток вітчизняної фортепіанної школи у ХХ столітті (історико-культурологічні аспекти, тенденції розвитку національної фортепіанної школи в контексті загальноосвітніх процесів, наукові технології та інтеграційні процеси в сучасній фортепіанній педагогіці тощо) досліджено у наукових працях Н. Гуральник [2]. Методику формування виконавської культури студента-скрипаля, яка ґрунтується на культуротворчому й комунікативно-артистичному спрямуванні виконавської підготовки інструменталіста, забезпеченні теоретико-практичної синхронізації навчального процесу, упровадженні форм і методів навчання, зорієнтованих на самовдосконалення й розвиток оцінно-аналітичних і творчих якостей студента, формування досвіду концертної діяльності тощо, розроблено О. Андрейко [1]. Технологію саморегуляції виконавця у процесі концертного виступу науково обґрунтовано Д. Юником [10], який розробив теорію чотирьохвекторного прояву завадостійкості музикантів-інструменталістів, де перший вектор забезпечує уникнення дезорганізуючого впливу стресорів на процес сценічної діяльності, другий – його нівелювання, третій – витримку дій сильних, раптових і тривалих стресів, а четвертий – успішність чинення їм опору. Науково-методичний аспект інструментально-виконавської підготовки студентів в умовах університетської освіти висвітлено в роботах В. Лабунця [6], К. Завалко [4], В. Федоришина [9] та інших.

Емпіричні дослідження у галузі фахової підготовки інструменталістів у країнах Азії проводяться під керівництвом професора Бо-Вах Люна. Аналізуючи процес професійного розвитку викладачів скрипки та фортепіано, К. Лі та Б.-В. Люн констатують, що професія викладача-інструменталіста є

благородною, але недооціненою, оскільки потребує багаторічного навчання та кропіткої праці з опанування виконавських умінь. Ученими з'ясовано, що методи роботи в інструментальних класах традиційно орієнтовані на досягнення практичних результатів, передбачених екзаменаційними вимогами з фаху, на відміну від тих, що задекларовані в академічних журналах і матеріалах конференцій. Тому автори вважають, що уніфікація методів професійного розвитку є найбільш актуальною і нагальною проблемою, з якою стикаються викладачі-інструменталісти [11]. З метою дослідження творчого розвитку майбутніх інструменталістів Ю. Чжэн та Б.-В. Люн провели експеримент в університетах Китаю. Для цього було застосовано методи відеозапису роботи студентів (для самоспостереження й самоаналізу) та напівструктурованих інтерв'ю. Результати експерименту показали, що викладачі можуть виховувати у студентів виконавську творчість, розвиваючи їхні уявлення, які пов'язані з індивідуальними знаннями й досвідом особистості. А самостійність у музичному самовираженні, на думку авторів, має захочуватися засобом викладання жанрів, що відрізняються від класичної музики [12].

Остання теза підкріплена досвідом творчого становлення і багатьох українських виконавців та викладачів, які паралельно з академічною (класичною) інструментальною підготовкою захоплювалися естрадним та джазовим виконавством, поповнюючи власний досвід «свіжими» відчуттями й емоціями, захватом від самостійно «відкритих» перлин сучасного музичного мистецтва.

Аналіз проведених наукових досліджень свідчить про те, що особливості фахової підготовки інструменталістів-виконавців у класичних університетах України недостатньо висвітлені в науковій літературі, що й визначило напрямок нашого наукового пошуку.

**Мета статті** – проаналізувати зміст та визначити особливості фахової підготовки інструменталістів-виконавців у класичному університеті.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Фахова підготовка майбутніх музикантів-інструменталістів у класичному університеті здійснюється відповідно до освітньо-професійних програм спеціальності «Музичне мистецтво» двох спеціалізацій – «Інструментальне виконавство (фортепіано)» та «Інструментальне виконавство (оркестрові інструменти)», у яких визначено мету фахового навчання інструменталістів – підготовка конкурентоспроможних високопрофесійних фахівців, які володіють навичками концертно-виконавської та педагогічної діяльності у сфері

музичного мистецтва. Освітньою програмою передбачене ознайомлення студентів із: традиційними класичними та сучасними інноваційними підходами до інструментального виконавства; акустичними та цифровими музичними інструментами; різноманітними ансамблевими формами в контексті їх становлення й розвитку; інформаційно-комунікаційними технологіями в галузі фортепіанного та оркестрового виконавства [5; 8].

Студентоцентроване та практико-зорієнтоване навчання майбутніх інструменталістів в умовах університетської освіти реалізується у процесі вивчення навчальних дисциплін обов'язкової компоненти навчального плану (спеціальний інструмент; інструментальний ансамбль; концертмейстерський клас – для для піаністів; оркестровий клас – для виконавців на оркестрових інструментах; фахові методики; основи композиції, імпровізації та інструментування; музично-теоретичні та музично-історичні дисципліни; арт-менеджмент тощо) та вибіркової компоненти освітньої програми (додаткова спеціалізація «Середня освіта (музичне мистецтво)», окремі навчальні курси за вибором студента).

Аналіз навчальних програм з фаху дав змогу визначити завдання інструментально-виконавської підготовки студентів, які полягають в: опануванні техніки гри на музичному інструменті; оволодінні інтерпретаційними уміньми; розвитку музичних здібностей (музичний слух, музична пам'ять, музичне мислення тощо); формуванні концертного й педагогічного репертуару та засвоєнні методів роботи над музичними творами; формуванні виконавської манери та сценічної культури. Освітній процес у класах інструментально-виконавських дисциплін побудований на поетапному засвоєнні студентами навчального репертуару (інструментальних творів різних стилів, жанрів, епох) із послідовним ускладненням навчальних завдань.

У процесі інструментально-методичної підготовки студенти бакалаврату вивчають: вимоги до проведення занять в інструментальних класах закладів початкової мистецької освіти (дитячих музичних школах, школах мистецтв, центрах дитячо-юнацької творчості); структуру заняття у класі спеціального інструменту (робота над гаммами, вправами, етюдами; вивчення поліфонічних творів; робота над творами великої форми; вивчення різнохарактерних п'єс тощо); принципи та методи роботи з учнями-інструменталістами різних вікових груп.

Методична підготовка інструменталістів у магістратурі має на меті формування готовності

до викладання музичного інструмента у закладах вищої освіти. Програмою з інструментально-методичних дисциплін передбачено: ознайомлення студентів із педагогічним досвідом вітчизняної і зарубіжної інструментальних шкіл; засвоєння теоретичних основ сольного інструментального виконавства; знання програмних вимог з інструментально-виконавських дисциплін, принципів і методів їх викладання у вищій школі; ознайомлення студентів із фаховими вимогами та змістом професійної діяльності викладача-інструменталіста; засвоєння принципів укладання навчальних робочих програм з фаху тощо [7].

Набуті студентами практичні навички інструментального виконавства та методичні знання і вміння реалізуються в процесі проходження обов'язкових для обох спеціалізацій (фортепіанної та оркестрової) практик: 1) навчальної у закладах початкової мистецької освіти; 2) виробничої (педагогічної в музичній школі-студії /безвідривної) у закладах початкової мистецької освіти; 3) виробничої (виконавської/безвідривної) у професійних музичних колективах та концертних організаціях.

Слід зазначити, що в процесі проходження виробничих практик у студентів формується впевненість у правильному (або ні) виборі професії, а також виявляються проблемні аспекти їхньої фахової підготовки.

З метою визначення професійних пріоритетів та рівнів самооцінки студентами власних фахових умінь, ми провели бесіди та опитування студентів-практикантів. Стисло сформулюємо запитання та відповіді студентів на них. Запитання 1: Якому виду музично-інструментальної діяльності Ви надаєте перевагу? Відповіді: сольному – 57%; ансамблевому – 31%; оркестровому – 12%. Запитання 2: Як Ви оцінюєте власний рівень готовності до концертно-виконавської діяльності? Відповіді: як високий – 39%; як середній – 55%; як низький – 6%. У процесі бесід з респондентами з'ясовано, що студенти, які обрали колективні форми інструментального виконавства, мають бажання бути й солістами-інструменталістами, але психологічно ще не готові до цього (не можуть побороти сценічне хвилювання), хоча і мають належний рівень виконавської техніки. Запитання 3: Яких знань і умінь Вам бракує для успішної педагогічної діяльності в закладах початкової мистецької освіти? Відповіді: методичних – 49%; історико-теоретичних – 24%; педагогічно-комунікативних – 27%. Деякі респонденти зауважили, що у своєму навчанні основний акцент роблять на формуванні виконавської майстерності, приділяючи недостатньо уваги фаховим

методикам та дисциплінам історико-теоретичного циклу.

Наші спостереження за роботою студентів-практикантів показали, що брак теоретичних знань і методичних умінь виявляється у невмінні стисло й доступно пояснити учневі техніку виконання певних прийомів гри, активізувати його увагу цікавими фактами із життя композитора чи історії створення музичного інструмента. Для усунення цих прогалин ми радимо студентам-практикантам опрацювати літературу, в якій висвітлено досвід вітчизняних та зарубіжних науковців і педагогів-практиків, проаналізовано інноваційні методичні системи відомих інструменталістів минулого й сучасності, визначено напрямки функціонування та перспективи розвитку інструментальних шкіл.

Важливою складовою фахового навчання інструменталістів у вітчизняних університетах є підготовка до концертно-виконавської діяльності, оскільки саме в ній висвітлюються навчальні досягнення студентів. Цей процес також має свої особливості. Публічний виступ інструменталіста потребує мобілізації його фізично-виконавських та психоемоційних сил, надзвичайної зосередженості на художньо-творчому процесі та сценічному втіленні задуму композитора.

Такий досвід студенти набувають під час проходження концертно-виконавської практики. Традиційними є такі форми концертної діяльності, які мають опанувати студенти-інструменталісти за час навчання в університеті: сольне та ансамблеве виконавство, гра у складі музично-інструментальних та вокально-хорових колективів, камерне музикування; проведення тематичних концертів та лекцій-концертів; участь у різноманітних мистецьких проєктах, професійних конкурсах і фестивалях.

Характерною особливістю фахової підготовки майбутніх інструменталістів в Інституті мистецтв Київського університету імені Бориса Грінченка є те, що упродовж усього періоду навчання студенти мають змогу проходити виробничу (виконавську) практику (сольну та у складі студентських музичних колективів) у Навчальній лабораторії виконавської майстерності. Така форма фахової підготовки сприяє швидкій адаптації студентів до концертно-виконавської діяльності, забезпечує закріплення інструментальних навичок, набутих в індивідуальних класах, сприяє творчому розвитку майбутніх інструменталістів та формуванню досвіду сценічної діяльності.

Узагальнюючи зміст навчальних та освітньо-професійних програм різних років [5; 7; 8], ми визначили основні принципи й методи фахової підготовки студентів-інструменталістів

у класичному університеті: *принципи* студентоцентризму, професійно-педагогічної спрямованості навчання, науковості, систематичності, послідовності, доступності, педагогічної доцільності, зв'язку теорії і практики, єдності художнього і технічного, жанрової та стильової різноманітності навчального репертуару; *методи* – дидактичні (словесний, ілюстративний, словесно-ілюстративний, репродуктивний, репродуктивно-варіативний, проблемно-пошуковий, імпровізаційний), загальнонаукові (аналіз, узагальнення, систематизація, синтез, порівняння, рефлексія), спеціальні музичні (слухове уявлення, слуховий аналіз, слухове регулювання, наслідування, творча адаптація музичного матеріалу, виконавська імпровізація тощо) [7, с. 8 – 9].

Реалізація означених принципів і методів у класах інструментально-виконавських дисциплін здійснюється з урахуванням індивідуальних особливостей кожного студента (його музичних здібностей, творчої уяви, швидкості засвоєння навчального матеріалу тощо), а вагому частку фахової підготовки майбутнього інструменталіста складає його щоденна багатогодинна самостійна робота з удосконалення техніки гри як засобу художньо-виразного виконання інструментального твору.

**Висновки з дослідження та перспективи подальших розробок.** Проведене дослідження дає підстави констатувати, що особливості фахової підготовки інструменталістів-виконавців у класичному університеті полягають у: 1) дотриманні науково-педагогічних принципів і традицій вітчизняного інструментального виконавства в організації освітнього процесу в інструментально-виконавських класах; 2) орієнтації фахового навчання студентів-інструменталістів на педагогічну і концертно-виконавську діяльність; 3) пріоритетності практичних індивідуальних форм інструментальної підготовки студентів; 4) пролонгованому характері проведення безвідривної педагогічної та виконавської практик; 5) публічному висвітленні навчальних досягнень студентів під час академічної звітності.

Наведений у статті матеріал не вичерпує усіх аспектів означеної проблеми. Метою наших подальших наукових розвідок є дослідження методичного аспекту виконавської практики студентів-інструменталістів.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Андрейко О. І. Теорія і методика формування виконавської культури скрипаля у вищих мистецьких навчальних закладах : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02. Київ, 2014. 45 с.

2. Гуральник Н. П. Українська фортепіанна школа ХХ століття в контексті музичної педагогіки: історико-методологічні та теоретико-технологічні аспекти : монографія. Київ : НПУ, 2007. 460 с.

3. Давидов М. А. Теоретичні основи формування виконавської майстерності баяніста (акордеоніста) : підручник для студентів вищих навчальних закладів. Вид. 3-тє, доповн. Київ : Музична Україна, 2004. 300 с.

4. Завалко К. В. Методичні засади самовдосконалення майбутнього вчителя музики в процесі навчання гри на скрипці: дис. ... канд. пед. наук. 13.00.02. Київ, 2006. 266 с.

5. Куришев Е. В., Ляшенко О. Д. Робоча програма навчальної дисципліни «Спеціальний інструмент (фортепіано)» для студентів спеціальності 025 «Музичне мистецтво» другого магістерського рівня освітньої програми 025.00.01 Музичне мистецтво, спеціалізації: викладання музичного інструмента/ Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. Київ, 2021. 20 с.

6. Лабунець В. М. Методична система інструментально-виконавської підготовки майбутнього вчителя музики : автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. Київ, 2015. 42 с.

7. Методика викладання дисциплін кваліфікації у вищій школі (викладання музичного інструмента): робоча програма навч. дисц. для студ. галузі знань 0202 «Мистецтво» спеціальності 8.02020401 «Музичне мистецтво» другого (магістерського) освітнього рівня / розроб. Т. М. Пляченко; Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. Київ, 2015. 31 с.

8. Освітньо-професійна програма 025.00.04 «Інструментальне виконавство (оркестрові струнні, народні, духові та ударні інструменти)» першого(бакалаврського) рівня вищої освіти за галуззю знань 02 «Культура і мистецтво» спеціальності 025 «Музичне мистецтво» / Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. Київ, 2021. 23 с.

9. Федоришин В. І. Формування виконавської майстерності студентів музично-педагогічних факультетів у процесі колективного музикування : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2002. 202 с.

10. Юник Д. Г. Теорія та методика формування виконавської надійності музикантів-інструменталістів : автореф. ... д-ра пед. наук : 13.00.02. Київ, 2011. 40 с.

11. Lee C., Leung B-W. Instrumental teaching as 'the noblest and the most under-praised job': multiple case studies of three Hong Kong instrumental teachers. *Music Education Research (England). Volume 23. Issue 5 (2021)* : <https://www.tandfonline.com/doi/ref/10.1080/14613808.2021.2015309?scroll=top>.

12. Zheng Yu., Leung B-W. Cultivating music students' creativity in piano performance: a multiple-case study in China. *Music Education Research(England). Volume 23. Issue 5 (2021)*. P. 594–608.



REFERENCES

1. Andreiko, O. I. (2014). *Teoriia i metodyka formuvannia vykonavskoi kultury skrypalia u vyshchyykh mystetskykh navchalnykh zakladakh*. [Theory and methods of forming the performing culture of a violinist in higher art educational institutions] : avtoref. dys. ... d-ra ped. nauk : 13.00.02. Kyiv [in Ukrainian].

2. Huralnyk, N. P. (2007). *Ukrainska fortepianna shkola XX stolittia v konteksti muzychnoi pedahohiky: istoriko-metodolohichni ta teoretyko-tekhnolohichni aspekty*. [Ukrainian piano school of the XX century in the context of music pedagogy: essential-methodological and theoretical-technological aspects] : monohrafiia. Kyiv : NPU im. M. P. Drahomanova [in Ukrainian].

3. Davydov, M. A. (2004). *Teoretychni osnovy formuvannia vykonavskoi maisternosti baianista (akordeonista)*. [Theoretical bases of formation of performance skill of the accordionist] : pidruchnyk dlia studentiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv. Vyd. 3-tie, dopovn. Kyiv : Muzychna Ukraina [in Ukrainian].

4. Zavalko, K.V. (2006). *Metodychni zasady samovdoskonalennia maibutnoho vchytelia muzyky v protsesi navchannia hry na skrypsi*. [Methodical principles of self-improvement of the future music teacher in the process of learning to play the violin] dys. kand. ped. nauk : 13.00.02. Kyiv [in Ukrainian].

5. Kuryshev, E.V, Lyashenko, O. D. (2021). *Robocha prohrama navchal'noyi dystsyplyny «Spetsialnyi instrument (fortepiano)»*. [Working program of the discipline "Special instrument (piano)"] dlia stud. spetsialnosti 025 «Muzychne mystetstvo» druhoho (mahisterskoho) osvithnoho rivnia / Kyiv. un-t im. B. Grinchenka. Kyiv [in Ukrainian].

6. Labunets, V. M. (2015). *Metodychna systema instrumentalno-vykonavskoi pidhotovky maibutnoho vchytelia muzyky*. [Methodical system of instrumental and performance training of future music teachers] : avtoref. dys. ... d-ra ped. nauk: 13.00.02. Kyiv [in Ukrainian].

7. *Metodyka vykladannia dystsyplyn kvalifikatsii u vyshchii shkoli (vykladannia muzychnoho instrumenta)*. (2015). [Methods of teaching qualification disciplines in higher education (teaching musical instruments)] : robocha prohrama navch. dysts. dlia stud. Haluzi znan 0202 «Mystetstvo» spetsialnosti 8.02020401 «Muzychne mystetstvo» druhoho (mahisterskoho) osvithnoho rivnia /rozrob. T. M. Pliachenko; Kyiv. un-t im. B. Grinchenka. Kyiv [in Ukrainian].

8. *Osvitnio-profesiina prohrama 025.00.04 «Instrumentalne vykonavstvo (orkestrovi strunni, narodni, dukhovi ta udarni instrumenty)»* (2021). [Educational and professional program 025.00.04 «Instrumental performance (orchestral strings, folk, wind and percussion instruments)»] pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity za haluzziu znan 02 «Kultura i mystetstvo» spetsialnosti 025 «Muzychne mystetstvo» / Kyiv. un-tim. B. Grinchenka. Kyiv [in Ukrainian].

9. Fedoryshyn, V. I. (2002). *Formuvannia vykonavskoi maisternosti studentiv muzychno-*

*pedahohichnykh fakultetiv u protsesi kolektyvnoho muzykuvannia* [Formation of performing skills of students of music and pedagogical faculties in the process of collective music making] :dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.02. Kyiv [in Ukrainian].

10. Yunyk, D. H. (2011). *Teoriia ta metodyka formuvannia vykonavskoi nadiinosti muzykativ-instrumentalistiv* [Theory and methods of forming the performance reliability of instrumental musicians] : avtoref. ... d-ra ped. nauk : 13.00.02. Kyiv [in Ukrainian].

11. Lee, C., Leung, B-W.(2021). Instrumental teaching as ‘the noblest and the most under-praised job’: multiple case studies of three Hong Kong instrumental teachers. *Music Education Research (England). Volume 23*.

Issue 5 :<https://www.tandfonline.com/doi/ref/10.1080/14613808.2021.2015309?scroll=top>[in English].

12. Zheng, Yu., Leung, B-W. (2021). Cultivating music students’ creativity in piano performance: a multiple-case study in China. *Music Education Research(England). Volume 23. Issue 5. P. 594–608* [in English].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

**ЛЯШЕНКО Ольга Дмитрівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри інструментально-виконавської майстерності Інституту мистецтв Київського університету імені Бориса Грінченка.

**Наукові інтереси:** професійна підготовка інструменталістів-виконавців в умовах університетської освіти; методика викладання інструментально-виконавських дисциплін у вищій школі.

**ЕКОНОМОВА Ольга Серафимівна** – старший викладач кафедри інструментально-виконавської майстерності Інституту мистецтв Київського університету імені Бориса Грінченка.

**Наукові інтереси:** професійна підготовка інструменталістів-виконавців в умовах університетської освіти; методика викладання інструментально-виконавських дисциплін у вищій школі.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

**LIASHENKO Olga Dmytrivna**– Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of Instrumental Performance Skills of the Institute of Arts at BorysGrinchenko Kyiv University.

**EKONOMOVA Olga Serafymivna** – senior lecturer of the chair of instrumental and performing skills of the Art Institute of Kyiv University named after Borys Grinchenko.

**Circle of research interests:** professional training of instrumentalists-performers in the context of university education; teaching methods for instrumental-performing disciplines in higher education.

Стаття надійшла до редакції 11.05.2022 р.

УДК 373.31:504

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-204-201-204

**МАРТИН Аліна Миколаївна** –

кандидат педагогічних наук, доцент

кафедри методик дошкільної та початкової освіти

Центральноукраїнський державний педагогічний університет  
імені Володимира ВинниченкаORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8886-2585>

e-mail: tarapakamartin@gmail.com

## ДОСЛІДНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК СПОСІБ СТИМУЛЮВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Сучасний етап розвитку освіти характеризується посиленням уваги до питань навчання й виховання учнівської молоді, створення відповідних умов для реалізації особистісного інтелектуально-творчого потенціалу підростаючого покоління. Важлива роль у цьому процесі належить Новій українській школі – як ефективній соціально зумовленій педагогічній системі, спрямованій на забезпечення творчих потреб учнів у процесі дослідницької діяльності, формування їх творчої активності, самостійності та креативної культури.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Різні аспекти організації науково-дослідницької діяльності учнів висвітлено в працях С. Васильєвої, В. Вербицького, Л. Ковбасенко, Л. Манорик, В. Назаренка, Р. Науменко, С. Панченка, О. Пруцакової, Г. Пустовіта, Л. Тихенко. Особливості організації дослідницької діяльності молодших школярів досліджували В. Андреев, Т. Байбара, Н. Бібік, В. Давидов, О. Долян, О. Савенков, Я. Кодлюк, А. Леонтович, М. Маркова, О. Обухов, М. Олексів, В. Паламарчук, З. Плохий, О. Савченко, Т. Чернецька, Л. Фоміна та ін.

**Метою статті** є аналіз підходів до визначення сутності дослідницької діяльності та виокремлення її основних функцій стимулювання пізнавальної активності молодших школярів.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Згідно з Державним стандартом початкової загальної освіти та програмою курсу «Я досліджую світ» мета вивчення природознавства полягає у формуванні природознавчої компетентності учнів шляхом засвоєння системи інтегрованих знань про природу й людину, основ екологічних знань, через оволодіння способами навчально-пізнавальної і природоохоронної діяльності, розвиток ціннісних орієнтацій у ставлення до природи.

Розвивальний вплив навчального середовища стає більш помітним за умови, якщо дитина активно його пізнає, продуктивно взаємодіючи. Така взаємодія стає потребою дитини, коли у неї виявляється дослідницька позиція. Організація ігрового, предметного,

інформаційного та інших середовищ має бути побудована в початковій школі так, щоб виявлялася змога створення ситуації стимулювання дослідницької позиції молодшого школяра. Функціонуючи в єдиному полі з освітнім середовищем, навчально-дослідницька діяльність дітей характеризується стосовно освітнього середовища як більш конкретне відкрите динамічне утворення із зовнішніми та внутрішніми зв'язками.

Розкриваючи особливості моделювання освітнього середовища навчально-дослідницької діяльності дітей, варто наголосити на тому, що ці процеси мають здійснюватися за дотримання таких принципів, як:

- безпечність середовища;
- насиченість особистісно й культурно значущими об'єктами;
- смислова впорядкованість;
- розвивально-рефлексивний характер середовища;
- спрямованість на розвиток актуальних і потенційних здібностей дітей.

Дослідницька діяльність розглядається як діяльність, спрямована насамперед на набуття нових знань із метою пошуків способів і засобів удосконалення педагогічного процесу. Педагогічна компетентність майбутнього вчителя щодо дослідницької діяльності визначається як єдність таких складників: мотиваційного, змістового, операційного, інтеграційного компонентів.

За словами Є. А. Шашенкової та І. А. Зимової, дослідницька діяльність є своєрідною людською діяльністю, яка регулюється свідомістю й активністю особистості, спрямовується на задоволення пізнавальних, інтелектуальних потреб, продуктом якої є нове знання, отримане відповідно до поставленої мети та об'єктивних законів. Визначення конкретних способів та засобів дій через постановку проблеми, проведення експерименту, виокремлення об'єкта дослідження, опис і пояснення фактів, отриманих в експерименті, створення гіпотези (теорії), прогноз і перевірка набутого знання визначають специфіку та сутність цієї діяльності [3].

Відомий педагог та психолог, А. І. Савенков, підкреслюючи, що в основу дослідницької поведінки покладено психічну потребу в пошуковій активності в умовах невизначеної ситуації, дає інакше визначення: «Дослідницьку діяльність слід розглядати як особливий вид інтелектуально-творчої діяльності, що виникає в результаті функціонування механізмів пошукової активності й зумовлений дослідницькою поведінкою. Вона логічно передбачає мотивувальні фактори (пошукову активність) дослідницької поведінки та механізми його здійснення» [4].

Аналіз методичної літератури дослідження вможливує уточнення змісту поняття «дослідницька діяльність», під якою розуміємо своєрідний вид пізнавальної діяльності, що використовує навчальне дослідження як основний засіб досягнення освітнього результату.

Дослідна діяльність прогнозує активну пізнавальну позицію, пов'язану з періодичним і тривалим внутрішнім пошуком, роботою розумових процесів, глибоко осмисленої переробкою інформації, дією через «проби й помилки», особистими відкриттями.

У новій українській школі при організації навчання приділяється увага розвитку таких дослідницьких умінь учнів, як побудова гіпотез, планування, організація спостережень, збирання та обробка інформації, використання й перетворення інформації для отримання нових висновків, інтегрування змісту відразу кількох галузей знань.

О. Савенков визначає взаємозв'язок дослідницьких та загальнонавчальних умінь і навичок молодших школярів: 1) навчально-організаційні; 2) пошукові; 3) рефлексивні; 4) комунікативні; 5) презентаційні; 6) проєктні. Основним у структурі дослідницької поведінки молодшого школяра, на думку автора, є уміння бачити проблеми [3].

Вагома роль приділяється оволодінню учнями дослідницькими й практичними вміннями, необхідними для вивчення природознавства. На таких уроках учні ознайомлюються з об'єктами та явищами природи на основі дослідницьких методів, посилюється роль самостійної роботи під час визначення сталих ознак природних об'єктів.

Під час вивчення природознавства великого значення потрібно надавати урокам-екскурсіям, урокам, на яких проводяться практичні роботи, демонстраційні та фронтальні досліді, мініпроєкти та «Дослідницький практикум».

Дуже часто в сучасній педагогічній літературі як синоніми розглядаються поняття «дослідження» і «проєктування» або «проєктне навчання». Насправді між ними є істотні відмінності. Принципова відмінність дослідження від проєктування полягає в тому,

що дослідження не передбачає створення будь-якого заздалегідь планованого об'єкта. Отже, дослідження – це безкорисливий пошук істини, а проєктування – розв'язання певного, чітко усвідомленого завдання. Проєктування може бути представлене як послідовне виконання серії чітко визначених алгоритмізованих кроків, тоді як дослідження завжди тільки творчість, нове знання.

На відміну від проєктування, дослідна діяльність має бути більш вільною, гнучкою, у ній допускається значно більше імпровізацій. Водночас дослідницьке навчання має максимально нагадувати науковий пошук, а тому відповідати мінімум трьом умовам:

1) прагнути визначити й відбивати якість невідомого за допомогою відомого;

2) неодмінно вимірювати все, що може бути вимірним, по можливості показувати кількісне відношення досліджуваного до відомого;

3) завжди окреслювати місце досліджуваного в системі відомого.

Основна мета дослідницького практикуму – сформувати пропедевтичну систему наукових понять, дослідницьких умінь, оволодіння якими дозволить молодшому школяреві відчувати радість відкриття нового знання, пізнання себе й навколишнього світу.

Дослідницька діяльність особливо цінна тим, що створює надійний фундамент для поступового перетворення процесів навчання й розвитку на процес вищого порядку – самонавчання й саморозвиток.

Самостійну дослідницьку діяльність дитини ми розглядаємо як один з ефективних шляхів розвитку його творчих здібностей. Уміння проводити самостійні дослідження переносяться в подальшому на всі види діяльності, якщо вчитель створює для цього певні умови.

Поступальний розвиток дослідницького досвіду учнів забезпечується розширенням виконуваних операційних дій при розв'язанні навчально-дослідних завдань й ускладненням діяльності – від фронтальної під керівництвом учителя до індивідуальної самостійної діяльності. Залучення школярів до навчально-дослідної діяльності має бути гнучким, диференційованим, заснованим на особливостях виявлення індивідуального дослідницького досвіду дітей.

Важливе завдання вчителя в початковій школі полягає у формуванні теоретичних і практичних умінь, навчанні вмінням і навичкам дослідницького пошуку, опануванні школярами основ природничо-наукового світогляду за допомогою активних методів навчання, що дозволяють використовувати всі рівні засвоєння знань (від звичайного відтворення до творчо-пошукової діяльності).

Щоб залучити учнів до активної пізнавальної діяльності, учитель має так

організувати свою роботу, щоб в учнів виникло бажання діяти й вносити нове у свій досвід. Якнайкраще активну пізнавальну діяльність школярів забезпечують проблемно-пошукові методи навчання. Учитель створює проблемну ситуацію, у якій учень усвідомлює завдання, але знань для його виконання в нього бракує. Їх цілком достатньо, щоб почати пошук способу розв'язання, тобто новим для учня є не тільки здобуті знання, а й способи дій для їхнього здобуття. Під час процесу розв'язання проблемної ситуації під керівництвом учителя відбуваються такі види розумової діяльності учнів, як усвідомлення неможливості застосувати відомий спосіб, формулювання проблеми, припущення, гіпотеза щодо її розв'язання, їх випробування й формулювання висновку. Дослідницька діяльність сприяє виробленню в учнів на доступному рівні цілісної природничо-наукової картини світу, системи знань, яка відбиває закони й закономірності природи та місце в ній людини.

Велике значення в розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів мають дослідницькі практикуми. Уперше вони розроблені й представлені на сторінках підручників, починаючи з 1-го класу. Оскільки в цьому віці важко виконувати практикум самостійно, учитель стає їх основним помічником, часто залучаючи батьків, які допомагають дітям дібрати необхідну літературу, забезпечити місце для проведення дослідження, оформити його результати.

Отже, педагогічно правильно організоване спостереження є підґрунтям та необхідною умовою проведення дослідів, навчального експериментування. Досліди на уроках природознавства дають змогу відтворювати явище або процес у спеціально створених умовах, стежити за їх перебігом, побачити ті ознаки, які в природі безпосередньо сприйняти важко або неможливо.

Основним змістом дослідження в галузі освіти є те, що воно є навчальним. Це означає, що його важливою метою є розвиток особистості дитини, а не одержання об'єктивного нового результату.

Особливість професійної підготовки вчителя до організації такої діяльності молодших школярів полягає в тому, що він не тільки має уміти організувати дослідницьку діяльність учнів, а й сам досконало володіти методами наукового дослідження (уміти формулювати проблему, завдання, питання; розробити гіпотезу, визначити схему експерименту, знайти чинники, шляхи й засоби наукового аналізу тощо).

Дослідницька діяльність учнів може бути успішною в тому разі, якщо вона буде будуватися на таких принципах: доступності, природності, свідомості, самодіяльності. Одним із основних принципів дослідницької діяльності учнів є принцип самодіяльності.

У процесі виконання дослідницьких завдань формуються дослідницькі вміння й навички, необхідні в дослідницькому пошуку: бачити проблеми, ставити запитання, висувати гіпотези, спостерігати, класифікувати, структурувати отриманий під час дослідження матеріал, робити висновки, доводити й захищати свої ідеї.

Основним результатом використання дослідницьких завдань у початковій школі є розвиток самого учня через набуття досвіду дослідницької діяльності, шляхом відкриття, осмислення, узагальнення нових знань.

Проводячи дослідження, учень занурюється у творчий простір і «переходить» у творчий стан. Тут учень-дослідник здобуває, накопичує, узагальнює нові знання. Найважливіше – спрямованість на пошук невідомих раніше знань, які можуть бути корисні суспільству.

Організуючи дослідницьку діяльність, доцільно залучати батьків, старшокласників (сестер, братів), дорослих тощо. Їх бажання підтримати інтерес дослідницької діяльності, бажання спільно діяти, поділитися досвідом, знаннями, бажання відгукнутися на прохання дітей сприятиме розвитку дослідницького інтересу, підвищуватиме впевненість у собі, що впливає на результат навчання.

Дослідницька діяльність разом з оптимізацією навчального процесу вимагає розвитку самостійного мислення учнів, їх умінь отримувати інформацію, аналізувати, оцінювати, прогнозувати та приймати нестандартні рішення. Учень зрозуміє суть свого дослідження тільки в тому разі, якщо зможе прожити його на власному досвіді. Саме дослідницька діяльність дає учневі набагато більшої свободи розумової діяльності, ніж репродуктивна.

Заняття дослідницькою діяльністю передбачає вивчення матеріалу за межами шкільного підручника, і це зумовлює певні труднощі. Педагог має пам'ятати, що «високий рівень труднощів» виявляється, якщо стосується конкретного учня, а не конкретного навчального матеріалу: те, що для одного учня є складним і незрозумілим, для іншого – простим і доступним.

Одним із важливих принципів організації дослідницької діяльності є принцип природності. Цей принцип пояснюється так: тема дослідження, за яку береться школяр, не повинна бути надуманою дорослим. Вона має бути реальною, цікавою й справжньою, а значить такою, яку можна здійснити.

Наступним принципом організації дослідницької діяльності є принцип наочності або експериментальності.

Засобами наочності вважають не тільки те, що може сприйняти зір людини, а й увявлення, які з'являються під час читання художньої літератури або слухання образного мовлення. У

дослідницькій діяльності людина пізнає властивості речей і явищ не тільки зором, а й за допомогою інших аналізаторів.

Не менш важливим принципом реалізації дослідницької діяльності школяра є принцип свідомості виконуваної учнем роботи. Основним із всіх вищезазначених принципів є принцип самодіяльності школяра, оскільки саме самостійна діяльність у процесі дослідження є важливим показником розуміння учнем проблеми, що вивчається ним.

У дітей зникає страх перед неправильною відповіддю. Самостійний пошук учнями відповіді на запитання «чому?» приносить задоволення не тільки вчителю, а насамперед учню. Спираючись на власний досвід, учні самі пропонують завдання, ставлять запитання та шукають на них відповіді.

**Висновки з дослідження і перспективи подальших розробок.** Дослідницька діяльність є прогресивною формою навчання, яка дає змогу педагогу виявляти та розвивати особистісні інтелектуальні здібності учнів. Дослідницька діяльність, на відміну від репродуктивної, дає учневі набагато більшу свободу розумової діяльності. Можливість вибору власної предметної діяльності стимулює дитину до самостійного аналізу результатів і наслідків своєї діяльності. Кожен досягнутий результат сприяє рефлексії, наслідком якої стає виникнення нових планів і задумів, які надалі конкретизуються й втілюються в нові дослідження.

Отже, дослідницька роботи в початкових класах (і зокрема при вивченні природознавства) дозволяє дійти висновку, що вона буде ефективною за таких педагогічних умов: забезпечення наступності в проведенні дослідів і спостережень за природою в початковій школі; цілеспрямоване навчання учнів методиці навчального спостереження та експериментування; урахування вікових та індивідуально-психологічних особливостей молодших школярів; оптимальне поєднання репродуктивного та творчого підходів в організації дослідів та навчальних експериментів; різноманітність запропонованих учням напрямів дослідницької роботи; практична спрямованість тем досліджень, зацікавленість ними учнів.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Македонова Л. Використання дослідів на уроках природознавства в початковій школі [за заг. ред. О.В. Стребної]. Тернопіль: Мандрівець, 2012. 128 с.
2. Разагатова Н. А. Залучення молодших школярів у навчально-дослідну діяльність. М., 2002. С. 124.
3. Савенков О. І. Зміст і організація дослідного навчання школярів. М.: «Вересень», 2003. С. 204.

4. Савенков О. І. Психологічні основи дослідницького підходу до навчання. М.: Просвещение, 2006. 434 с.

5. Семенова Н. А. Дослідницька діяльність учнів. Початкова школа. 2006. № 2. С. 45-49.

6. Семенова Н. А. Місце дослідницької діяльності молодших школярів у сучасному освітньому процесі. Томськ: Видавництво ТПУ, 2002. С. 59-62.

#### REFERENCES

1. Makedonova, L. *Vykorystannya doslidiv na urokakh pryrodoznavstva v pochatkovii shkoli* [The use of experiments in natural science lessons in primary school]. [za zah. red. O.V. Strebnoi]. Ternopil: Mandrivets, 2012. 128 s.

2. Razhatova, N. A. *Zaluchennia molodshykh shkoliariv u navchalno-doslidnu diialnist* [Involvement of primary school students in educational and research activities]. M., 2002. S. 124.

3. Savenkov, O. I. *Zmist i orhanizatsiia doslidnoho navchannia shkoliariv* [Content and organization of research training of pupils]. M.: «Veresen», 2003. S. 204.

4. Savenkov, O. I. *Psykhologichni osnovy doslidnytskoho pidkhodu do navchannia* [Psychological fundamentals of the research approach to studying]. M.: Prosveshchenye, 2006. 434 s.

5. Semenova, N. A. *Doslidnytska diialnist uchniv* [Students' research activities. Primary School]. Pochatkova shkola. 2006. № 2. S. 45-49.

6. Semenova, N. A. *Mistse doslidnytskoi diialnosti molodshykh shkoliariv u suchasnomu osvithnomu protsesi* [Place of research activities of primary school students in the modern educational process]. Tomsk: Vydavnytstvo THPU, 2002. S. 59-62.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**МАРТІН Аліна Миколаївна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри методик дошкільної та початкової освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

**Наукові інтереси:** формування освітнього середовища дослідницької діяльності дітей в умовах навчально-виховного процесу початкової ланки освіти.

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**MARTIN Alina Mykolaivna** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Methodology of Preschool and Primary Education of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University.

**Circle of research interests:** formation of educational environment of children's research activity in the conditions of educational and upbringing process of primary education.

*Стаття надійшла до редакції 11.05.2022 р.*

UDC 811.161.2:388.147

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-204-205-209

**MATSIUK Halyna Rostyslavivna** –Candidate of Social Communications Sciences, Associate Professor  
of Ukrainian and Foreign Languages,

Ternopil Ivan Puluj National Technical University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8857-1857>

e-mail: galuna.matsiuk@gmail.com

**SHTANYUK Olesya Mykolayivna** –Candidate of Philological Sciences, Senior Lecturer of Department  
of Ukrainian and Foreign Languages,

Ternopil Ivan Puluj National Technical University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4388-2942>

e-mail: olesyashtanyuk@ukr.net

### FPECULIARITIES OF TEACHING LISTENING DURING THE CLASSES OF UKRAINIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

#### **Statement and justification of the problem.**

In the process of communication, listening and understanding of oral information is extremely important, because the ability to listen provides the effectiveness of communicative activity. Through listening, people transfer knowledge and exchange information. Listening permeates the entire learning process. It is the basis for mastering other skills: reading, speaking, and writing. In the process of adaptation of foreign students in the Ukrainian-speaking environment, the development of the ability to understand the oral language and the ability to communicate in different everyday situations is of particular importance. Therefore, during the classes of Ukrainian as a foreign language, considerable attention is paid to teaching listening, because listening is one of the main ways of learning a foreign language that develops speaking skills and abilities.

**Analysis of recent research and publications.** The problem of listening attracts more and more attention from methodologists. Serious theoretical research on this complex process is being carried out.

In the works of methodologists and linguists we find a number of definitions of the concept of “listening”: as a type of speech activity during which oral speech is perceived and analyzed (I. Kochan), as a type of receptive speech activity, perception and understanding of the spoken language (M. Pentyliuk), as an independent type of speech activity (the process of perception and understanding the spoken language) (O. Solovova), as an analytic and synthetic process of acoustic signal processing which results in comprehension of perceived information (M. Liakhovsky), a type of speech activity which is a purposeful process of perception and understanding of foreign spoken language within a particular field based on the hearer’s linguistic and extralinguistic experience (I. Shchukina, N. Ulianova, A. Khodakova), the process of perception and understanding of speech at the moment of its generation (Ye. Blokhina). Despite the diversity of definitions, researchers of

this type of speech activity agree that listening is based on perception and comprehension of a sound signal.

Many works are devoted to separate aspects of teaching this skill, in particular, listening to monologues (V. Satinova, L. Alexeyeva.), listening with the support of speaking and reading (S. Dekhert), listening and understanding of audio text of a certain duration (A. Prussakiv, N. Hez), development of listening skills on the basis of the complex use of teaching tools (O. Kokhamovska), control of listening skills (M. Kunina), and the system of exercises for teaching listening (S. Nikolaeva).

The analysis of works by Yu. Baranova, O. Berezovska, O. Bihych, S. Haponov, I. Krukivska, I. Lysovet, A. Nedilko, O. Semotiuk, N. Kharchenko, etc. suggests that listening is considered as one of the means of developing foreign language communicative competence, understanding of perceived oral speech, ability to identify and understand oral statements, and it is an independent type of speech activity.

**The purpose of the article** is to reveal the peculiarities of teaching listening in the process of learning Ukrainian as a foreign language.

**Statement of the main material of the research.** The problem of oral speech activities is rightly considered one of the most important in the methodology of teaching Ukrainian as a foreign language. Listening depends on many factors, including life and speech experience of a listener, their ability to concentrate their attention, the level of development of auditory memory, interest, and even emotional state. Thus, it proves that listening is one of the most challenging speech activities. The ability to be a good listener is developed in the process of everyday communication and learning. Understanding oral foreign language very often makes difficulties even for the people who have a good command of a foreign language. At the present stage of development of methodology, listening is considered as a fundamental skill, and

mastering it is an important condition for foreign language learning. In the process of teaching the Ukrainian language to foreigners, listening as a type of speech activity is a purpose of learning, it serves as an effective learning tool, and plays a significant role in achieving practical, educational, and developmental goals of teaching.

Listening comprehension is the understanding of spoken language. From a psychophysiological point of view, listening is interpreted as a perceptive mental mnemonic activity. It is perceptive because perception is carried out; it is mental because it relates to basic mental operations: analysis, synthesis, induction, deduction, comparison, abstraction, concretization; it is mnemonic because the selection and learning of informative features of language and speech units, image reforming and recognition (as a result of comparison with the standard stored in memory) take place.

Listening and speaking are the two components of the spoken language. Without listening, normative speaking is impossible. However, listening is relatively autonomous (e.g., listening to lectures, reports, radio broadcasts, etc.).

In the process of communication, listening (listening and understanding of oral information) is extremely important, because the ability to listen provides the effectiveness of communicative activity. Through listening people transfer knowledge and exchange information. Listening permeates the entire learning process. It is the basis for mastering other skills: reading, speaking, and writing.

In real communication (natural conditions), listening performs the following functions: satisfies human need to obtain the necessary information through the auditory channel; is an integral part of oral communication; serves as a controlling link in speaking, writing, reading [3, p. 54].

In the methodological literature the term "listening" refers to the receptive activity, that is simultaneous reception and understanding of live speech, where reception is the analysis and synthesis of the material means of language (phonemes, morphemes, words, sentences, etc.), and understanding is a result of analysis and synthesis of meanings of these means. Thus, listening is not a passive fixation of sound signals, but an active transformation of these signals into a definite record.

Listening is considered to be a complex speech activity because it includes speech acts, operations, skills that take a long time to be developed and trained. During listening the information is being processed in a meaningful way: it is selected, organized, summarized, rethought, and evaluated. Therefore, students find listening to be the most difficult skill [5, c. 192]. While teaching listening, the task of a teacher is to

teach foreign students to understand the oral foreign language. The listener's ability to create their own statements depends on their ability to understand a message.

According to O. Semotiuk [2, p. 98] achieving the basic level of listening in modern institutions of higher education should provide foreign students with elementary communicative competence in this type of speech activity. Therefore, teaching listening in the classroom will help foreign students to develop the skill of communicative competence.

The sequence of development of listening comprehension skills and removal of difficulties in reception of meaningful text is carried out by doing such exercises: listening to the spoken language with a certain didactic task.

Methodological literature presents two ways of teaching listening. The first one offers teaching listening through special exercises. In this case listening is a goal of learning, that is, listening is a type of speech activity. The aim of the special language exercises is to teach how to use the prepared samples in speech synthesis and to help students understand the familiar constructions in different environments. These may be exercises focused on understanding the general idea, or expressions focused on highlighting individual meaning groups. But they always focus the listener's attention on the content of the language, and they are only being performed using connected material. Special speech exercises include exercises that develop in the process of listening the ability to relate a part and a whole, to identify the main idea and the main content, to understand the general idea regardless of the presence of the difficult for understanding parts (words, structures), to guess the role of individual elements on the basis of understanding of the whole, that is, to use in the process of listening language and logical guess.

Followers of the second way point to the necessity to combine in the process of teaching listening exercises with speaking and reading elements, that is, listening acts as a means of teaching other types of speech activity. For this purpose, non-special exercises are used. They are aimed on teaching listening as a means of teaching other types of speech activity (speaking, reading).

Many contemporary methodologists combine these two ways. They propose to teach listening first as a goal and then as a means, and therefore they believe that a system of exercises for teaching listening should include both special and non-special language exercises.

During classes of Ukrainian as a foreign language considerable attention is paid to non-special language exercises. The first group of this type of exercises develops students' ability to recognize new sounds/words and to differentiate the similar ones, to understand grammatical forms, e.g., singular or plural of the nouns – everything

that can be observed within a single word. The second group of exercises is a work with whole sentences. The aim is to develop students' understanding of typical constructions and exemplary phrases and that they should be able to build their own ones by analogy.

The first group contains three types of exercises: exercises aimed at developing phonetic listening skills, exercises aimed at developing lexical listening skills, and exercises aimed at developing grammatical listening skills. These exercises are divided into non-communicative exercises (focused on perception and distinguishing sounds, lexical units, or grammatical structures) and conditionally communicative receptive exercises (focused on listening to messages, questions, instructions, etc.). The task of the first group of exercises is to develop listening skills of foreign students. These skills promote the development of phonetic and intonation hearing, as well as lexical and grammatical listening skills [1, p. 208].

Let us consider some exercises of the first group that we offer to foreign students during the classes of Ukrainian as a foreign language at the initial stage of language learning.

Exercises for the development of phonetic listening skills: e.g. write down vowels (*о, н, т, а, ю, ч, и, ф...*), hard consonants (*мь, п, ль, нь, к, зь, й, дь, с, ш, ць, ж...*), open syllables (*-ок-, -ні-, -ри-, -ун-, -лю-, -ич-, -ар-, -мі-, -ні-...*), words with a stressed second syllable (*диві́тися, ні́ти, купува́ти, чита́ти, працюва́ти, бі́гати, сиді́ти, писа́ти, спостеріга́ти, танцюва́ти ...*) etc. The aim of such exercises is to teach students to distinguish sounds, syllables, and words.

The ability to distinguish sounds in the Ukrainian language is also improved by the following tasks: to determine the number of sounds in a word, to check the presence of a sound in a word, to indicate the sounds pronounced by a teacher with graphemes, to identify and number the sounds from the list on the blackboard, to name all the sounds in the heard word.

Ukrainian language is characterized by free word order, thus the place of the intonation center is very important for the expression and reception of the utterance meaning. In Ukrainian the differences in meaning are expressed by moving the intonation center. Therefore, it is important for foreign students to understand that moving the intonation center we change the meaning of the utterance. For example: *Ми вивчаємо українську мову. Ми вивчаємо українську мову. Ми вивчаємо українську мову.* To improve the students' comprehension of the text, we use special exercises, focused on the perception of intonation models of foreign speech, at development of students' intonation hearing. These exercises are focused on the change of intonation center, tempo, loudness, pitch, and intonation.

During the classes of Ukrainian as a foreign language great attention is paid to the exercises focused on development of lexical listening skills. These are exercises focused on semantization of words and sentences. For example, to raise hands when a picture and the word a student hears coincide (topics: "Body Parts", "My Flat", "Fruits and Vegetables", "Animals", etc.); to determine if the situation is "real" or "unreal" (*собака говорить, дитина танцює, риба співає, чоловік читає, миша летить, кіт готує їсти, мама пише, кінь біжить* (a dog speaks, a child dances, a fish sings, a man reads, a mouse flies, a cat cooks, mother writes, a horse runs) etc.); guess riddles; draw a person by the description; say where the phrases the students hear are used, etc. Such exercises teach foreign students to understand the actual meaning of the heard lexical unit.

The usage of exercises focused on the development of grammatical listening skills allows students to develop skills in recognizing lexical and grammatical material. For example, put down only feminine nouns (*сестра, літо, жаба, мати, подруга, крісло, газета, земля, дитина* (sister, summer, frog, mother, friend, chair, newspaper, earth, child) etc.), listen to verbs and put down the verbs that are in the perfect form (*принести, випити, лізти, спати, брати, малювати, їсти, купити, зрозуміти, намалювати, побачити, взяти, скласти* (to have brought, to have drunk, climb, sleep, take, draw, eat, to have bought, to have understood, to have drawn, to have seen, to have taken, to have put together), etc. ), put down the verbs in the past tense (*зробив, читаю, написала, їм, помолилися, написав, з'їм, зробимо, спить* (made, read, write, them, pray, wrote, will eat, will make, sleeps) etc.), raise your hand when you hear a sentence in the present tense (*Кожного дня мій друг встає рано. Чистить зуби, умивається та йде снідати. Але вчора він прокинувся пізно. Був дуже злий, бо запізнився на автобус. Щосуботи він грає футбол з друзями. Проте завтра вони не будуть грати. Він також любить читати книжки. Зараз сидить на дивані та читає детектив.* (Every day my friend gets up early. He brushes his teeth, washes his face, and has breakfast. But yesterday he woke up late. He was very angry because he missed the bus. Every Saturday he plays football with his friends. However, they will not play tomorrow. He also likes to read books. Now he is sitting on the sofa and reading a detective story) etc.), determine if the statement is "true" or "false" (*Узимку цвітуть квіти. Навесні йде дощ. Улітку падає град. Восени садять дерева. Навесні жовтіє та опадає листя.* (Flowers bloom in winter. It rains in spring. It hails in summer. People plant trees in autumn. The leaves turn yellow and fall in spring) etc.). During classes of Ukrainian as a foreign language the exercises, focused on the development of phonetic, lexical



and grammar listening skills, contribute to the development of lexical, grammar and phonetic skills of foreign students and put these skills on autopilot.

The second subsystem of exercises includes pre-listening and listening exercises. As the methodological literature says, this subsystem includes conditionally communicative exercises (listening to messages, questions, instructions at the super-phrase level) and communicative receptive exercises (listening to texts to get information). The aim of these exercises is to develop students' listening skills.

While working with students we use exercises focused on predicting the text content, determining the logical sequence of events, understanding the text, understanding the main idea etc. For example: to continue the story, to give own ideas of development of events, to retell the story in 4-6 sentences, to place pictures (sentences) according to events in the text, to decide whether the sentence was present in the text, to determine discrepancies between the picture and the text, to define which text more precisely describes the picture, etc. Such tasks help foreign students to master the ability to anticipate the content, to highlight the main idea, to compare what is heard to what is seen, to establish a logical sequence of events and causation [1, p. 210].

The development of listening skills and abilities is carried out at each practical class of Ukrainian as a foreign language, since listening is not only a learning goal, but also it is a means of learning the language. Topics of audio materials should correspond to the topic of the lesson and listening should be trained together with the teaching of other types of speech activities: speaking, reading, and writing.

Oral perception of a foreign language is not an easy process. The main lexical difficulties of listening are polysemantic words, a considerable amount of unfamiliar vocabulary, abbreviations, and neologisms. Usage of parenthetical words and constructions and long sentences cause syntactic difficulties. The above mentioned should be considered when teaching listening in classes of Ukrainian as a foreign language. In real life, a listener, for the most part, has a preliminary idea of the information they will be listening to. Consequently, before listening activities, students should do some exercises that will help them to anticipate the content, e.g., from the title or outline of the text, key words, or word combinations. Texts containing a large number of unfamiliar words should never be selected for listening. Still, the texts should not be very easy, as they will not encourage students to pay close attention and concentrate on what is heard. If the aim of the listening activity is to cover the general idea, it is not necessary to introduce new words before listening, it is important to let the students guess their meaning from the context.

While listening, the students do exercises that help to develop linguistic guess and expand their vocabulary. The most common tasks are to accurately identify the topic of the statement and to fill in the gaps in the sentences. During the listening activities a printed text should not be used as it is more likely to distract students from listening and they will focus their attention on reading.

After listening, it is advisable to do some exercises that will help the teacher to check the understanding of what was heard. The aim of these tasks is to use the listened text in various lexical, semantic, or grammatical exercises. These exercises help to develop speaking skills (answering questions, discussing what was heard), writing skills (written exercises, translations) and reading skills (reading the text after listening to it).

The understanding of the listened text is influenced not only by the pre-listening exercises and the level of students' knowledge, but also by such factors as: presence of titles, which help to understand the text; logical structural and semantic organization of the text; smooth transition from one logical paragraph to another; verbal presentation of the main idea. The pace of speech, pronunciation, intonation, even the timbre of the speaker's voice are of equal importance.

According to N. Stankevych, while teaching each type of speech activity it is necessary to use the initial mechanisms that form habits, which gradually develop into skills. For example, in the process of listening we develop mechanisms of intonation and phonemic hearing, probabilistic prediction, anticipatory perception, operative and long-term memory, identification of concepts, mechanism of equivalent substitutions, segmentation of a speech link, etc. The students master successive levels of listening of a foreign language: phoneme recognition, word recognition, understanding of individual sentences, understanding of text structure. In the process of learning, these skills turn into ability to listen [4, p. 45-46]. Consequently, listening contributes to the development of all types of speech activities, introduces new language material to students, acts as a stimulus during the formation of speech activity skills, increases the efficiency of feedback, helps to maintain the achieved level of language proficiency.

When teaching listening a number of difficulties are highlighted:

1. The possibility of a single perception of oral speech. The mechanism of short-term memory, which has a limited volume, operates in the perception of oral speech. Therefore, listening activities should contain familiar language that corresponds to the familiar lexical and grammatical material and is presented in accessible form.

2. The presence in audio texts of the language and speech features that are inherent to oral

speech. Thus, it is advisable to introduce these features to students before listening to these texts.

3. Connecting listening representations with visual and graphic ones. Hence, listening tasks based on the printed text and on internal pronunciation, exercises focused on repetition of difficult words, word combinations and sentences after the speaker are important.

4. Memorization of the content of the audio text. This requires repeated reference to the audio text and its separate parts.

5. Measurement of the level of understanding and memorization of the audio text, that requires introduction of various types of special tasks, for example, semantic reading [5, p. 196].

Conclusions and prospects for further directions of research. Taking into account the communicative orientation of modern methodology, correct organization of teaching listening is one of the main conditions for successful mastering of the Ukrainian as a foreign language. In the educational process, listening (besides its main, communicative role) performs many auxiliary functions. It stimulates learning and speech activity of students, provides management of the learning process, is used for acquaintance with new language and speech material, acts as a means of formation all other skills, and contributes to the maintenance of the achieved level of language, increases the effectiveness of feedback and self-control. Thus, considering the specificity and complexity of this type of speech activity, listening should be taught specifically and constantly.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Мацюк Г. Особливості навчання аудіювання як засобу розвитку іншомовної комунікативної компетенції на заняттях української мови як іноземної. *International scientific and practical conference «Pedagogy, psychology and teaching methods: international experience»*: conference proceedings, July 16–17, 2021. Riga, Latvia : «Baltija Publishing», 2021. С. 207–211.

2. Семотюк О. Особливості застосування аудіювання у процесі вивчення української мови як іноземної. *Обрії*. 2013. № 1. С. 98–100.

3. Солодюк Н. В. Особливості навчання аудіювання іноземних студентів медичних спеціальностей. *Проблеми та перспективи розвитку науки на початку третього тисячоліття у країнах Європи та Азії* : матеріали XXXIV Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф., м. Переяслав-Хмельницький, 30-31 січн. 2017 р. Переяслав-Хмельницький, 2017. С. 53-55. URL: [http://repo.dma.dp.ua/2446/1/conference\\_31-31.1.2017-p53-55.pdf](http://repo.dma.dp.ua/2446/1/conference_31-31.1.2017-p53-55.pdf).

4. Станкевич Н. Види мовленнєвої діяльності в аспекті лінгводидактики. *Теорія і практика викладання української як іноземної*. 2007. Вип. 2. С. 40–47.

5. Шпак О., Аргірова М. Аудіювання як компонент та метод навчання української мови як

іноземної, для студентів-інофонів. *Світова самоізоляція, як можливість переосмислення* : матеріали VI наук.-метод. міжнар. Круглого столу, м. Одеса (Україна) - Бенгбу (Китай), 8 черв. 2021 р. Одеса (Україна), Бенгбу (Китай): ОНПУ, 2021. С. 192-198.

#### REFERENCES

1. Matsiuk, H. (2021). *Osoblyvosti navchannia audiiuvannia yak zasobu rozvytku inshomovnoi komunikativnoi kompetentsii na zaniattakh ukraïnskoi movy yak inozemnoi*. [Peculiarities of teaching listening as a means of developing a foreign language communicative competence during the classes of Ukrainian as a foreign language]. Riga, Latvia.

2. Semotiuk, O. (2013). *Osoblyvosti zastosuvannia audiiuvannia v protsesi vyvchennia ukraïnskoi movy yak inozemnoi* [Peculiarities of using listening in the process of learning Ukrainian as a foreign language].

3. Solodiuk, N. V. (2017). *Osoblyvosti navchannia audiiuvannia inozemnykh studentiv medychnykh spetsialnostei* [Peculiarities of teaching listening to foreign medical students]. Pereyaslav-Hmelnytskyi.

4. Stankevych, N. (2007). *Vydy movlennievoi diialnosti v aspekti lnhvodydaktyky*. [Types of language skills in the aspect of linguodidactics].

5. Shpak, O., Arhirova, M. (2021). *Audiiuvannia yak komponent ta metod navchannia ukraïnskoi movy yak inozemnoi, dlia studentiv-inofofov*. [Listening as a component and method of teaching the Ukrainian language as foreign, for foreign students]. Odesa.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

**МАЦЮК Галина Ростиславівна** – кандидат наук із соціальних комунікацій, доцент кафедри української та іноземних мов Тернопільського національного технічного університету імені Івана Пулюя.

*Наукові інтереси:* українська мова ділового спрямування, українська мова як іноземна, соціокомунікаційні технології.

**ШТАНЮК Олеся Миколаївна** – кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри української та іноземних мов Тернопільського національного технічного університету імені Івана Пулюя.

*Наукові інтереси:* українська мова як іноземна, англійська література країн Африки.

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

**MATSIUK Halyna Rostyslavivna** – Candidate of Social Communications Sciences, Associate Professor of Department of Ukrainian and Foreign Languages of Ternopil Ivan Puluj National Technical University

*Circle of scientific interests:* Business Ukrainian, Ukrainian as a foreign language, socio-communicative technologies.

**SHTANYUK Olesya Mykolayivna** – Candidate of Philological Sciences, Senior Lecturer of Department of Ukrainian and Foreign Languages of Ternopil Ivan Puluj National Technical University

*Circle of scientific interests:* Ukrainian as a foreign language, African literatures in English.

*Стаття надійшла до редакції 17.05.2022 р.*

УДК 378.091.3:784

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-204-210-213

**НАЗАРЕНКО Марина Павлівна** –

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри мистецької освіти

Центральноукраїнського державного педагогічного

університету імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/000-0002-4079-4079>

e-mail: marunakondratyuk67@gmail.com

**САМОСТІЙНА РОБОТА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА НА ПРЕДМЕТАХ ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВОГО ЦИКЛУ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА**

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Відомо, що успішне вирішення завдань формування духовної сфери підростаючого покоління залежить від рівня професійної майстерності, ерудиції, культури педагога-музиканта. Підготовка фахівця такого профілю у вищій школі, що моделює його багатогранну музичну діяльність в закладах освіти, вимагає складних за своєю структурою якостей, які формуються в процесі навчання. Від того, яким буде сучасний вчитель музики, як він буде здійснювати свою подальшу музично-педагогічну діяльність залежить і рівень сформованості духовної культури школярів. Вирішення цього завдання можливе лише за умови наявності висококваліфікованого фахівця, який володіє системою знань, умінь та навичок на рівні вимог сучасності. Оновлення змісту вищої освіти потребує підготовки фахівців, які змогли б вільно оперувати професійними компетентностями, володіти здатністю майстерно проводити урок, зацікавлювати учнів одним з наймогутніших засобів виховання творчого та інтелектуального потенціалу – хоромим співом.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

У контексті зазначеного набуває актуальності проблема підготовки студентів факультетів мистецького спрямування до продуктивної професійної діяльності, особливо у сфері диригентсько-хорової підготовки вчителя музики, яку розглядали в історичному аспекті (А. Мартинюк, І. Павлик та ін.); хорознавчому (О. Бенч-Шокало, Т. Смирнова та ін.); диригентсько-хоровому (П. Ковалик, А. Козир, А. Кречківський та ін.); вокально-хоровому (Ю. Юцевич, О. Стахевич та ін.); музично-психологічному (Л. Бочкар'єв, В. Незайкінський, С. Науменко); музично-педагогічному (А. Болгарський, Г. Падалка, О. Ростовський, О. Щолокова).

Ще Б. Асаф'єв в свій час писав: «Музичний педагог в загально-освітній школі не повинен бути «спецом» в одній якійсь галузі музики. Він повинен бути і теоретиком, і диригентом, але в той же час і музичним

істориком, і музичним етнографом, і виконавцем, що володіє інструментом» [1].

На широкий діапазон діяльності педагога-музиканта загальноосвітньої школи звертали увагу ще такі видатні діячі музичної освіти, як Шацькі, А. Гольдвейзер, О. Апраксина, Н. Ветлугіна та ін.

Різні аспекти професійної підготовки вчителів музики розроблялися в роботах таких вітчизняних вчених сучасності, як Л. Арчажнікова, В. Дряпіка, О. Олексюк, Г. Падалка, А. Растрігіна, О. Ростовський, О. Рудницька, Т. Стратан-Артишкова, В. Черкасов, Г. Шевченко та ін.

Теоретичний аналіз досліджень та публікацій показав, що проблема підвищення якості фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва ще залишається актуальною.

**Мета статті:** зосередити увагу викладачів мистецького профілю на проблемі підготовки студентів до практичної диригентсько-хорової діяльності, обґрунтувати необхідність усвідомленої самостійної роботи в фаховій підготовці студентів-музикантів педагогічного університету.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** В сучасних умовах підготовка фахівця потрібної кваліфікації пов'язана з таким об'ємом знань, умінь та навичок, який не може бути забезпечений тільки аудиторними, індивідуальними заняттями, передбаченими навчальним планом. Оволодіння диригентською технікою та методикою роботи з хором вимагає від студента великої за обсягом самостійної роботи, яка сприяє розширенню та поглибленню знань, а також впливає на професійний рівень підготовки фахівця. Крім цього самостійна робота «вчить навчатися» студентів, виховує постійне прагнення до самоосвіти, пошуку нових знань, що є необхідною умовою підвищення майстерності.

В педагогічній науковій літературі самостійна робота студентів розглядається як сукупність різноманітних навчальних прийомів і дій, за допомогою яких здійснюється самостійне закріплення та поглиблення

набутих теоретичних знань, практичних умінь та навичок, а також оволодіння новими. Вона є органічною складовою усіх ланок процесу навчання, а також ефективним засобом професійної підготовки майбутнього вчителя музики і відіграє надзвичайно важливе значення для здійснення роботи в напрямку формування й удосконалення знань, розвитку мислення та особистісних якостей. Тому такий підхід утворює фундамент для використання будь-якого іншого методу навчання. Сучасні навчальні процеси і науково-технічний розвиток роблять метод самостійної роботи одним із основних. Самостійна робота значно розширює обсяг навичок та умінь студента, виступає своєрідним діагностом стосовно визначення якості його знань. Самостійна діяльність студентів та її активізація є необхідною умовою оволодіння сучасним змістом вищої освіти.

Займаючись самостійною роботою, студенти часто виявляють недостатній рівень знань, що примушує їх звертатися до повторення раніше вивченого матеріалу для уточнення та доповнення окремих його положень, виявлення нових зв'язків. Таким чином, самостійна робота не тільки поглиблює знання, але й допомагає їх систематизувати. В результаті самостійної роботи отримані знання та навички активно взаємодіють між собою, що дає можливість широко використовувати їх у практичній музичній діяльності..

В сучасних умовах значно підвищилась увага представників різних сфер науки, зокрема психолого-педагогічної, до вивчення й розробки питань самостійної роботи студентів та її значення в підготовці майбутнього фахівця. Перед вищою школою поставлене завдання пошуку нових технологій в організації самостійної роботи студентів, які б ефективно впливали на поліпшення якості підготовки майбутніх фахівців.

Підвищення вимог щодо якості підготовки педагогічних кадрів обумовлюють збільшення обсягу та глибини знань, а в умовах факультету мистецького спрямування – посилення значення практичних (групових, індивідуальних) занять. Тому широке впровадження в навчальний процес самостійної роботи студентів є одним з необхідних і важливих засобів подальшого удосконалення навчального процесу у ЗВО.

Практика свідчить, що найбільш ефективним навчальний процес є в навчальних закладах, які спираються на змістовну самостійну роботу студентів. Тому сучасна дидактика велику увагу приділяє обґрунтуванню методики самостійного опанування студентами теоретичних знань, практичних навичок та умінь. Для цього у

навчальних закладах намагаються створити сприятливі умови для самоосвіти студентів.

Серед різних видів самостійної роботи особливого поширення набули домашні завдання. У вищій школі домашня навчальна робота полягає в самостійному виконанні завдань, запропонованих викладачем з метою більш глибокого засвоєння навчального матеріалу та практичного його застосування.

Самостійна робота є органічною складовою усіх ланок процесу навчання. Залежно від змісту, характеру матеріалу, що вивчається, завдання можуть бути простими й складними, менш і більш тривалими за часом виконання.

Аналіз педагогічного досвіду і результатів досліджень В. Ягурової, А. Менабені, С. Буряки, Л. Жарової, Г. Ващенко та інших авторів дає підставу констатувати, що вміло організована систематична самостійна діяльність студентів сприяє оволодінню ними глибокими й міцними знаннями, активізації розумових операцій, розвитку пізнавальних інтересів і здатності до тривалого інтелектуального напруження, засвоєнню раціональних прийомів самостійного навчання. На основі практичного досвіду авторами проаналізовані, розроблені й обґрунтовані певні правила та норми організації самостійної роботи студентів, які передбачають:

- докладне визначення завдань з відповідних навчальних дисциплін, як для окремих студентів, так і для всієї аудиторії;
- конкретне формулювання певних проблемних завдань для їх вирішення під час самостійної роботи;
- забезпечення студентів в достатній кількості навчальною літературою, посібниками;
- створення належних організаційно-методичних умов для самостійної роботи;
- всебічне врахування індивідуальних особливостей загального й музичного розвитку студентів, їх здібностей, інтересів, нахилів;
- систематичний контроль і дійова допомога студентам під час самостійної роботи.

Самостійна робота на занятті за умови належної її організації й повсякденного проведення не тільки виявляє позитивний вплив на якість знань студентів і формування у них умінь та навичок навчальної праці, а й допомагає зрозуміти мету та зміст завдання, визначити послідовність його виконання. Крім цього виникає можливість виникнення проблемної ситуації, а також її розв'язання за допомоги використання набутих знань, умінь та навичок.

Самостійна робота необхідна передусім для формування в студентів впевненості у правильності своїх міркувань, дій або

осмисленого розуміння помилок і їх виправлення. Вона сприяє також розвитку їхньої пізнавальної активності, формуванню почуття відповідальності, впевненості в собі та ін. Щоб самостійна робота студентів у певному обсязі реалізувала свої навчальні та виховні функції, вона має бути планомірною, систематичною та змістовною.

Самостійна робота студентів тісно пов'язана з активним, усвідомленим, вольовим, цілеспрямованим виконанням розумових, фізичних, емоційних зусиль, спрямованих на оволодіння знаннями, вміннями та навичками. Самостійність неможлива без активності, як остання – без самостійності. Через призму особистісних рис розглядали самостійність такі видатні психологи та педагоги ХХ ст., як С. Рубінштейн, Т. Якобсон, І. Алексєєв, І. Лернер, П. Гальперін, Н. Талізін та ін.

У диригентській підготовці самостійна робота студентів є одним із засобів оволодіння глибокими знаннями, вміннями та навичками з диригування, активного, самостійного, усвідомленого їх засвоєння та практичного використання у роботі з хором. Вона позитивно впливає на розвиток розумових, творчих, інтелектуальних здібностей. Тому від уміння студентів самостійно здобувати й застосовувати знання, активно працювати значною мірою залежить результативність навчально-виховного процесу у класі диригування, головна мета якого полягає у формуванні всебічно розвиненої особистості, готової до активної творчої діяльності.

Всі діючі програми з курсу «Хорове диригування» передбачають самостійну роботу студентів над удосконаленням диригентських умінь та навичок. Це обумовлено тим, що кожен з них повинен отримати більший їх обсяг, ніж відведено годин для предметів диригентсько-хорового циклу.

Самостійна робота має велике значення не тільки для формування особистісних якостей, а й для впровадження в практику диригентського навчання дидактичних принципів навчання, серед яких особливо значну роль відіграють активність та усвідомленість. Завдяки самостійній роботі створюються сприятливі умови для оволодіння прийомами диригентської техніки та усвідомленого аналітичного засвоєння хорової партитури. Вона відкриває великі можливості для успішного розвитку творчої індивідуальності студента. Тільки в активній хормейстерській діяльності студент може навчитися використовувати набуті вміння та навички в самостійній роботі.

Самостійна робота з диригування є органічним продовженням тих форм діяльності, які використовують на заняттях. Основними з них вважаються:

а) інтонаційно-слухове засвоєння хорових творів;

б) спів хорових голосів та акордів;

в) виконання хорової партитури на фортепіано;

г) музично-теоретичний, вокально-хоровий та виконавський аналіз твору;

д) диригентське втілення хорової композиції.

Як зазначалось, аналіз наукової літератури з питань диригентської підготовки свідчить, що в переважній більшості питання самостійної роботи студентів в дослідженнях авторами розглядалися частково, в контексті теми дослідження. Автори, які досліджували питання самостійної роботи пов'язували їх, головним чином, з втіленням хорового твору у диригентському жесті, інтонаційно-слуховим засвоєнням хорових партій твору. Наголосимо, що аналітичне засвоєння твору має велике значення у диригентській підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва. Тому важливим ми вважаємо пошуки таких форм роботи та методів самостійної аналітичної роботи студентів над хоровою партитурою, які б сприяли розвитку самостійного, активного мислення як неодмінної умови усвідомленого її диригентського втілення.

Аналіз хорового твору як одна з форм самостійної роботи, як відомо, передбачає музично-теоретичний, вокально-хоровий та виконавський його розбір, що дозволяє студентові ґрунтовніше вивчити твір, розкрити ідейну, емоційну, образну сферу його змісту та втілити у диригентському жесті.

Ознайомлення з багатством мелодичних, гармонічних, ритмічних, динамічних, вокально-хорових засобів виразності твору допоможе студенту зрозуміти особливості стилю, своєрідність манери письма композитора, визначити специфічні індивідуальні виражальні прийоми, використати для створення художнього образу. Крім цього аналіз партитури дає можливість студенту-музиканту в майбутньому не тільки визначити, а й долати вокально-хорові та виконавські труднощі, які можуть виникнути у майбутній хоровій діяльності.

Перед тим, як розпочати детальний аналіз твору необхідно внутрішньо його почути, усвідомити, міцно вивчити за допомогою гри на фортепіано та відтворення голосом. Тільки усвідомлені слухові й вокально-хорові уявлення та відчуття допоможуть студенту в роботі над твором, що аналізується.

Таким чином, аналіз джерельної бази надав можливість констатувати:

- у педагогічній науковій літературі самостійна робота студентів розглядається як сукупність різноманітних навчальних прийомів

і дій, за допомогою яких самостійно закріплюються й поглиблюються раніше набуті теоретичні знання, практичні уміння й навички, а також засвоюються нові;

- самостійна робота є органічною складовою усіх ланок процесу навчання і ефективним засобом професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва;

- у диригентській підготовці самостійна робота є одним із засобів оволодіння студентами глибокими знаннями, уміннями та навичками з диригування, а також формування в них пізнавальної активності й самостійності, розвитку розумових, творчих, інтелектуальних здібностей;

- самостійне аналітичне вивчення студентами хорових творів є неодмінною складовою навчального процесу у класі хорового диригування;

- для того, щоб самостійна робота студентів у повному обсязі реалізовувала свої навчальні та виховні функції, вона повинна бути систематичною та змістовною.

**Висновки та перспективи подальших розвідок наперед.** Отже, прищеплення вміння та навичок самостійної роботи майбутніх фахівців – найважливіше завдання вищої школи. Знання можуть застаріти. А вміння самостійно працювати, збагачувати себе новими знаннями залишається на все життя як постійний і необхідний духовний капітал. Треба урахувати різні сторони цього питання: створення потреби в самостійній діяльності, засвоєння техніки самостійної роботи і прищеплення культури розумової праці, формування наукового мислення, тобто вміння вирішувати складні проблеми, які виникають під час навчання, за допомогою системи отриманих самостійно знань. Самостійна робота – одна з головних умов глибокого і міцного оволодіння знаннями, формування переконань. Вона розвиває творчу активність студента, зв'язує його знання і вміння з практикою.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Асафьев Б. О хоровом искусстве. Л.: Музыка, 1980. 216 с.
2. Безбородова Л.А. Дирижирование: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. М.: Просвещение, 1985. 176 с.
3. Єременко О.В. Педагогічна спрямованість підготовки фахівців з музичного мистецтва: теоретико-практичні підходи до її реалізації. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2011. № 3 (13). С. 332 – 340.
4. Кречковский А.Ф. Подготовка будущего учителя музыки к хормейстерской деятельности в школе. Теоретичні питання культури, освіти, виховання: сб. наук. праць. К.: Вид. центр КНЛУ, 2007. Вип.32. С. 132 – 134.

5. Кузнецова О.В. Развитие творческой самостоятельности будущего учителя музыки в процессе занятий хорового дирижирования. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2011. № 3 (13). С. 223 – 229.

6. Олексюк О.М. Музична педагогіка: навч. посіб. К.: КНУКіМ, 2006. 188 с.

7. Разумный И. Посібник з диригування. К.: Музична Україна, 1968. 120 с.

8. Стефіна Н.В. Педагогічна скринька майбутнього вчителя: навч. посіб. для студентів, аспірантів, вчителів шкіл різного типу. Суми: СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 2006. 328 с.

#### REFERENCIS

1. Asaf'ev, B. (1980). *O horovom iskusstve*. [About choral art]. L.: Muzyka. 216 s.

2. Bezborodova, L.A. (1985). *Dirizhирование: ucheb. posobie dlya studentov ped. in-tov*. [Conducting]. M.: Prosveshchenie. 176 s.

3. Ieremenko, O.V. (2011). *Pedahohichna spriamovanist pidhotovky fakhivtsiv z muzychnoho mystetstva: teoretyko-praktychni pidkhody do yii realizatsii*. [Pedagogical orientation of training specialists in music art: theoretical and practical approaches to its implementation]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnologii*. № 3 (13). S. 332 – 340.

4. Krechkovskij, A. F. (2007). *Podgotovka budushchego uchitelya muziki k hormeisterskoj deyatel'nosti v shkole*. [Training a future music teacher for choirmaster's work at school] *Teoretychni pytannia kultury, osvity, vykhovannia*. K.: Vyd. tsentr KNLU. Vyp.32. S. 132 – 134.

5. Kuznietsova, O.V. (2011). *Rozvytok tvorchoi samostiinosti maibutnoho vchytelia muzyky u protsesi zaniat khorovoho dyryhuvannia*. [Development of creative independence of a future music teacher in the process of choral conducting classes]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnologii*. № 3 (13). S. 223 – 229.

6. Oleksiuk, O.M. (2006). *Muzychna pedahohika*. [Music pedagogy] K.: KNUKіM. 188 s.

7. Razumnyi, I. (1968). *Posibnyk z dyryhuvannia*. [The choir conductor's guide]. K.: Muzychna Ukraina. 120 s.

8. Stefina, N.V. (2006). *Pedahohichna skrynka maibutnoho vchytelia*. [Pedagogical database of a future teacher]. Sumy: SumDPU im. A. S. Makarenka. 328 s.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**НАЗАРЕНКО Марина Павлівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри мистецької освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

**Наукові інтереси:** професійна підготовка майбутнього педагога-музиканта.

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**NAZARENKO Maryna Pavlivna** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Art Education at Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University.

**Research interests:** professional training of a future music teacher.

*Стаття надійшла до редакції 11.05.2022 р.*

УДК 811.111

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-204-214-218

**НЕЧЕПОРУК Яна Сергіївна –**

кандидат педагогічних наук,

докторант кафедри педагогіки та менеджменту освіти

Центральноукраїнського державного педагогічного

університету імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1152-8030>

e-mail: yananecheporuk83@gmail.com

**КОМУНІКАТИВНА ВЗАЄМОДІЯ ВИКЛАДАЧА І КУРСАНТА В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПРОФЕСІЙНОГО МОВЛЕННЯ У ЗАКЛАДІ ЛЬОТНОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Сьогодні перед викладачами закладів вищої освіти, які здійснюють підготовку льотних кадрів України, поставлено принципово нове завдання цілеспрямованого вдосконалення їхньої професійної підготовки з усіх напрямів діяльності, з-поміж них – продуктивна організація професійно орієнтованої комунікативної іншомовної підготовки. Водночас практика фахової підготовки майбутніх авіафахівців дає підстави стверджувати про домінування в частини курсантів несформованої потреби особистісного зростання, незнання правил професійно орієнтованої комунікативної діяльності, невміння працювати у взаємодії, налагоджувати та підтримувати контакти із суб'єктами професійної діяльності. Розширення міжнародної сфери професійної взаємодії авіафахівців України, широке застосування новітньої техніки, вузька професіоналізація таких фахівців, зумовлені активним упровадженням досягнень науково-технічного прогресу, що детермінує необхідність опанування ними різноманітних способів професійно орієнтованої комунікативної діяльності, особливо, іншомовної. На сучасному етапі конкурентоспроможність курсанта закладу вищої освіти безпосередньо залежить від опанування ним професійно орієнтованої комунікативної діяльності. Наразі перед педагогами авіаційних навчальних закладів постає проблема не лише підготувати висококваліфікованого спеціаліста, але й зробити цей процес білінгвальним. Мається на увазі, що всі ті знання і навички, які курсант має засвоїти в процесі навчання в льотному навчальному закладі, він повинен відтворити іноземною мовою.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

З огляду на вище окреслене, значно активовано педагогічні та психологічні дослідження, спрямовані на покращення підготовки фахівців України, у тому числі й авіаційних. Проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців розглядалися в працях багатьох науковців. Серед них слід назвати Н. Ничкало,

В. Семиченко. Зазначимо, що проблема іншомовної підготовки фахівців авіаційної сфери стали об'єктом досліджень провідних українських науковців: у доробках Б. Алякринського, В. Колосова, А. Пчелінова та інших представлено питання мовлення авіаційних операторів; О. Васякович дослідила проблему формування професійної готовності майбутніх авіадиспетчерів до ведення радіообміну у нестандартних ситуаціях. Особливим доробком у питанні формування мовної компетентності майбутніх фахівців авіаційної галузі (пілоти та авіадиспетчери) визначаються дослідження О. Ковтун, в якому представлено теоретичні та методичні аспекти процесу професійної підготовки майбутніх працівників авіакомпаній.

**Мета статті** – розкрити особливості діалогічної форми комунікації у процесі іншомовної підготовки у закладі вищої льотної освіти.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Комунікація в широкому розумінні тлумачиться як вербальний процес створення, передачі та інтерпретації інформації. Хочемо підкреслити, що значення комунікації в соціалізації та самореалізації важко недооцінити. Комунікація виступає універсальною умовою людського буття. По-перше, комунікація слугує каналом, по якому відбувається пізнання, по-друге, є засобом, що розвиває індивідуальність; по-третє, є способом передачі досвіду та розвитку вмінь [6, с. 24]. Так, однією з характеристик комунікації є її соціальна сутність. На думку відомого психолога А.В. Петровського, людина стає особистістю у процесі спілкування, а процес розвитку особистості немислимий без спілкування. У комунікативній діяльності відбувається самопізнання та самореалізація особистості. Саме спілкування є важливим засобом розвитку особистості, духовне багатство якої залежить від різноманітності міжособистісних відносин і рівня комунікативної культури [7]. Проте, оскільки вербальна комунікація в залежності від спрямування потоку мовлення може відбуватися як у монологічній, так і в

діалогічній формі, вважаємо за доцільне наголосити саме на необхідності наявності в такій комунікації діалогічної взаємодії. Так, комунікація не зводиться суто до продукування мовлення, а включає як власне говоріння, так і сприймання. Традиційно, психолого-педагогічна наука наголошує на єдності трьох сторін у спілкуванні: обмін інформацією, інтеракція (взаємодія) та перцепція (взаємосприйняття).

Процес спілкування функціонує на основі певної комунікативної ситуації, тобто певного фрагменту об'єктивно існуючої соціальної реальності, системи взаємодіючих конкретних чинників об'єктивного і суб'єктивного плану, які залучають людину до мовленнєвого спілкування і визначають її поведінку в межах акту спілкування. Крім того, комунікація відбувається на основі певної інформації, тобто характеризується змістовністю. Так, на основі вище зазначеного виокремлюються різні види комунікації в залежності від ситуації та змісту: особиста, побутова, професійна тощо.

Проявом професійної комунікації авіадиспетчера на робочому місці є ведення радіообміну. Радіообмін цивільної авіації є актом мовленнєвої взаємодії, обміном професійною інформацією між екіпажем повітряного судна та наземними диспетчерськими службами та/або іншими повітряними суднами, що здійснюється за допомогою високоякісних каналів зв'язку. Зміст такому спілкуванню задають реальні обставини у зоні УВД, що виражаються у графічній та аудіовізуальній наочній формі на екранах приборів та пультів. Таким чином, радіообмін передбачає наявність двох сторін – учасників радіообміну, якими з боку повітря виступає командир екіпажу, а з боку землі – диспетчери взаємодіючих пунктів управління повітряним рухом. Відносини між учасниками комунікантами визначаються встановленими правилами ведення радіообміну. Серед двох комунікантів представник диспетчерської служби є головним, оскільки саме ним здійснюється передача вказівок на борт літака і ведеться контроль за рухом повітряного судна; так, комуніканти відрізняються власними функціями у діалозі. Тому, диспетчер займає дещо вищу позицію у порівнянні з екіпажем в ієрархічних зв'язках комунікантів, а комунікація будується на вертикальних відносинах [1, с. 254].

Діалог радіообміну не передбачає зорового контакту між учасниками комунікації, відповідно поруч з мовним повідомленням у ньому відсутні невербальні коди жестів, рухів та міміки. Крім того, можливі ще й радіоперешкоди, які не завжди дозволяють сприйняти інтонацію мовлення. Таким чином, смислове навантаження повністю лягає лише

на текст і слово як його одиницю, тому останні вимагають особливої уваги. Інші ж умови, пов'язані з особливими характеристиками праці операторів особливо складних систем управління, а саме: гіподинамічним режимом діяльності, перевантаженням, великою емоційною та інформаційною напруженістю, дефіцитом часу, складністю прийняття рішень в особливих ситуаціях, теж мають значний вплив на процес протікання радіообміну та продукування та сприйняття інформації її учасниками.

Радіообмін між диспетчером та пілотом здійснюється для того, щоб диспетчерські служби інформували екіпаж ПС про обставини в районі польоту, стан аеродрому, про радіотехнічне забезпечення польотів та посадки, екстрені випадки, а також контролювали дії ПС, а екіпаж зі свого боку інформував про виконання польотної ситуації, доповідав про стан ПС, одержав дозвіл для виконання того чи іншого етапу польоту [2, с. 8]. Отже, таким чином у процесі взаємодії пілот, знаходячись у повітрі, отримує інформацію про польотні обставини та умови прийому його ПС на землі, а диспетчер, перебуваючи на землі, – про те, що відбувається у повітрі на кожному конкретному ПС та про положення та стан літаків у певній повітряній зоні. На основі цього зв'язку у системі „земля”-„повітря” відбувається управління повітряним рухом та запобігання небезпечним зближенням та зіткненням ПС одне з одним і з перешкодами на аеродромі та в польоті, тобто забезпечується впорядкований та ефективний рух літаків. Ключовим же поняттям та цінністю у процесі радіообміну є безпека людей.

Відповідно до мети та завдань радіообміну між його учасниками застосовуються різні стратегії комунікативної взаємодії, а саме інформування, запит, контроль (що реалізується в дозволі чи забороні). Відповідно, використовуються такі види мовленнєвих актів як квестиви (запити, уточнення), констативи (диспетчерські рекомендації, підтвердження прийому інформації, нерегламентовані форми), директиви (команди, розпорядження) та перформативи (повіді про виконання), які виражаються у питальних, розповідних та спонукальних/імперативних реченнях.

Радіообмін ґрунтується на принципах стислості та лаконічності, повноти та змістовності, ясності та однозначності або унеможливлення різнотлумачень [3, с. 43]. Процедура радіотелефонного зв'язку чітко визначається законодавством України (Правила ведення радіотелефонного зв'язку та фразеології радіообміну в повітряному просторі України) та нормативними документами ІКАО (Міжнародної організації



цивільної авіації). Відповідно до перших, передача ведеться у стислій формі, звичайним розмовним тоном з використанням стандартної фразеології, під час здійснення радіопередачі повинно забезпечуватися чітко та задовільне приймання повідомлень. Для досягнення цієї мети екіпаж ПС, орган УПР або інший відповідний наземний персонал повинні: 1) вимовляти кожне слово виразно та зрозуміло; 2) дотримуватися такої швидкості мовлення, яка б не перевищувала 100 слів за хвилину. Якщо повідомлення, що передається на борт ПС, потребує запису, швидкість мовлення потрібно знизити для того, щоб таке повідомлення можна було записати; 3) зберігати гучність мовлення на постійному рівні; 4) знати техніку користування мікрофоном, особливо стосовно витримування постійної відстані до мікрофона, якщо не використовується модулятор з постійним рівнем; 5) під час передачі довгих повідомлень необхідно робити короткі зупинки для того, щоб переконатися, що частота, на якій ведеться передача, не зайнята, та надати змогу оператору станції, що приймає такі повідомлення, при потребі, зробити запит на повторення неприйнятих частин повідомлення.

Відповідно до вище зазначеного і будується вербальна взаємодія пілота та диспетчера. Комунікативна ситуація, обумовлена умовами безпеки польоту і відсутністю загроз для життя і здоров'я людей, відображається у стандартному радіообміні. Комунікативна ситуація, обумовлена виникненням непередбачуваних ситуацій польоту, веде до нестандартного радіообміну [1]. Таким чином, радіообмін ЦА передбачає наявність текстів стандартних переговорів, які характеризуються заданістю тематики (необхідні етапи польоту та обов'язкові сходи радіообміну), особливою побудовою мовленнєвих форм згідно з правилами та стандартною фразеологією, та текстів, що відображають нестандартні ситуації ведення радіообміну [1].

Для текстів стандартних переговорів характерним є процес редукції, який змушує слухача відновити усе повідомлення. Передається лише логіко-семантична частина повідомлення, а аспектно-темпоральні дані можуть бути відновлені пілотом за допомогою екстралінгвістичних знань про ситуацію. Тобто, такі упущення направлені на зменшення морфологічних та синтаксичних характеристик, концентруючи увагу лише на значенні. Так, характерним є вживання обмеженого вокабуляру, переважно термінів та професійних понять, спрощена граматики, прості та еліптичні речення, чіткий порядок слів, повтори.

В умовах нестандартного радіообміну, коли стандартної фразеології не вистачає, значної ролі набуває природна мова, яка заповнює прогалини у комунікації. Проте, навіть у цьому випадку лексика обмежується ситуацією, а реєстр визначається соціальним статусом пілота та диспетчера. Тому, у нестандартних ситуаціях радіообмін передбачає вибіркоче використання природної мови.

Отже, можна зробити висновок про те, що комунікативна діяльність при виконанні типового професійного завдання ведення радіообміну має ряд специфічних рис та особливостей, які пов'язані як з мовними, так і екстралінгвістичними факторами протікання цього процесу, і тому вимагає від авіадиспетчерів спеціально сформованих у процесі їхньої підготовки знань, навичок та вмінь.

Проте, якщо діалогічна природа самого радіообміну є неминуче зрозумілою та невід'ємною, то освітній процес підготовки до таких актів мовленнєвої взаємодії часто нелогічно та необгрунтовано позбавлений такої характеристики як діалогічність взаємодії між суб'єктами. Слід наголосити, що педагогічний процес по своїй суті є також актом обміну інформацією, однак ми наголошуємо на необхідності вибудови такого обміну саме на основі діалогу та рівноправності його суб'єктів.

Важливим у підготовці майбутніх авіадиспетчерів є те, що освітній процес має так би мовити подвійну комунікативність. Комунікація стосується одночасно як організаційної, так і змістовної сторони освітнього процесу, тобто розуміється як власне взаємодія викладача та студента в організації навчального процесу, так і спеціально організована професійна комунікація в режимі студент-студент, викладач-студент, студент-викладач та яка часто виявляється у штучних фрагментах ведення радіообміну. Комунікація при підготовці майбутніх авіадиспетчерів може відбуватися як рідною, так і іноземною мовою, та сприятиме формуванню готовності курсантів до самореалізації у професійній сфері.

Слід підкреслити, що у наявній на сьогодні організації освітнього процесу, зокрема і у підготовці майбутніх авіадиспетчерів, у якості способу обміну інформацією часто використовується одностороння форма комунікації. Так, надається перевага інформативній стороні навчання та недооцінюється процесуальна, що сприяє засвоєнню студентами готових знань і нездатності самостійного їх здобуття та оперативного використання. Такий монологізм перешкоджає індивідуалізації навчання, урахуванню особистісного начала студента та

його самореалізації, він не відповідає комунікативній складовій сучасного життя. Ми вважаємо, що одностороння комунікація виправдана лише у разі відсутності або нестачі інформації, неможливості отримання її іншим способом, а на сьогоднішній день у більшості випадків це є не так.

Таким чином, ефективнішою буде форма багатосторонньої комунікації, за якої можлива активність кожного суб'єкта освітнього процесу, відсутність дуже явних мір управління і контролю з боку педагога, зростання кількості комунікативних актів між самими студентами. Взаємодія ж студента з іншими суб'єктами освітнього середовища є важливою умовою самореалізації особистості студента: „лише через відносини з іншими індивідуальність формується та вільно самореалізується” [4, с. 107]. Ключовою одиницею взаємодії суб'єктів освіти виступає діалог. Діалог виступає методологічним принципом, методом і способом проектування і реалізації освіти, в якому посилюється роль учня як суб'єкта навчальної діяльності, спрямованої на народження нових знань та особистісне освітнє прирощення. Діалог має на меті організацію продуктивної освітньої діяльності студента та його самореалізацію у процесі діалогу.

Традиційно, навіть при наявності певного діалогу в освітньому процесі, він застосовується у ракурсі „викладач-студент”, коли студент слідує за логікою вчителя і запропонованою йому формою розгортання цього діалогу. В нашому ж випадку, наголошуємо на необхідності діалогічної взаємодії усіх учасників освітнього процесу як у режимі „викладач-студент”, так і режимі „студент-студент” та „студент-викладач”, за якої не просто допускається висловлювання з боку студента, а йому притаманна ініціатива у пізнанні нового та активна суб'єктна позиція. Наявність такого діалогу має особливе значення у розвитку процесів мислення, усвідомленні самоцінності власної особистості, розвитку здібностей самостійного руху до мети. Все це сприяє формуванню готовності до самореалізації у професійній сфері.

У діалогічному спілкуванні зникають суворо закріплені соціальні ролі „викладача” і „студента”, тобто стверджується особистісна рівність, відбувається центрація на потребах усіх суб'єктів освітнього процесу, спостерігається відсутність емоційної напруги.

Діалогічна структура освітньої комунікації розширює спектр пізнавальних та професійних мотивів студента. При урахуванні його суб'єктності в освітній комунікації та наданні йому можливості провадити активний вплив на перебіг навчального процесу у студента зростає інтерес до професії, відбувається емоційне та ціннісне наближення до неї, набуваються

можливості прояву себе у ній та розвивається потреба професійного зростання. Включення студента в освітню комунікацію сприяє розвитку здатності особистості мобілізувати себе, цілеспрямовано та активно використовувати свої можливості для розв'язання завдань, тобто проводити саморегуляцію. Крім того, сутнісною складовою розвинутого діалогічного спілкування та міжособистісного сприйняття, яка дозволяє розуміння іншої особистості та усвідомлення того, як вона сама сприймається іншим партнером по комунікації, є рефлексія [5, с. 88]. Таким чином, в процесі діалогічного спілкування за рахунок рефлексивних процесів відбувається сприймання студентом себе через інших та інших крізь призму себе. Рефлексивні ж дії, в свою чергу, є однією з передумов формування готовності до професійної самореалізації.

Не менш значущим є те, що в освітньому процесі, який є відкритим для студентів у комунікативному плані, процес засвоєння ЗУН студентами є більш продуктивним. Кожен учасник комунікації має можливість, зустрічаючись, зіштовхуючись з позицією інших учасників, просуватися у процесі конструювання власного професійного знання. Діалог сприяє вираженню творчої активності студента, оскільки він дозволяє усвідомити свою значимість, зняти напруженість та невпевненість за рахунок посилення інтересу до навчального процесу. Така творча активність дозволяє взаємопов'язати різнопредметні фактори, цілісно сприймати ряд взаємопов'язаних навчальних проблем, діставати з пам'яті необхідну в даний момент інформацію, а отже, і отримувати ґрунтовніші знання та покращувати процес здобуття професійної компетентності.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку.** Професійна іншомовна підготовка вимагає особливих освітніх умов, організації сприятливого іншомовного освітньо-мовленнєвого простору, що повністю враховує специфіку набуття авіаційними спеціалістами іншомовних (українсько- та англомовних) навичок та умінь для забезпечення ефективного процесу постійної самоосвіти та безпеки польотів. Особливу роль в цьому процесі відводиться саме діалогічному спілкуванню. Діалогічна структура освітньої комунікації розширює спектр пізнавальних та професійних мотивів студента. При урахуванні його суб'єктності в освітній комунікації та наданні йому можливості провадити активний вплив на перебіг навчального процесу у студента зростає інтерес до професії, відбувається емоційне та ціннісне наближення до неї, набуваються можливості прояву себе у

ній та розвивається потреба професійного зростання.

**СПИСОК ДЖЕРЕЛ**

1. Акімова О.В., Солнышкіна М. И. Типология дискурса в профессиональной коммуникации. СПб.: Изд-во СПбГПУ, 2004. С. 253-270.
2. Ковтун О.В. Сутність професійно-мовленнєвої діяльності авіаційних операторів. Гуманізація навчально-виховного процесу: науково-методичний збірник. Слов'янськ, 2010. Випуск LI. С. 3-14.
3. Корчемный П.А. Психология летного обучения. М.: Воениздат, 1986. 136 с.
4. Лекторский В.А. Субъект. Объект. Познание. М.: Наука, 1980. 357 с.
5. Морозова М.А. Формирование готовности студентов к самореализации в образовательном процессе вуза : дисс. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01. Ульяновск, 2009. 210 с.
6. Пронина О.П. Формирование диалогового мышления в профессиональном общении курсантов военного вуза: дисс... канд. пед. наук: 13.00.08. Краснодар, 2005. 160 с.
7. Шиянов Е.Н., Котова И. Б. Идея гуманитаризации образования в контексте отечественных теорий личности. Ростов -н/Д: РИО АО "Цветная печать", 1995. 314 с.

**REFERENCES**

1. Akimova, O.V. (2004). *Tipologiya diskursa v professional'noy kommunikatsii* [Typology of discourse in professional communication]. Izd-vo SPbGPU, 2004.
2. Kovtun, O.V. (2010). *Sutnist' profesiyno-movlennevoyi diyal'nosti aviatsiynykh operatoriv* [The Essence of the Airline Operators' Professional Language Work]. Gumanizatsiya navchal'no-vykhovnogo protsesu. – Vypusk LI. –S. 3–14.
3. Korchemnyi, P.A. (1986). *Psikhologiya letnogo obucheniya* [The psychology of flight training]. M.: Voenizdat, 1986. 136 s.

4. Lektorskiy, V.A. (1980). *Sub'yekt. Ob'yekt. Poznaniye* [Subject. Object. Cognition]. M.: Nauka, 1980. 357 s.
5. Morozova, M.A. (2009). *Formirovaniye gotovnosti studentov k samorealizatsii v obrazovatel'nom protsesse vuza* [Formation of students' readiness for self-realization in the educational process of the university]. Ulyanovsk, 2009. 210 s.
6. Pronina, O.P. (2005). *Formirovaniye dialogovogo myshleniya v professional'nom obshchenii kursantov voyennogo vuza* [Formation of military university cadet's dialogue thinking in professional communication]. Krasnodar, 2005. 160 s.
7. Shiyaynov, Ye.N., Kotova, I.B. (1995). *Ideya gumanitarizatsii obrazovaniya v kontekste otechestvennykh teoriy lichnosti* [The idea of humanitarization of education in the context of domestic personality theories]. Rostov-na-Donu: RIO JSC "Color Printing". 314 s.

**ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА**

**НЕЧЕПОРУК Яна Сергіївна** – кандидат педагогічних наук, докторант кафедри педагогіки та менеджменту освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

**Наукові інтереси:** історія та методика викладання авіаційної англійської мови у льотних навчальних закладах, формування спеціалізованих комунікативних навичок у авіаційних спеціалістів.

**INFORMATION ABOUT THE AUTHOR**

**NECHEPORUK Yana Serhiivna** – Ph.D., Doctoral student of Pedagogy and Science Management department of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University.

**Circle of scientific interests:** methods of teaching the aviation English language in flight establishments, formation of specialized communication skills in aviation specialists.

*Стаття надійшла до редакції 11.05.2022 р*

УДК 378.016:7.012-037

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-204-218-222

**ОРЛОВА Наталія Станіславівна** –

кандидат педагогічних наук,  
асистент кафедри основ виробництва та дизайну  
Полтавського національного педагогічного університету  
імені В. Г. Короленка  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5071-869X>  
e-mail: orlovanatstan@gmail.com

**ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ СТВОРЕННЮ ОРНАМЕНТАЛЬНИХ КОМПОЗИЦІЙ У ДИЗАЙНІ ТЕКСТИЛЬНИХ МАТЕРІАЛІВ**

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Характеризуючи важливі теоретичні основи художнього проектування виробів легкої промисловості варто поставити акценти на правилах декорування текстильних матеріалів для них. Орнаментація текстилю, як явище етнічної

культури, формувалася впродовж тисячоліть, акумулюючи досвід своїх творців і реалізуючи його у вигляді розгалуженої системи мотивів, знаків та орнаментальних комплексів. Сьогодні розширюються можливості створення нових технік декорування, використання звичних матеріалів у зовсім нових якість, це

стосується і створення сучасних орнаментальних композицій. Саме тому, актуальним вбачається ознайомлення майбутніх фахівців професійної освіти із «законодавцями моди» у розписі тканин та перспективними напрямками орнаменталістики текстильних матеріалів тому, що лише за умов постійної трансформації в залежності від вимог споживачів та тенденцій ринку, можливо створювати престижні та конкурентоспроможні вироби легкої промисловості.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Дослідження, пов'язані з історичним аспектом розвитку орнаменталістики тканин способом ткацтва, вибірки, вишивки, гаптування та батикування, знаходимо в працях Т. Арманд, С. Вальницької, Н. Велігоцької, Н. Глухенької, Д. Горняткевича, Н. Гусєвої, П. Жолтовського, Я. Мандюкової, П. Мусієнка, І. Работнової, М. Соболева, З. Тараян, В. Тріссмана, Н.Чукіної та інших.

Практика видання ілюстрованих посібників з метою популяризації технік розпису тканин існує в зарубіжних країнах (розробки М. Зейц, П. Келлера та І. Фігерта – у Німеччині, І. Борош – в Угорщині, Д. Мілан – у США, Ф. Вагнера – в Англії та Д. Гурвича – у Голландії) [8].

У теоретичному осмисленні народних витоків професійного декоративного мистецтва та проблем розвитку сучасного мистецтва розпису тканин актуальними є дослідження відомих учених: О. Найдена, М. Некрасової, Т. Разіної, Н. Сумцова, С. Таранушенка, К. Широцького, В. Щербаківського, а також теоретичні нотатки митців О. Архипенка, П. Ковжуна, М. Осінчука.

**Мета статті** – дослідження особливостей навчання студентів створенню орнаментальних композицій у дизайні текстильних матеріалів.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Термін «орнамент» походить від латинського «орнаме», що означає «прикрашати». Якщо яка-небудь обробка може носити утилітарний характер, то орнамент служить для задоволення естетичних, художніх потреб. Його роль полягає в тому, щоб виразити, розвинути і збагатити художньо-образний задум костюма і його складових частин – одягу, взуття, головних уборів, аксесуарів та доповнень.

У моделюванні швейних виробів використовують два види орнаменталістики: орнаменталістика самого матеріалу та оздоблювальний орнамент у вигляді різноманітної вишивки, аплікації, візерункової тасьми, мережив, строчок, перфорації, рельєфних швів тощо [5].

З точки зору рішення форми розрізняється проста і складна орнаменталістика. До простої орнаменталістики відносять малюнки, у яких не

можна розрізнити верх і низ, а також не виділяються складові елементи. Тканини з такою орнаменталістикою при розкрої не вимагають зіставлення малюнка в місцях з'єднання деталей. Це тканини з дрібним візерунком рослинного чи іншого характеру. До складної орнаменталістики матеріалів відносять всі інші однобічні малюнки, у яких верх відрізняється від низу й конкретно виділяються складові елементи. Ці матеріали вимагають спеціальних, додаткових форм, що не спотворюють стан і фігуру людини.

Орнамент черпає свої мотиви з геометрії, фауни, флори; він може бути підказаний обрисами людського тіла або навколишніх предметів. Елементи, що утворюють орнамент, можуть більш-менш точно відтворювати дійсність, але найчастіше в орнаменті мотиви реального світу піддаються значній переробці: узагальненню, схематизації до невпізнання. До визначальних формальних особливостей орнаменту відноситься декоративна стилізація, площинність, органічний зв'язок з поверхнею, яку він завжди організовує, нерідко підкреслюючи при цьому конструктивну логіку предмета [4].

Частина орнаменту – головний його елемент в орнаментальному мистецтві називається мотивом. Мотив може складатися з одного елемента (простий мотив) або з багатьох, оформлених в єдине ціле (складний мотив). Орнаментальні композиції, в яких мотив ритмічно повторюється через однакові інтервали, називаються рапортними. Рапорт – мінімальна площа повторюваного візерунка, здатна без проміжків заповнити всю площину [9].

На практичному занятті з художнього проєктування одягу студентам пропонують розробити ескізи орнаментальної тканини на основі творчого джерела. Мотиви можуть бути геометричного, рослинного, зооморфного, антропоморфного чи змішаного характеру. За бажанням, можна використати мотиви з будь-якого історичного періоду та інтерпретувати у власній композиції.

На наступному занятті, при виконанні серії ескізів моделей одягу з орнаментальної тканини студенти використовують ескізи рисунку тканини, створені на попередньому практичному занятті. Побудовані орнаментальні композиції можна розглядати як орнаменталістику самого матеріалу, з якого проєктується модель одягу, або як оздоблювальний орнамент у вигляді вишивки, аплікації, візерункової тасьми. Розробляють орнаменталістику моделей одягу, обираючи будь-які засоби композиції: ритм і ритмічний повтор, симетрію, асиметрію, контраст, нюанс тощо. Роботу виконують за допомогою різних графічних прийомів або на комп'ютері з

використанням програм Coral Draw, Adobe Illustrator, AutoCAD тощо. Створюючи моделі одягу, потрібно враховувати розміри орнаменту та його напрями. Вироби з орнаментованих тканин не доцільно збагачувати різними декоративно-конструктивними лініями, рельєфами, драпіруванням, дрібними деталями тому, що на моделях одягу вони виглядають невиразно та мало помітні [6].

Останнім часом дизайнери одягу, інтер'єрів, художники звертаються до техніки розпису тканини – батик. Уміння ефективно використовувати особливості батика у поєднанні з сучасним дизайнерським підходом дозволяє художньо створювати ексклюзивні вишукані тканини, які відрізняються гармонійним колірним поєднанням, виразністю й неповторністю орнаментальних композицій.

Слово «батик» яванського походження й у перекладі означає «малювання гарячим воском». В індонезійській мові лексема «batik» (ba – бавовняна тканина, -tik – «крапка» чи «крапля») служить на позначення оригінального способу розпису тканини шляхом нанесення візерунків розтопленим воском із наступним зафарбуванням тих ділянок полотна, які залишилися непокритими. Найбільшого розквіту, художньої довершеності та виняткової технічної витонченості ця техніка досягла в Індонезії, деяких областях Центральної Яви й на прилеглих до неї островах [2].

У батіку використовуються художні прийоми не тільки акварелі, а й графіки, і навіть вітражів. Наявні необхідні для цього матеріали дуже спрощують розпис тканини і дозволяють легко розмалювати як деталі костюма, шийні хустки, шарфики, сумочки, парасольки, взуття, так і предмети інтер'єру. Традиційно для батика використовують тканину з натуральних шовкових та тонких бавовняних волокон. На текстильних матеріалах, що містять штучні волокна, фарби погано закріплюються.

Підготовчий до створення батика процес включає створення декоративної композиції. Це – гармонійна, ритмічна, емоційно-насичена композиція, що є основою роботи з тканиною. У неї часто включають орнамент, в якому може бути використаний будь-який предмет у спрощеному, часто площинному вигляді. В остаточному варіанті ескізного рішення всі контурні лінії повинні бути замкнені для запобігання розтіканню фарби та змішуванню кольорів. Саме задум орнаментальної композиції, її смислове навантаження – це питання духовної зрілості автора, його світосприйняття. Завдання студентів при творчому ставленні до осмислення та вмілої трансформації реального об'єкта створити сучасний художній образ. Студенти самостійно

обирають, з якого джерела використовуються сюжети, який сенс вкладається в зміст композиції. Рівень підготовки і розвитку здібностей у майбутніх фахівців професійної освіти різний, тому необхідною умовою є індивідуальний підхід і всебічне вивчення викладачем кожного студента, що сприяє формуванню у майбутніх фахівців авторського стилю.

Найстародавніший технологічний різновид розпису – гарячий батик. Гарячим він називається тому, що резерв (віск) використовується тільки в гарячому вигляді. Співвідношення зафарбованих і незафарбованих, завдяки нанесенню воску, фрагментів створює неповторний візерунок розпису. Віск можна наносити екзотичним мідним інструментом чантінг, пензлями або – сучасним зручним приладом з безперервним електропідігрівом воску – батикшпифтом. Пофарбувати тканину з нанесеними восковими елементами можна двома способами: зануренням її прямо в барвник або нанесенням фарби на поверхню тканини пензлями чи поролоновими тампонами [3].

На відміну від гарячого, холодний батик виник набагато пізніше. Резервування здійснюється холодною сумішшю. Тканина розписується фарбами лише всередині резервних ліній, за їх допомогою кольори відокремлюються один від одного. При цьому кількість кольорів, що використовуються при розписі, практично не обмежена. Холодний резерв наносять скляною трубочкою з резервуаром, пензликом, або резервом у тюбику з подовженим носиком. Лінії повинні бути досить виразними і чіткими, рівномірними і безперервними. На відміну від гарячого батика, цей спосіб не потребує видалення резерву після фарбування, він більш простий і безпечний, тому належить до найбільш популярних видів розпису тканини.

Оригінальну і багатогранну роботу можливо створити застосовуючи різноманітні додаткові ефекти розпису тканин: сольовий ефект, ефект сухої сечовини (карбаміду), ефект сухих барвників, використання фену, трубочки або соломинки для коктейлю та за допомогою контурних полімерних паст (перламутрових, золотих або срібних) [3].

Досить популярні й інші техніки розпису тканин, наприклад, трафаретний батик кокеті – один із найзручніших способів розпису по тканині, коли необхідно нанести елементи орнаменту, що багаторазово повторюються. Обов'язкова умова для трафаретного розпису – відсутність тонких деталей.

Вузликовий батик або шибарі – під час виконання якого ділянку тканини, що повинна бути забарвленою, зав'язують вузлом так, щоб фарбувальний розчин не міг її досягти. У тих

місцях, де тканина перев'язана, вона залишається світлішою або не фарбується зовсім. Вузол зав'язується із самої тканини, якщо дозволяє розмір, або за допомогою ниток чи мотузок із натуральних матеріалів. Тканину можна складати довільними способами: віялом, гармошкою, зав'язувати камінці різного розміру тощо, – у кожному випадку одержують новий, неповторний візерунок [1].

Вільний розпис – найбільш творчий процес оформлення тканини. Суть цієї техніки полягає в тому, що здатність фарби більшою чи меншою мірою розтікатися по тканині використовується як художній прийом, завдяки якому малюнки мають живописний характер. Фарби можна накладати безпосередньо на сирий шовк – техніка «по сирому», ґрунтований шовк, також можна додавати загусник у фарби. Водночас можна застосовувати холодний і гарячий батик із вільним розписом. Цей спосіб розпису по тканині є найскладнішим і відкриває масу можливостей для творчих експериментів.

Студентам пропонують розробити серію ескізів моделей одягу з тканини, розписаної із застосуванням будь-якої техніки розпису. Доцільно використати ідеї орнаментальних композицій, створених на попередньому практичному занятті. Орнаментальну композицію можна розглядати як орнаментацию самого матеріалу, з якого проектується модель одягу, так і як оздоблювальний орнамент елементів костюма. Необхідно докладно відобразити на моделях одягу обрану техніку розпису по тканині. Роботу виконують за допомогою різних графічних прийомів [6].

Виконання завдання розвиває в студентів здатність мислити творчо і нестандартно, бачити в традиційній ситуації нові проблеми і самостійно знаходити шляхи їх вирішення, вміння засвоювати нові знання.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку.** Таким чином, мистецтво розпису тканин можна розглядати як вид професійного мистецтва, що розвинувся в результаті синтезу традиційного мистецтва орнаментации й східного батикового розпису. Існує значна кількість авторських способів розпису тканини. Збагачуючи основні види батика вдалим сполученням та варіюванням додаткових ефектів, створюється нескінченний та неповторний спектр можливостей для студента сформувати художній образ, який базується на власному баченні теми й розвинутому художньо-естетичному смаку митця. Використання техніки батик розширює спектр творчості в оздобленні одягу та допомагає майбутнім фахівцям професійної освіти створювати нові оригінальні, а головне ексклюзивні орнаментальні композиції.

Вбачається актуальним впровадження у навчальний процес завдань зі створення орнаментации текстильних матеріалів, здатних пробудити у студентів ініціативу, розкрити їх індивідуальні творчі здібності, розвинути креативність у професійному напрямку.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Гильман Р. А. Художественная роспись тканей: учеб. пособие для вузов. Москва : Владос, 2005. 159 с.
2. Давыдов С. Батик. Энциклопедия. Техника, приемы, изделия. Москва : АСТ-ПРЕСС КНИГА, 2005. 184 с.
3. Касьян Т. К. Батик : навч.-метод. посіб. до вивчення курсу «Батик» із дисципліни «Декоративно-прикладне мистецтво» з практикумом у навчальних майстернях для студентів IV курсів у галузі знань 0202 – Мистецтво за напрямом підготовки 6.020205 – Образотворче мистецтво. Черкаси : Вид. від. ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2011. 68 с.
4. Михайленко В. Є., Яковлев М. І. Основи композиції. Геометричні аспекти художнього формотворення. Київ : Каравела, 2004. 304 с.
5. Оздоблення і художнє оформлення текстильних матеріалів у одязі URL: [https://knowledge.allbest.ru/manufacture/2c0b65635b2bd78a5c43a89421216d37\\_1.html](https://knowledge.allbest.ru/manufacture/2c0b65635b2bd78a5c43a89421216d37_1.html) (дата звернення: 10.09.2021).
6. Орлова Н. С. Організаційно-методичні основи навчання художнього проектування одягу: навчально-методичний посібник. Полтава : ПП «Астра», 2020. 195 с.
7. Педагогічне керівництво образотворчою діяльністю школярів: Курс лекцій для студ. худ.-графічних факультетів пед. ін-тів і ун-тів: навч. посіб. Ів.- Франківськ : Прикарпатський ун-т ім. В. Стефаніка, 1992. 208 с.
8. Печенюк Т. Г. Розпис тканин в Україні (20-ті - початок 90-тих років ХХ ст.) [Текст] : Дис... канд. мистецтвознавства: 17.00.06 / Печенюк Таміла Григорівна ; Львівська академія мистецтв. Львів, 1996. 160 с.
9. Попович М. В. Національна культура і культура нації. Київ : Т-во «Знання» України, 2001. 64 с.

#### REFERENCES

1. Hylman, R. A. (2005). *Khudozhestvennaia rospys tkanei: ucheb. posobie dlia vuzov* [Art painting of fabrics: textbook for universities]. Moskva : Vlados. P. 159. [in Russian].
2. Davydov, S. (2005). *Batyk. Entsiklopediya. Tekhnika, priemy, izdeliia* [Batik. Encyclopedia. Technique, receptions, products]. Moskva : AST-PRESS KNYHA. P. 184. [in Russian].
3. Kasian, T. K. (2011). *Batyk : navch.-metod. posib. do vyvchennia kursu «Batyk» iz dystsypliny «Dekoratyvno-prykladne mystetstvo» z praktykumom u navchalnykh maisterniakh dlia studentiv IV kursiv u haluzi znan 0202 – Mystetstvo za napriamom pidhotovky 6.020205 – Obrazotvorche mystetstvo* [Batik: teaching method. manual]. Cherkasy : Vyd. vid. ChNU imeni Bohdana Khmelnytskoho. P. 68. [in Ukrainian].
4. Mykhailenko, V. Ye., Yakovlev, M. I. (2004). *Osnovy kompozytsii. Heometrychni aspekty*

*khudozhnoho formotvorennia* [Basics of composition. Geometric aspects of artistic formation]. Kyiv : Karavela. P. 304. [in Ukrainian].

5. *Ozdoblennia i khudozhnie oformlennia tekstylnykh materialiv u odiazi* [Decoration and artistic arrangement of textile materials in clothing]. URL: [https://knowledge.allbest.ru/manufacture/2c0b65635b2bd78a5c43a89421216d37\\_1.html](https://knowledge.allbest.ru/manufacture/2c0b65635b2bd78a5c43a89421216d37_1.html) (data zvernennia: 10.09.2021). [in Ukrainian].

6. Orlova, N. S. (2020). *Orhanizatsiino-metodychni osnovy navchannia khudozhnoho proektuvannia odiahu: navchalno-metodychnyi posibnyk* [Organizational and methodical bases of teaching artistic designing of clothes: educational and methodical manual]. Poltava : PP «Astraia». P. 195. [in Ukrainian].

7. *Pedahohichne kerivnytstvo obrazotvorchoiu diialnistiu shkolariv: Kurs leksii dlia stud. khud.-hrafichnykh fakultetiv ped. in-tiv i un-tiv: navch. posib* (1992). [Pedagogical guidance of students' art activities: Course of lectures for students. art and graphic faculties ped. institutes and universities: textbook. manual]. Iv.-Frankivsk : Prykarpatskyi un-t im. V. Stefanyka. P. 208. [in Ukrainian].

8. Pecheniuk, T. H. (1996). *Rozpys tkanyn v Ukraini (20-ti - pochatok 90-tykh rokiv XX st.)* [Fabric painting in Ukraine (20s - early 90s of the XX

century)] : Dys... kand. mystetstvoznavstva: 17.00.06 / Pecheniuk Tamila Hryhorivna ; Lvivska akademiia mystetstv. Lviv. P. 160. [in Ukrainian].

9. Popovych, M. V. (2001). *Natsionalna kultura i kultura natsii* [National culture and culture of the nation]. Kyiv : T-vo «Znannia» Ukrainy. P. 64. [in Ukrainian].

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**ОРЛОВА Наталія Станіславівна** – кандидат педагогічних наук, асистент кафедри основ виробництва та дизайну Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

**Наукові інтереси:** художнє проектування та конструювання одягу.

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**ORLOVA Nataliia Stanislavivna** – Candidate of Pedagogical Sciences, Assistant of the Department of the Fundamentals of Production and Design Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University.

**Circle of scientific interests:** artistic design and construction of clothing.

*Стаття надійшла до редакції 12.05.2022 р.*

УДК 378.008

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-204-222-226

**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

### КОНЦЕПЦІЯ ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНИХ ОСНОВ МОНІТОРИНГУ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Моніторинг передбачає систематичне збирання фактів про контекст, вхідні ресурси, процеси й результати в системі вищої освіти. Поняття якості, стосовно оцінки якості особистісного та суспільного життя, набуває актуальності в аспекті як економічної, управлінської, так і освітньої діяльності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Теорію і практику освітньої складової моніторингу, моніторинг як засіб підвищення якості системи інформаційного забезпечення управління освітою, моніторинг як засіб оцінки якості освіти, моніторинг як інформаційну основу в системі якості освіти навчального закладу, педагога, студента вивчають науковці П.Ф. Анісімов, І.В. Вавілова, Л.Є. Виноградова, А.І. Галаган, С.А. Горбатков, І.Н. Єлісеєв, Г.В. Єльнікова, В.М. Зуєв, В.С. Качерманьян,

О.М. Майоров, А.А. Орлов, А.Я. Савельєв, Л.Г. Семушина, Л.В. Шибасєва та ін.

**Мета статті:** обґрунтувати авторську концепцію теоретико-методичних основ моніторингу якості вищої освіти в Україні.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Нові вимоги суспільства ініціюють створення сучасних концепцій системи моніторингу якості вищої освіти, які закладають теоретичну базу моніторингу якості освіти на основі міжнародних стандартів.

Проблема дослідження зумовила реалізацію наукового пошуку згідно з теоретичним, методологічним та методичним концептами.

*Теоретичний концепт* презентує систему вихідних концептуальних положень, теорії, нормативно-правових засад, характеризує понятійно-термінологічний аналіз для цілісного

розуміння процесу підготовки майбутніх фахівців до моніторингу якості вищої освіти.

Слід зазначити, що дослідження ґрунтовано на положенні про те, що в умовах модернізації вищої освіти одним з актуальних питань є питання якості освіти, яке, на нашу думку, являє собою системне явище, згідно з яким характеристики освітньої діяльності відповідають нормативним положенням державних освітніх стандартів та освітніх програм, задовольняють вимоги споживачів освітніх послуг.

Реформування системи вищої освіти, що здійснюється на початку XXI століття, зумовило потребу в створенні об'єктивної системи моніторингу, який, на нашу думку:

- контролює питання дотримання стандартів вищої освіти та врахування чинних нормативно-правових документів;

- забезпечує здійснення контрольно-аналітичної діяльності: проводить постійний збір та аналіз інформації, відстеження якості вищої освіти, постійне спостереження за функціонуванням освітньої системи та її оцінювання для отримання зворотного зв'язку та можливості виявлення відповідності освітнього процесу бажаному результату досягненням студентів; коригування та вдосконалення управлінської структури ЗВО, здійснення розробки науково-обґрунтованих рекомендацій для прийняття управлінських рішень з метою підвищення ефективності функціонування вищої освіти;

- сприяє розробці моделі оцінки якості вищої освіти з використанням: сучасних інформаційних технологій, партнерської взаємодії, наукових підходів для прийняття успішних управлінських рішень керівників ЗВО, позитивної мотивації студентів до самомоніторингу навчальних досягнень з метою самовдосконалення; збільшенню та підвищенню рівня науково-педагогічних кадрів, матеріально-технічного забезпечення закладу вищої освіти для надання якісних освітніх послуг й реалізації системи конкурентноспроможності закладу вищої освіти.

Схарактеризуємо існуючі концептуальні положення, і зазначимо:

- провідна ідея концепції моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників І. Гириловської полягає в інтеграції зовнішнього оцінювання у систему внутрішнього моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. Авторська концепція розкривається десятима концептуальними положеннями, які ґрунтуються на методологічних підходах, функціях, принципах, що можна розглядати не лише як сучасний інструмент управління

якістю освіти, але й як каталізатор руху суб'єктів навчання в напрямі зростання (як професійного, так і особистісного). Результатом концепції є якісно новий рівень професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. Встановлення достовірної концепції передбачає обґрунтування перспектив моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників [1], від якості якої залежить економічний добробут країни;

- в Україні розроблена Концепція розвитку освіти в Україні на період 2015 до 2025 року, яка входить до складу системи забезпечення якості вищої освіти ЗВО у XXI ст. Згідно цієї концепції перехід з одного рівня освіти на інший має здійснюватися лише із застосуванням зовнішнього незалежного оцінювання. В концепції стверджується, що результати ЗНО при переході з I на II ступінь освіти враховуються лише для моніторингу якості, з II на III ступінь – для диференціації подальшої освітньої траєкторії. Гарантується доступ до вищої освіти для осіб, які отримали професійну освіту [4]. Концепція розвитку освіти в Україні розроблялася в Українському центрі оцінювання якості освіти. Її дослідження проводилося інтенсивно в 2018–2021 рр. Дослідженням займалися установи: Український центр оцінювання якості освіти, Національна академія педагогічних наук України, Благодійний фонд «Інститут розвитку освіти», Державна установа «Інститут освітньої політики», а також до складу робочої групи з розроблення концепції входили науковці, вчителі, провідні вчені. Цим дослідженням було покладено початок формування в Україні цілісної системи моніторингу якості рівнів освіти;

- що стосується концепції Л. Савченко «Підготовка майбутніх учителів до педагогічного діагностування якості освіти», то нею розроблено систему підготовки фахівців до застосування педагогічної діагностики якості вищої школи. Це концепція стосуватиметься не лише досягнень студентів, але й експертизи освітніх установ, викладачів, усієї системи вищої освіти. Сучасна концепція підготовки фахівців передбачає залучення навчального закладу будь-якого рівня як елемента системи неперервної освіти. Освітня діяльність на будь-який ступені повинна мати випереджувальний характер, а для теорії і практики неперервної освіти важливого значення набуває категорія «прогностичності» [5];

- в Україні запроваджується моніторинг якості освіти. Зокрема, засновано Центр тестування професійної компетентності при Міністерстві охорони здоров'я України (1999 р.), Український центр оцінювання якості освіти з регіональними підрозділами (2005 р.),



Центр моніторингу освіти при Інституті змісту і методів навчання Міністерства освіти України.

Створені в Україні центри моніторингу якості освіти законодавчо закріплені у Національній доктрині розвитку освіти, Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 рр., указах президента, Законі України «Про вищу освіту», яким у 2014 р. передбачено створення Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти тощо.

Проаналізуємо нормативно-правові документи щодо забезпечення моніторингу якості освіти. Зокрема, національне агентство із забезпечення якості вищої освіти розпочало свою діяльність у 2019 р. і сприяє формуванню якості вищої освіти (впровадженню ефективної системи управління якістю освіти, якості підготовки студентів, позитивній мотивації студентів та викладачів, якості технологій навчання, тестування та перевірки набутих знань та навичок). Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти здійснює систему внутрішнього забезпечення якості вищої освіти (здійснення моніторингу та перегляду освітніх програм, оцінювання здобувачів вищої освіти та працівників ЗВО та оприлюднення їхніх результатів; перевірку якості підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, забезпечення самостійної роботи студентів, ефективності управління освітнім процесом, виявлення плагіату у наукових працях тощо); та систему зовнішнього забезпечення якості (забезпечення оприлюднених критеріїв прийняття рішень відповідно до стандартів та рекомендацій забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти). До того ж, Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти формує вимоги до системи забезпечення якості вищої освіти, аналізує якість діяльності ЗВО; проводить ліцензійну експертизу щодо видачі ліцензії на провадження освітньої діяльності; формує пропозиції щодо запровадження міждисциплінарної підготовки здобувачів вищої освіти, проводить акредитацію освітніх програм; розробляє порядок присудження наукових ступенів спеціалізованими вченими радами; формує пропозиції щодо законодавчого забезпечення якості вищої освіти [2].

Законом України «Про освіту» 2017 р. передбачено проведення перевірки фінансової діяльності (аудит) у закладі освіти, який має низьку якість освітньої діяльності, за результатами якого робиться висновок про якість освітньої діяльності закладу освіти та рекомендації щодо вдосконалення його діяльності. В законі дається визначення якості вищої освіти як відповідність результатів

навчання вимогам, встановленим законодавством та відповідним стандартом вищої освіти про надання освітніх послуг [3].

- моніторинг громадської думки (між освітянами, студентством, населенням) через проведення круглих столів, конференції тощо. МОН України створює моніторингову групу для проведення моніторингу, проводить аналіз плану заходів, оприлюднює на своєму веб-сайті річний звіт та розробляє зміни до стратегії. У звітах аналізуються плани і заходи, передбачені планом реалізації стратегії. Після першого й другого етапів реалізації стратегії МОН разом з Національними академіями наук України розробляє розгорнуті зміни, які містять рекомендації щодо удосконалення освіти на наступний період. Після третього періоду аналізуються недоліки стратегії, висновки й пропозиції щодо удосконалення результатів. Узагальнена оцінка результатів реалізації стратегії проводиться моніторинговою групою МОН щорічно і оприлюднюється не пізніше ніж через три місяці [6].

У моніторингу та оцінці результативності реалізації Стратегії визначені завдання та індикатори повноважень ліцензування, акредитації та атестації кадрів.

*Методологічний концепт.* За допомогою методологічного концепту ми намагалися пояснити як з наукового погляду здійснюється вивчення моніторингу й управління якістю освіти. Обґрунтовуючи методологічні засади моніторингу якості освіти ЗВО, ми відображали взаємодію наукових підходів, загальнонаукових принципів, методів збору інформації про якість освіти, сучасних інформаційних технологій для проведення ефективного моніторингу якості вищої освіти.

*Методичний концепт* відображає цінність розроблення й реалізації навчально-методичного забезпечення з метою якісного проведення моніторингу якості освіти. На нашу думку, для забезпечення процесу моніторингу необхідно виокремити педагогічні умови, які б забезпечували його результативність. Під педагогічними умовами ми розуміємо чинники, сприятливі педагогічні обставини, що впливають на моніторинг якості вищої освіти, його розвиток, закономірності, що сприяють забезпеченню успішної організації та результативному проведенню моніторингу в закладах вищої освіти.

Нами виокремлено чотири педагогічні умови проведення моніторингу якості вищої освіти, які мають забезпечити взаємодію компонентів освітньої системи, функціонування розробленої нами моделі моніторингу якості вищої освіти, сприяти вдосконаленню освітнього процесу в ЗВО. Розкриємо їхній вплив на проведення якісного моніторингу вищої освіти:

- Забезпечення організації партнерства викладачів і студентів при здійсненні моніторингу якості вищої освіти – необхідна педагогічна умова моніторингу.

- Використання наукових підходів для прийняття успішних управлінських рішень на основі проведення моніторингу якості вищої освіти – друга необхідна умова моніторингу: системний підхід, за допомогою якого структуровано педагогічний процес на складові: інформаційну, психологічну, педагогічну, соціальну та ін.

- Застосування інформаційних технологій для здійснення якісного моніторингу вищої освіти та його модернізації – третя необхідна педагогічна умова для здійснення якісного моніторингу вищої освіти та модернізації освітнього процесу, який представлено як процес збору, обробки й передачі даних для отримання інформації шляхом впровадження комп'ютерних технологій не лише в освітній процес, але й для здійснення моніторингу якості вищої освіти, адже лише при використанні сучасних інформаційних технологій моніторинг якості вищої освіти буде ефективним.

Моніторинг студентів із застосуванням інформаційних технологій проводиться за допомогою різних форм науково-методичної роботи: системи постійно діючих семінарів, курсів ІКТ, майстер-класів, дистанційного навчання, самоосвітньої діяльності. За допомогою інформаційних технологій неможливо проведення якісного моніторингу без інформаційної глобальної мережі Інтернет.

- Формування позитивної мотивації студентів до самомоніторингу навчальних досягнень з метою самовдосконалення – четверта педагогічна умова для реалізації моніторингу якості та формування позитивної мотивації щодо його проведення.

У процесі організації самостійної роботи студенти використовують такі мотиваційні форми професійного самовдосконалення: портфоліо, за допомогою якого виконуються індивідуальні завдання, реферати, завдання для самостійної роботи, це форма забезпечує інформацію про процес і результати самостійної роботи студентів; е-портфоліо, призначенням якого є накопичення й зберігання інформації, організація роботи для проведення моніторингу якості вищої освіти засобами хмарних сервісів Google; есе – використовується як творча робота, як аудиторний контроль знань, як закріплення нового матеріалу; веб-квест – для отримання великого обсягу інформації, її аналізу, систематизації, узагальнення досвіду, який здобули студенти в процесі самостійної діяльності; формування позитивної мотивації студентів до самомоніторингу навчальних

досягнень відбувається за допомогою фокус-груп та тренінгів.

Для здійснення позитивної мотивації студентів до самомоніторингу навчальних досягнень з метою самовдосконалення використовуються такі компоненти: самоконтроль, за допомогою якого студенти можуть отримати інформацію про свої досягнення, про моніторинг якості своєї діяльності; самооцінювання, спрямоване на виявлення недоліків і позитивів освітньої діяльності під час самостійної перевірки студентами рівня набутих знань у процесі виконання завдання, презентації тощо; взаємооцінювання, при застосуванні якого вдосконалюються знання самого студента і оцінюється рівень знань іншого; професійно-орієнтована самопідготовка до моніторингового оцінювання, за допомогою якого моніторинг якості розглядається як механізм впливу на якість професійної підготовки майбутніх фахівців у ЗВО; самоаналіз, спрямований на оцінку своєї діяльності; самовдосконалення, що розглядається як процес творчого руху й являє собою складову позитивної мотивації майбутніх фахівців до самомоніторингу навчальних досягнень з метою самовдосконалення; професійна саморегуляція особистості, що спрямована на вдосконалення професійних дій та передбачає усвідомлення своїх мотивів, почуттів та приведення своєї діяльності до певних вимог.

**Висновки та перспективи подальших розвідок наперед.** Модель представлена трьома основними концептами (блоками): теоретичним (філософія освіти, тенденції розвитку змісту дефініції моніторингу освіти, концепції моніторингу якості вищої освіти, нормативно-правове забезпечення моніторингу освіти); методологічним, який ґрунтується на методологічних підходах, функціях, принципах, методах, інформаційних технологіях; методичним, який ґрунтується на чотирьох педагогічних умовах проведення моніторингу якості вищої освіти.

Подальшого розгляду потребують питання професійної саморегуляції фахівця в закладі вищої освіти.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Гириловська І.В. Теоретичні і методичні основи моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.04. Київ. 2021. 548.
2. Закон «Про вищу освіту», 2014, № 1556-VII, Розділ V, ст. 16-18.
3. Закон України «Про освіту» 2017 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
4. Концепція розвитку освіти URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-konceptsiyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti>.

5. Савченко Л. О. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів до педагогічної діагностики якості освіти. Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук. Спеціальність 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти. Кривий Ріг. 2014. 590.

6. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021-2031 роки URL. <https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/09/25/rozvitku-vishchoi-osviti-v-ukraini-02-10-2020.pdf>

REFERENCES

1. Hurylovs'ka, I.V. (2021). *Teoretychni i metodychni osnovy monitoryngu yakosti profesijnoyi pidhotovky maybutnikh kvalifikovanykh robitnykiv* [Theoretical and methodical bases of monitoring of quality of professional training of future skilled workers]: dys. ... doktora ped. nauk: 13.00.04. Kyiv. 548.

2. Zakon «Pro vyshchu osvitu», 2014, № 1556-VII, Rozdil V, st. 16-18.

3. *Zakon Ukrainy «Pro osvitu»* [Law "On Higher Education"] (2017). URL. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

4. *Kontseptsiya rozvytku osvity* [The concept of education development] URL. <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti>

5. Savchenko, L. O. (2014). *Teoretyko-metodychni zasady pidhotovky maybutnikh uchyteliv do pedahohichnoyi diahnostyky yakosti osvity* [Theoretical and methodological principles of training future teachers for pedagogical diagnosis of the quality of education].

Dysertatsiya na zdobuttya naukovoho stupenya doktora pedahohichnykh nauk. Spetsial'nist' 13.00.04 – teoriya ta metodyka profesijnoyi osvity. Kryvyy Rih. 590.

6. *Stratehiya rozvytku vyshchoyi osvity v Ukraini na 2021-2031 roky* [Strategy for the development of higher education in Ukraine for 2021-2031] URL. <https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/09/25/rozvitku-vishchoi-osviti-v-ukraini-02-10-2020.pdf>

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:** розвиток та удосконалення освіти в Україні.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**OSEREDCHUK Olga Anatoliyivna** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor of the Department of General Pedagogy and Higher School Pedagogy, Head of the Center for Marketing and Development, Ivan Franko National University of Lviv, Expert of the Ukrainian Cultural Foundation, Chairman of GER 02 Culture and Art NAQA.

**Research interests:** development and improvement of education in Ukraine.

Стаття надійшла до редакції 11.05.2022 р.

УДК 317. 18:42

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-204-226-231

**РАЗВОДОВА Марина Валеріївна** –

викладач хореографії,

голова предметно-циклової комісії викладачів мистецтва

КЗ «Балтський педагогічний фаховий коледж»

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4339-5383>

e-mail: [marina777rm@ukr.net](mailto:marina777rm@ukr.net)

**ТРЕНІНГ-ГРА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ХОРЕОГРАФІЧНИХ УМІНЬ ТА НАВИЧОК В ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ**

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Трансформації у сучасному вітчизняному суспільстві, його культурному просторі цілком закономірно спричиняють зміни у системі освіти й виховання. Їх динаміка й неоднозначність сьогодні все частіше ставлять перед батьками та педагогами чимало важливих питань щодо повноцінного, гармонійного розвитку молодших школярів. Означенні обставини мають ряд причин, головна серед яких – виховати в Україні та для України таку генерацію, яка допоможе не лише не втратити, а й примножити увесь матеріал й духовний ресурс країни.

Закон України «Про освіту», Національна доктрина розвитку освіти України в ХХІ столітті, Державний стандарт початкової загальної освіти одним із головних освітньо-виховних завдань визначили формування всебічно розвиненої особистості. Важливою складовою цього процесу є естетичне виховання, спрямоване на залучення молодших школярів до скарбниць духовної й художньої культури, до світу моральних цінностей завдяки формуванню естетичних понять, смаків, ідеалів. Воно розвиває творчі здібності учнів та тісно пов'язане з культурним життям суспільства.

Соціальне замовлення суспільства на виховання підростаючого покоління

XXI століття реалізується в рамках гуманістичної концепції загальної середньої освіти, яка передбачає максимальне сприяння становленню дитини як особистості, розвитку активності дітей у навчальній та позанавчальній діяльності. Значна роль в системі художнього виховання підростаючого покоління відводиться хореографічному мистецтву, мистецтву танцю, яке здатне створити благотворний ґрунт для розкриття потенційних можливостей маленької людини. Танець розвиває в дітей емоційну сприйнятливість до музики, прищеплює з ранніх років естетичний смак, допомагає долучити до світу прекрасного. Отримуючи знання та навички в галузі танцювального мистецтва, діти починають розуміти, що кожен танець має свій зміст, характер, неповторний образ. Щоб передати виразність танцювальних образів, дитина повинна запам'ятати як самі рухи та їх послідовності (що саме собою позитивно впливає розвиток уваги і пам'яті), а й мобілізувати увагу, спостережливість, творчу активність. Художньо-творчі здібності дітей розкриваються повніше в асоціативних хореографічних рухах, імпрровізаціях, самостійному складанні нескладних танцювальних композицій.

Виконавське мистецтво танцюриста полягає не тільки в технічній майстерності, а й у правильній передачі образу, думки танцю, виразності та артистичності виконання, тому одним із завдань педагога-хореографа є розвиток артистичності дітей, що визначає актуальність цієї теми.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** На навчання дітей мистецтву хореографії (мистецтву танцю) звертали увагу представники зарубіжної педагогіки, психології, філософії: Т. Арбо, Ж. Компаньйон, Д. Локк, Лукіан, К. Орф, Р. Оуен, Платон, П. Роббер, Н. Тома, Дж. Холл та ін. Серед вітчизняних учених проблеми дитячого хореографічного мистецтва в різних ракурсах досліджували Л. Андрощук, Т. Бодрова, М. Васильєва-Різдвяна, Е. Вільчковський, Н. Євстратова, С. Куценко, О. Мартиненко, І. Спінул, О. Скрипник, Ю. Ушакова та ін. Дослідження зарубіжних та вітчизняних педагогів дозволяють переконатися в тому, що хореографічне виховання розглядалося як взаємодія педагога та дитини, яка опановує хореографічні вміння.

У працях теоретиків і практиків хореографічного мистецтва (К. Василенко, В. Верховинець, О. Голдріч, А. Гуменюк, С. Забрєдовський, М. Загайкевич, А. Іваницький, П. Коваль, В. Костровицька, С. Легка, О. Мартиненко, О. Семак, Ю. Станішевський, С. Тітов, Ю. Хижняк,

А. Шевчук та інших) досліджується вплив хореографії на духовний розвиток особистості.

Проблематику хореографічної освіти висвітлено в сучасних педагогічних дослідженнях, зокрема в дисертаційних роботах А. Алферової, Е. Валукіна, В. Нікітіна, В. Нілова, М. Боголюбської та ін.

Самостійну групу джерел становлять дослідження, що стосуються проблем хореографічної підготовки майбутніх учителів і керівників хореографічних об'єднань (О. Бурля, Ю. Волкова, С. Забрєдовський, Л. Андрощук, О. Мартиненко, Г. Ніколаї, О. Попова, І. Радченко, О. Реброва, М. Рожко, Ю. Ростовська, Т. Сердюк, Б. Стасько, Ю. Тараненко, О. Таранцева, О. Філімонова та ін).

**Мета статті** – розглянути ігрові технології у навчанні дітей хореографією, зокрема ігровий тренінг, який дозволяє розкрити та розвинути творчі здібності молодших школярів в процесі занять хореографією.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Навчання дітей танцям – це складний та творчий процес. Систематичні заняття танцями дуже корисні для фізичного розвитку дітей: покращується постава, удосконалюються пропорції тіла, зміцнюються м'язи. Поступово діти починають легше, граціозніше рухатися, рухи стають розкутими, набувають спритності, скоординованості, виразності. Танець не лише продовжує вимагати від дітей певних зусиль, а й починає давати їм велику радість.

Танці займають особливе місце у процесі виховання дітей молодшого шкільного віку, оскільки, «...будучи виразним засобом навчання, вони забезпечують інтенсивне фізичне навантаження, розвивають навички спільних, узгоджених дій та творчу активність, а також приносять велике задоволення та радість» [3, с. 76].

Дитяча танцювальна творчість традиційно розглядається як засіб передачі музично-ігрового образу за допомогою виразних танцювальних рухів у музичних іграх, як самовираження дитини в імпрровізаціях та вигадуванні нових танцювальних елементів відповідно до особливостей музичного твору, у складанні простих танцювальних епізодів та композицій.

Вивчення різних аспектів хореографії підтверджує її багатофункціональні можливості та доцільність застосування у системі виховно-освітньої роботи з дітьми. Молодший шкільний вік характеризується в психологічній літературі як синзитивний період у вихованні та розвитку дитини, коли відбувається найбільш інтенсивний психічний та фізичний розвиток дітей, що супроводжується морфо-функціональною перебудовою органів та

систем організму. Психологи (Л. Божович, Л. Виготський, А. Запорожець, А. Леонтьєв, М. Лісіна, Д. Ельконін та ін.), досліджуючи розвиток психічних процесів в онтогенезі, визначили, що шкільний вік є переломним у становленні психіки дитини. Саме в цей період у дітей суттєво зростає сила та рухливість нервових процесів. Системи умовних зв'язків, сформовані у цьому віці, відрізняються значною стійкістю і зберігаються протягом життя. Удосконалюється діяльність різних органів чуття, друга сигнальна система стає провідною у регуляції дитячої поведінки, що сприяє розвитку самостійності дітей у всіх видах діяльності, у тому числі й танцювальній. Відбуваються суттєві зміни і у когнітивній сфері. Сприйняття узгоджується з практичними діями і стає більш цілеспрямованим, уявлення про предмети та явища розширюються та поглиблюються відповідно до загальноприйнятих еталонів, що сприяє осмисленню дітьми семантики різних назв, зокрема в галузі мистецтва.

Особливого значення у розвитку дітей набувають різні види пам'яті. Удосконалення рухової пам'яті сприяє формуванню різноманітних навичок, що передбачає своєчасне та доступне освоєння дітьми варіантів рухів, у тому числі й танцювальних. Розвиток словесно-логічної (сислової) пам'яті дає дитині можливість запам'ятовувати зміст, спираючись на смислові (логічні) зв'язки, які виступають перед нею конкретній формі. Проте, запам'ятовування будь-якої інформації має переважно мимовільний характер, тобто залежить від емоційного ставлення та інтересу до об'єкта [2].

Проте, суттєві зміни у цьому віці зазнає не лише психіка дитини. Фізіологічно закономірним для зростання та фізичного розвитку дитини молодшого шкільного віку є зміна пропорцій тіла, розвиток кістково-м'язової системи та рухових функцій (Е. Вільчковський, С. Леві-Гориневська та ін.). На думку вчених, розвиток рухів у цьому віці переважає над розвитком решти інших функцій [4]. Рівень розвитку рухів дитини та його характер накладають суттєвий відбиток на особистість загалом.

Висока рухова активність виявляється не тільки в індивідуальній, а й у колективних формах, що сприяє оволодінню елементарними формами взаємодії в ігровій, художній та руховій діяльності.

У дітей молодшого шкільного віку (6–11 років) чітко проявляється прагнення творчості, самостійного вирішення поставленого завдання у музичній, театралізованій, словесній діяльності, активно розвиваються художньо-творчі здібності (діти самі можуть вигадувати

загадки, казки, пісні, складати вірші, створювати танцювальні композиції) [2].

Отже, результати аналізу теоретичних джерел, у яких розглядаються основні закономірності психічного, фізичного, особистісного та музично-рухового розвитку молодших школярів, дозволяють зробити висновок про те, що діти у у цьому віці готові до формування хореографічних умінь й навичок та здатні опанувати ними.

Розвиваючи культуру танцю в дітей молодшого віку, необхідно правильно організувати педагогічний процес викладання танців, що дозволить найповніше розкрити їх творчий потенціал, сприяти естетичному вихованню та успішній адаптації дітей у соціумі.

Руки, які засвоюють діти на заняттях танцями, дуже різноманітні: від простих рухів окремими частинами тіла, простих поз та положень до складних рухових дій, пов'язаних із максимальним проявом фізичних та рухових здібностей. Оволодіння одними рухами відбувається відносно легко, для їх опанування досить побачити виконання руху чи запам'ятати їхню назву. Опанування іншими рухами пов'язане з тривалою та напруженою роботою під час тренувального заняття.

Відомо, що шлях багаторазових повторень вправ у хореографії є запорукою створення міцних навичок, зміцнення технічної майстерності. Але навіть у свідомих й працьовитих дітей та танцюристів це нерідко викликає своєрідний психологічний «застій», втому, втрату інтересу, тобто спрацьовує природна реакція організму на одноманітність тренувальних занять [6].

Вивчення хореографічної практики, спостереження за процесом постановки танців в дитячих хореографічних колективах, власний особистий досвід доводять що діяльність педагогів-хореографів більшою мірою спрямована на відпрацювання технічних елементів виконання хореографічних постановок. При цьому відпрацювання справжньої сценічної виразності та артистичності залишається на «другому плані». Виконавці намагаються запам'ятати лексику та «географію» танцю, а ось «пережити» певний стан, відтворити будь-який образ й висловити його пластичними засобами на основі природного злиття своєї індивідуальності із заданою роллю не завжди здатні. Опанування досить складного хореографічного матеріалу має відбуватися в захоплюючій ігровій формі, інакше процес навчання танцю перетвориться на муштрування (що нерідко зустрічається в практиці педагогів-хореографів). Гра під чуйним керівництвом педагога сприяє розвитку вільного творчого та ефективного мислення, розкриттю живої душі дитини, її емоційності,

безпосередності, відкритості, творчих можливостей тощо.

Відомий балетмейстер Р. Захаров неодноразово наголошував, що «танець завжди має бути змістовним, інакше він перетвориться на абстрактне, холодне поєднання рухів тіла. Стан персонажу, образ якого втілює виконавець, виявляється у танцювальних рухах певного характеру, завдяки чому глядач сприймає думку та почуття, які були вкладені у танець. Тільки завдяки справжній майстерності та артистизму танцівника думки і почуття, що наповнюють його, опановують глядацьким залом» [3, с. 20]. І тут виконавське мистецтво хореографа полягає не тільки в технічній майстерності, а й у правильній передачі образу, думки танцю, виразності та артистичності виконання.

Артистичність – це висока творча майстерність, художність [5]. Артистичність у дитячій хореографії – це вміння висловити емоції, образ та запропоновані обставини у хореографічному номері згідно з його сюжетом, використовуючи міміку, пантоміміку, жести та голос, адже танець – це маленька вистава і виконують її нехай й маленькі, але вже артисти.

Запам'ятати послідовність всіх рухів, комбінацій та перестановок на сцені – велике завдання для дитини будь-якого віку. Наголошуючи на значущості розвитку артистичності у виконавців, педагоги не завжди достатньо використовують, а іноді й зовсім не володіють методиками та технологіями здійснення цього процесу, керуючись у своїй роботі власною інтуїцією або чужим досвідом, що значною мірою знижує художню цінність та емоційне сприйняття хореографічного твору. Тому одним із завдань педагога-хореографа є розвиток артистичності дітей, що визначає актуальність цієї теми.

Для вирішення цього завдання існують певні методики, але є і маса ігор та вправ на будь-який вік, які можна використовувати під час будь-якого уроку як розминку чи відпочинок. Ці ігри та вправи досить різнобічні та вирішують безліч додаткових завдань, таких як розвиток фантазії, зняття емоційної та фізичної напруги, зняття затискання, постановка дихання, згуртування дитячого колективу і водночас сприяють позитивному емоційному заряду, впевненості та розвитку акторських здібностей юних хореографів.

Розвиток акторських здібностей під час постановочної роботи відбувається легше й продуктивніше, оскільки дитина, отримавши необхідні знання, відпрацювавши основні акторські якості у вправах та етюдах, може реалізувати свій набутий акторський потенціал у конкретному хореографічному номері. Розвиток акторської майстерності дітей

молодшого шкільного віку на заняттях хореографією доцільно, на наш погляд, організувати за допомогою спеціального тренінгу-гри, що поєднує педагогічні, театральні та ігрові методики.

Для дітей молодшого шкільного віку ігрова діяльність є досить актуальною, тому театральні-ігровий тренінг буде природною формою її існування та розвитку. Тренінг допомагає дітям розкрити свої можливості та не втратити себе в процесі дорослішання, зберегти відвертість та щирість, чистоту та досконалість дитини, досягаючи цей світ крізь любов [1].

Театральний тренінг постає як система вправ, вкладених у розвиток й вдосконалення акторських здібностей виконавців [5, с. 12]. Нині існує безліч театральних тренінгів, авторами яких є відомі театральні діячі. Для хореографічного мистецтва важливим та затребуваним є психофізичний тренінг відкритий К.С. Станіславським. У цьому тренінгу відомий педагог намагався створити для артиста таку внутрішню (духовну) та зовнішню (тілесну) техніку, яка б допомагала йому творити на сцені. Система К. Станіславського, а точніше «її закони обов'язкові для всіх видів сценічного мистецтва», – писав К. Станіславський – «бо танцюрист не зможе рухатися без душі, а душа музиканта загине без руху його рук» [5, с. 67]. Таким чином, змістом психофізичного тренінгу будуть елементи акторських здібностей: увага, уява, спілкування, м'язова свобода, емоційна пам'ять, вольовий сценічний жест, виразність, емоційність тощо.

Головну мету тренінгу можна було б визначити таким чином: повернення людини до себе, до своєї творчої природи через звільнення фізичного та психічного стану, розкриття та розвиток духовного потенціалу, підготовка до сценічного перетворення. Ігровий метод є домінуючим, оскільки процес гри полегшує процес запам'ятовування та освоєння вправ молодшими школярами, а також викликає інтерес до занять. Розглянемо складові театрального тренінгу-гри, які розкривають тією чи іншою мірою акторські можливості юних хореографів.

1. Ігри на формування згуртованого колективу та танцювальних пар переважно представлені колективними іграми або іграми по парах, що формують у дітей колективізм, почуття ліктя та відповідальність за партнерів. У ході ігор, що включаються в заняття, виробляється й психологічна відповідність партнерів колективу, яка важлива в умовах масових і сольних виступів.

2. Ігри на розвиток творчості та виразності. Ігри сприяють розвитку пам'яті дитини, виробляють стійкість довільної уваги,

вдосконалюють творчу активність. Використання на заняттях іграшок, яскравих атрибутів допомагає дітям виразніше виконувати рухи та прикрашає будь-який танець, робить його яскравим та радісним. Сутність даного методу полягає в тому, що необхідно підібрати для дітей таку гру, яка відповідає завданням та змісту заняття, віку та підготовленості дітей.

3. Ігри на зняття психологічних затискачів. Для зняття м'язових та психологічних затискачів у дітей необхідно включати в заняття вправи та ігри на розслаблення різних груп м'язів – «Ковбаски», «Пастка для птахів», «Дискотека». Буває, що діти дуже емоційно збуджені та неорганізовані на занятті – у цих випадках можна використовувати такі ігри, як «Невидимки» та «Займи своє місце» [1].

4. Ігри на формування впевненості на сцені. Однією з форм, що дозволяє здійснювати психологічну готовність до виступів у системі уроків, є застосування музичних етюдів у вигляді гри, де за умов показу закріплюються й вдосконалюються вправи. Такі ігри є свого роду моделлю формування у танцюриста певного психологічного стереотипу. Її можна назвати тренуванням емоцій, емоційно-художнім вихованням, що допомагає дитині легше зустріти й перенести ту велику нервову напругу, яка лягає на неї у відповідальний момент концертного виступу. Тренінг може допомогти дитині розкрити власне «Я», навчитися «відкриватися», не боятися розкрити перед глядачем свою душу й показати свій внутрішній світ, своє сприйняття у русі та емоціях.

Реалізація театральних тренінгів-гри в дітей молодшого шкільного віку під час занять хореографією сприяє:

- розвитку пізнавальних процесів. У ході тренінгу можливо домогтися концентрації уваги, зосередженості, діти навчаються використовувати та давати волю своїй уяві, фантазії;

- звільненню від м'язових затискачів, що дозволить дітям пізнати своє тіло, його можливості та вільно ним управляти;

- звільненню від психологічних затискачів, стиснення, боязні висловити свою творчість у русі;

- формуванню згуртованого творчого колективу, де переважає радість за успіх інших, взаємодопомога, розуміння, взаємопідтримка та колективна творчість;

- розвитку емоційності та виразності рухів;

- розвитку міміки тощо.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напряму.** Результат театральних тренінгів-гри відображається у наступних

важливих компонентах успішності педагогічного процесу:

1. Радість від ігор дарує дітям відчуття комфорту, емоційний заряд та позитивні асоціації із заняттями.

2. Розслаблення м'язів обличчя. Зникають такі затискачі як підтискання і прикушування губ, висунутий язик.

3. Використання масок. Діти оволодівають набором основних виразів обличчя, які можуть використовувати під час виконання різних завдань.

4. Посмішка. Власне, її наявність це вже великий результат. Довільна посмішка протягом деякого часу це ще більше досягнення.

5. Розкутість рухів. Діти рухаються легше та вільніше, легко вибирають пози, орієнтуються та використовують простір.

6. Збагачена фантазія та більш розвинена увага.

Отже, можемо зробити висновок, що все це у сукупності спеціальних прийомів та елементів театральних тренінгів-гри, дає юному хореографу можливість реалізації акторських здібностей на сцені та, відповідно, прояву більш високого рівня хореографічного виконавства.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Агапова І., Давидова М. Театральні тренінги для маленьких артистів: розвиваючі вправи, тренінги, сценарії. К., 2011. 100 с.

2. Зайцев В. П. Майстерність артиста і ведучого: навч. посіб. для студ. вищих навч. закл. К.: НАКККіМ, 2016. 233 с.

3. Захаров Р. В. Сочинение танца: страницы педагогического опыта. М.: Искусство, 2005. 245 с.

4. Полякова Э. А. Театральный тренинг как средство развития актерских способностей исполнителей в детском хореографическом коллективе. Иркутск, 2012. 86 с.

5. Станиславский К. С. Работа актера над собой в творческом процессе переживания: дневник ученика. СПб.: Прайм-Еврознак, 2008. 478 с.

6. Шихматов Л. М. Сценічні етюди. К.: Мистецтво, 1968. 180 с.

#### REFERENCES

1. Aharova, I., Davydova, M. (2011). *Teatral'ni treninhy dlya malen'kykh artystiv: rozvyvayuchi vpravu, treninhy, stsenariyi*. [Theatrical trainings for young artists: developmental exercises, trainings, scenarios]. K., 100 s.

2. Zaytsev, V. P. (2016). *Maysternist' artysta i veduchoho: navch. posib. dlya stud. vyshchyykh navch. zakl.* [The skill of the artist and host: textbook. way. for students. higher education lock]. K.: NAKKKiM, 233 s.

3. Zakharov, R. V. (2005). *Sochineniye tantsa: stranitsy pedagogicheskogo opyta*. [Composition of dance: pages of pedagogical experience]. M.: Iskusstvo, 245 s.

4. Polyakova, E. A. (2012). *Teatral'nyy trening kak sredstvo razvitiya akterskikh sposobnostey ispolniteley v*

*detskom khoreograficheskoy kollektive*. [Theatrical training as a means of developing the acting abilities of performers in a children's choreographic group]. Irkutsk, 86 s.

5. Stanislavskiy, K. S. (2008). *Rabota aktera nad soboy v tvorcheskoy protsesse perezhivaniya: dnevnik uchenika*. [The work of an actor on himself in the creative process of experiencing: a diary of a student]. SPb.: Praym-Yevroznak, 478 s.

6. Shykhmatov, L. M. (1968). *Stsenichni etyudy*. [Stage sketches]. K.: Mystetstvo, 180 s.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**РАЗВОДОВА Марина Валеріївна** – викладач хореографії, голова предметно-циклової комісії викладачів мистецтва КЗ «Балтський педагогічний фаховий коледж».

**Наукові інтереси:** професійна підготовка майбутніх хореографів.

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**RAZVODOVA Maryna Valeriivna** – teacher of choreography, chairman of the subject-cycle commission of art teachers of KZ «Balta Pedagogical Professional College».

**Research interests:** professional training of future choreographers.

Стаття надійшла до редакції 11.05.2022 р.

УДК 159.942:159.955

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-204-231-237

**РАКІТЯНСЬКА Людмила Миколаївна** –

доктор педагогічних наук,  
доцент кафедри методики музичного виховання,  
співу та хорового диригування Криворізького державного педагогічного університету

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

e-mail: [ludmilanick777@gmail.com](mailto:ludmilanick777@gmail.com)

**ГАРЕЦЬ Тетяна Юріївна** –

вчитель музичного мистецтва Криворізької гімназії №97,  
аспірант кафедри методики музичного виховання, співу  
та хорового диригування

Криворізького державного педагогічного університету

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9827-4680>

e-mail: [stella754@gmail.com](mailto:stella754@gmail.com)

### ПЕРСПЕКТИВНІ НАПРЯМИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** В умовах динамічних і кардинальних трансформацій, що відбуваються в сучасному глобалізованому світі, зокрема, і в новій українській реальності, на тлі поглиблення кризових явищ в усіх сферах суспільного життя і спричинених ними негативних наслідків у вигляді нестабільності й невизначеності, втрати духовно-моральних орієнтирів, з особливою гостротою актуалізується проблема пошуку шляхів ефективного функціонування в суспільстві духовних процесів, утвердження нової якості духовності людини як розумної рівноваги її особистісного потенціалу, збалансованості іманентно властивих їй сутнісних сил: емоційних, раціональних, вольових.

У пошуку шляхів і теорій виживання людства у період глобалізації [3] широкого визнання в світі з кінця ХХ ст. набуває теорія емоційного інтелекту, авторами якої є американські та ізраїльські вчені Д. Гоулман, Дж. Майер, П.Селовей, Д. Карузо, Р. Бар-Он.

Провідна ідея теорії емоційного інтелекту – «привнести розум в емоції в умовах колективної емоційної кризи» [2, с. 9]. Саме ця особистісна якість розглядається науковцями як внутрішній ресурс, що забезпечує людині психологічну рівновагу і психосоціальну адаптацію, емоційну стриманість і контрольованість поведінки в різних життєвих ситуаціях, успішну особистісну й професійну самореалізацію, нарешті – психологічне здоров'я і відчуття благополуччя.

#### Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Спектр зацікавленості феноменом емоційного інтелекту є досить широким і охоплює академічну науку, її функціонально-прикладні аспекти, управлінську, бізнесову, медичну, юридичну та військову сфери. Як психологічний феномен він активно досліджується передусім різними галузями психологічної науки. В останні роки емоційний інтелект стає предметом особливої уваги й освітянської спільноти.



Варто зазначити, що однією з новітніх тенденцій світової освітньої практики є розроблення та впровадження в національні системи освіти багатьох розвинених країн Європи, Америки, Близького Сходу, Африки освітніх програм соціально-емоційного навчання учнів (SEL) з домінуванням емоційної складової і ключовим концептом «емоційний інтелект». Це засвідчує кардинальну зміну підходів до розуміння ролі освіти в сучасному суспільстві, її мети, змісту, форм організації, спрямованих не стільки на «знання фактів» [7, с. 2] у процесі опанування шкільних предметів, скільки на соціалізацію кожного учня, який має оволодіти гнучкими навичками (soft skills), потрібними для життя й успішної реалізації в ньому, а саме: навичками самопізнання, емоційної саморегуляції, критичного мислення, соціальної комунікації й емпатії, використання емоційної інформації для досягнення поставленої мети й ефективної міжособистісної взаємодії. На чисельних міжнародних конференціях, конгресах, симпозиумах міжнародним співтовариством у складі різнопрофільних фахівців (психологів, педагогів, юристів, медиків, експертів, бізнесменів) широко обговорюються різні аспекти соціально-емоційного навчання учнів й дорослих. Функціонування заснованих наукових, науково-методичних, громадських інституцій та центрів з дослідження проблеми емоційного інтелекту є переконливим підтвердженням зростаючої уваги міжнародного співтовариства до цієї проблеми.

Наголосимо, що новий для вітчизняної педагогічної теорії та практики термін «емоційний інтелект» використано в сучасних нормативних документах про освіту, зокрема, у Концепції «Нова українська школа» (2016), Концепції розвитку педагогічної освіти (2018), Державному стандарті початкової освіти (2018). У Законі України «Про освіту» (2017), Державному стандарті базової середньої освіти (2020) у якості спільного для всіх ключових компетентностей наскрізного уміння, яким мають оволодіти учні, визначено уміння конструктивно керувати емоціями. Новітні орієнтири державної політики України в сфері шкільної освіти спрямовані на гуманізацію освітнього процесу як стратегічного напрямку розвитку національної системи освіти, що розглядається альтернативною знанневоцентрованої освіти, зверненої до думки та розуму, і переорієнтацію на нові виміри духовності людини, розвиток її суб'єктивно-особистісного потенціалу, зокрема, мотивацій, емоцій, ціннісних ставлень, смислів, що ґрунтуються на «душевному відчутті», «пізнанні серцем», на всьому, що перетворює людину в особистість [3].

Реалізація концептуальних засад реформування української школи значною мірою покладена на вчителя як ключову фігуру і провідника позитивних змін в системі загальної середньої освіти [7]. Не можна не погодитися з думкою, що сучасні державні документи про шкільну освіту «передбачають зовсім іншу особистість учителя» [8, с. 65], а інтеграція української системи освіти до світового освітнього простору зумовлює необхідність модифікації педагогічної освіти, конкретизації вимог до професійної підготовки майбутніх учителів, зокрема, і учителів музичного мистецтва [5, с. 143].

У Концепції розвитку педагогічної освіти (Концепція, 2018) [7], спрямованій на вдосконалення підготовки педагогічних працівників нової генерації зазначено, що «високий рівень академічних досягнень, продемонстрований здобувачем педагогічного фаху під час навчання у закладі освіти, не гарантує його успішності в професійній діяльності. Освітня кваліфікація педагогічного працівника не є тотожною його професійній кваліфікації» [7]. Докорінні зміни на сучасного ринку праці, і передусім у сфері працевлаштування та зайнятості населення, зумовлюють зміну пріоритетів у вимогах до базових компетентностей працівників. Більшої уваги у професійній підготовці, як зазначається в Концепції, потребують формування й розвиток загальних (універсальних) компетентностей, що, в свою чергу, долатиме фрагментарність вузькоспеціалізованої освіти. За даними Всесвітнього економічного форуму, що відбувся в Давосі (2018), тенденції розвитку сучасного суспільства, цивілізаційні виклики і попит на ринку праці обумовлюють зміну більш ніж 35% професійних навичок, затребуваних сучасним виробництвом. Емоційний інтелект визнаний однією із 10-ти універсальних, професійних топ-навичок (компетентностей) XXI століття.

Серед причин, що призвели до певного дисбалансу між суспільним запитом на висококваліфікованих і конкурентоспроможних педагогічних працівників та існуючою системою педагогічної освіти, рівнем готовності й спроможності сучасних педагогічних працівників до сприйняття й реалізації освітніх реформ в Україні, названі і такі: застарілі зміст, структура, стандарти та методика (технології) навчання в системі педагогічної освіти, які не забезпечують майбутнім педагогам можливості оволодіння компетентнісним підходом та сучасними ефективними інструментами педагогічної праці [7]. Наголошено, що підготовка педагогічного працівника в сучасних умовах потребує відповідності суспільним запитам і врахування світових тенденцій та рекомендацій впливових

міжнародних організацій. Реалізація засадничих положень Концепції, як зазначено в документі [7], сприятиме досягненню очікуваних результатів, серед яких поряд з іншими зазначені і такі: покращення якості підготовки педагогічних кадрів, залучення до здобуття педагогічної професії випускників шкіл та закладів професійної освіти з високими показниками інтелектуального розвитку та емоційного інтелекту.

Зазначимо, що у вітчизняній та зарубіжній науці з'являються дослідження емоційного інтелекту як особистісно-професійної якості вчителя, затребуваної особливостями професії, що здійснюється в умовах освітнього процесу – «нескінченно можливої реальності», що складається із виникнення все нових і часто непередбачуваних ситуацій з невизначеними шляхами їх розв'язання, і вимагає від вчителя підвищеного емоційного реагування, емоційної самовіддачі, значного емоційного навантаження [1]. Аналіз наукових підходів до визначення сутності, змісту, структури і форм прояву емоційного інтелекту вчителя засвідчує різноаспектний характер його дослідження, виражений у розумінні цього феномену як: особистісно-професійної якості в структурі професійної культури, що забезпечує успішність в педагогічній діяльності (Д. Гоулман, А. Ларіна); чинника емоційної саморегуляції в професійно-особистісному становленні та попередження синдрому психоемоційного вигорання (І. Андреева); детермінанти професійного і особистісного саморозвитку, що проявляється в емоційній освіченості, умінні розумно корегувати емоційний стан (Н. Петрова); емоційного показника професійної компетентності як складової неперервної професійної освіти (О. Почтарьова); чинника акмеологічного зростання та продуктивної педагогічної взаємодії (М. Манойлова); універсальної якості фахівця незалежно від професійної сфери (Т. Князева).

Дослідження емоційного інтелекту фахівців художньо-творчої сфери пов'язуються з проблемами: психології музичної освіти, антропологічної концепції музичної свідомості (А. Торопова, В. Рева); розвитку емоційного інтелекту засобами музики (В. Петрушин, Н. Рибаківа); розвитку емоційно-комунікативної здатності як провідної в структурі емоційного інтелекту фахівця мистецької сфери (Т. Князева); художнього спілкування як форми обміну емоційною інформацією (Н. Гільманова).

Отже, аналіз нормативних документів про освіту, сучасні наукові дослідження вказують на актуальність феномену емоційного інтелекту, який на рівні загальної середньої освіти використовується у значенні наскрізного

і спільного для усіх компетентностей уміння як набутого учнями очікуваного освітнього результату; на рівні вищої педагогічної освіти – як показник багатогранної професійної компетентності вчителя нової генерації.

**Мета статті:** на підставі проведеного наукового дослідження окреслити перспективні напрями розвитку емоційного інтелекту вчителя музичного мистецтва.

**Методи дослідження.** У дослідженні використано комплекс загальнонаукових, теоретичних методів: аналіз, синтез, порівняння для вивчення психолого-педагогічних досліджень, нормативних документів з метою встановлення рівня теоретичного розв'язання окресленої проблеми; узагальнення для формулювання базового поняття дослідження, авторської концепції та визначення перспективних напрямів розвитку емоційного інтелекту вчителя музичного мистецтва.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Грунтуючись на нормативних документах про освіту, надбаннях сучасної педагогічної науки та враховуючи світові освітні тенденції, можемо констатувати, що цивілізаційний розвиток сучасного суспільства, з характерним зростанням невизначеності у майбутньому, запитами ринку праці та потребами виробництва, потребує сьогодні не лише високоосвіченого, компетентного, інноваційно мислячого вчителя з ґрунтовною фундаментальною й фаховою підготовкою, а й вчителя з високим рівнем емоційного інтелекту як універсальною, особистісно-професійною, соціально орієнтованою компетентністю, що забезпечує йому затребуваність і конкурентоспроможність на ринку праці, успішність в особистісній й професійній самореалізації в умовах реформування української школи.

На підставі проведеного нами теоретико-емпіричного дослідження проблеми формування емоційного інтелекту майбутніх учителів музичного мистецтва в університеті [9] можемо окреслити перспективні напрями розвитку цієї базової компетентності вчителя музичного мистецтва в структурі його професіоналізму.

Ми розуміємо емоційний інтелект учителя музичного мистецтва як особистісну, професійно значущу, інтегральну якість фахівця, що відображає особистісно-інтроверсійну та міжособистісно-екстраверсійну здатності: сприймати, аналізувати й інтерпретувати музичний твір як повідомлену композитором у процесі невербальної комунікації емоційну інформацію про власні, внутрішні емоційно-життєві переживання; розуміти та контролювати як власні емоційні переживання, так і емоційні

переживання інших осіб для регуляції міжособистісної взаємодії, надання їй позитивно-оптимістичного спрямування.

Структура емоційного інтелекту вчителя музичного мистецтва представлена єдністю двох складових: особистісно-інтроверсійної та міжособистісно-екстраверсійної, кожна з яких конкретизована системою взаємопов'язаних компонентів. Авторська концепція формування емоційного інтелекту майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі фахової підготовки ґрунтується на розумінні цього процесу як такого, що здійснюється в умовах багатоступеневої професійної освіти з урахуванням особливостей професійної діяльності вчителя музичного мистецтва і забезпечується спеціально організованою системою фахової підготовки, спрямованою на одночасне впровадження в освітній процес розробленого змісту і відібраних форм, методів, засобів відповідно до обґрунтованих теоретико-методологічних та організаційно-методичних засад дослідження. На відміну від традиційної системи фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва з опанування змістом музичного твору з позиції музикознавчої науки як предмета пізнання його культурно-історичного контексту, жанрово-стильових ознак, формоутворюючих елементів й прийомів музично-виконавської інтерпретації, формування емоційного інтелекту в процесі оволодіння змістом фахових дисциплін передбачає акцентування на антропологічно-герменевтичному аспекті сприйняття й осмислення музичного твору як способу ретрансляції емоційної інформації композитором.

Ми визначаємо перспективні напрями розвитку емоційного інтелекту вчителя музичного мистецтва в контексті завдань модернізації педагогічної освіти, що ґрунтуються на пріоритетах гуманістичного над авторитарним, аксіологічного над інформаційним, на паритеті соціального та індивідуального, логічного та образного, традиційного та інноваційного [4]. В умовах реформування мистецько-педагогічної освіти до професіоналізму вчителя музичного мистецтва, наголошують науковці [4], суттєво підвищуються вимоги, пов'язані з особистісними та професійними характеристиками, що передбачає якісно інший рівень сформованості мотиваційної сфери й ціннісних орієнтирів, професійно-педагогічного мислення й технологічної культури, здатності до постійного самовдосконалення й безперервної самоосвіти. Підкреслюючи інтегральність компонентів музично-педагогічного професіоналізму, вчені акцентують на значенні емотивного компоненту, обумовленого емоціогенною

природою педагогічної діяльності, успішність якої зумовлена культурою почуттів та глибиною емоційно-чуттєвого світу вчителя, оскільки емоційний вплив у процесі міжособистісного спілкування й педагогічної взаємодії, володіння способами встановлення взаєморозуміння та сприятливої психологічної атмосфери розглядається провідними умовами самореалізації вчителя й учня, їхнього особистісного акмеозростання [4]. Емотивний компонент професіоналізму вчителя музичного мистецтва, на думку науковців, вимагає розвитку таких здатностей як «володіння собою», «керуваність своїми переживаннями» як у їх зовнішньому прояві в різних життєвих і педагогічних ситуаціях, такі і внутрішньому – як саморегуляція психоемоційних станів й творчого самопочуття. Відсутність сформованості таких якостей в структурі професіоналізму вчителя-музиканта може бути причиною професійних деформацій й психоемоційного вигорання, перешкодою для успішної самореалізації в професії.

Спираючись на думку В. Зінченко про виховання душі (пізнання, почуття, воля) як головного завдання сучасної освіти, О. Олексюк [6] вважає, що поверненню душі в методичний та навчальний дискурс сприяє педагогіка духовного потенціалу особистості з базовим культурним концептом «душа». Принципом підготовки майбутніх учителів мистецької сфери є реалізація психологічного закону розвитку душі людини в єдності пізнання, почуття і волі. Дотримання зазначеного закону, на думку науковця, означає реальний перехід від методології позитивізму, з його принципами дисциплінарної спеціалізації, до сучасної методології інтеграції гуманітарного знання. У зв'язку з цим наголошується, що основні напрями модернізації вищої мистецької освіти, якісна підготовка фахівців мистецької сфери вимагає нових методологічних і організаційних ресурсів, створення ефективних моделей, технологій та умов духовного розвитку майбутніх фахівців, що має знайти відображення у нормативній базі професійної підготовки у вигляді навчальних планів і програм.

Науковці [10] констатують, що і дотепер у змісті професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва домінуючими залишаються стандартизовані форми, методи, засоби викладання та адаптивне відпрацювання вузькопрофесійних умінь, спрямованих на підготовку вчителя для школи. Головним критерієм професійної підготовки залишається певний обсяг знань, умінь і навичок, набутих студентами на рівні вивчення дисциплін навчального плану й недостатньою є увага до формування й накопичення досвіду більш

широкого особистісного самовираження в музично-педагогічній діяльності. Інноваційним перетворенням професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва дослідниця [10] розглядає опанування майбутніми фахівцями ціннісно-сміслового світу культури в контексті гуманістичної освітньої парадигми, що зумовлює новітнє бачення їх соціокультурного призначення, спрямованого не тільки на впровадження в середовище учнівської молоді мистецьких цінностей, а й перетворення музичного мистецтва на засіб становлення особистості.

Окреслюючи пріоритети розвитку мистецько-педагогічної освіти в Україні, Г. Сотська [11] акцентує на проблемі підготовки педагогічних кадрів нової генерації, духовно багатих, висококультурних, гуманних фахівців, здатних не лише компетентно й професійно вирішувати виробничі завдання, а й породжувати нові знання, бути унікальним джерелом продуктивної суспільної діяльності. На думку дослідниці, одним із пріоритетів розвитку мистецько-педагогічної освіти має стати аксіологічна парадигма освіти як підґрунтя для створення адекватної суспільним запитам духовно-ціннісної моделі мистецько-педагогічної освіти, що має набути значення консолідуючого чинника у процесі ціннісного розуміння педагогічних проблем і сприятиме формуванню ціннісних орієнтирів у засвоєнні духовної культури суспільства, перетворення культурних цінностей у мотиви власної поведінки.

Розвиток мистецько-педагогічної освіти пов'язується з урахуванням потреби вчителя до постійного особистісного й професійного зростання в системі неперервної професійної освіти, що забезпечується різними її видами (формальною, неформальною, інформальною) та дозволяє реалізувати своє право на освіту впродовж життя. Розвиток емоційного інтелекту як універсальної якості і базової компетентності вчителя в умовах неперервної професійної освіти має вагомий ресурс за рахунок інтеграції власного педагогічного досвіду та вдосконалення набутих особистісно-професійних, емоційно-інтелектуальних здібностей.

Отже, в контексті завдань модернізації вищої мистецько-педагогічної освіти, утвердження гуманістичної освітньої парадигми, особливе місце посідає проблема професійної підготовки в ЗВО вчителів нової формації як висококваліфікованих, компетентних, конкурентоспроможних фахівців з розвинутим емоційним інтелектом, який поряд з іншими особистісно-професійними якостями має розвиватися й вдосконалюватися в системі неперервної професійної освіти.

Здійснений нами аналіз концептуальних підходів до розуміння сутності емоційного інтелекту як особистісно-професійної якості вчителя, зокрема вчителя музичного мистецтва, виявив розбіжності в наукових позиціях дослідників, причина яких, на нашу думку, у відсутності єдиної, загально визнаної науково-теоретичної, методологічної основи, узгодженого понятійно-термінологічного апарату досліджень, критеріїв та діагностичних методик вимірювання емоційного інтелекту як складноорганізованого конструкту. Адже визначення перспективних напрямів, цілей та завдань розвитку, а відтак й розроблення на цій основі технологій і методик формування й розвитку емоційного інтелекту вчителя музичного мистецтва, залежить значною мірою від того як інтерпретується цей феномен, його якісна характеристика та структурно-функціональна будова.

Ознайомлення з сучасним станом формування емоційного інтелекту майбутніх учителів музичного мистецтва у вітчизняних закладах вищої освіти показало відсутність в освітньо-професійних програмах підготовки бакалаврів і магістрів спеціальності 014. Середня освіта. Музичне мистецтво нормативних або вибіркового навчальних дисциплін з емоційного інтелекту. Хоча освітньо-професійні програми цієї спеціальності поряд із традиційними містять і інноваційні навчальні дисципліни, що засвідчує певне оновлення змісту професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва відповідно до вимог сьогодення. Разом з тим, в окремих закладах вищої освіти навчальні дисципліни з ключовим поняттям «емоційний інтелект», як нормативні, так і вибіркові, передбачені навчальними планами підготовки фахівців соціономічних спеціальностей: «Психології», «Практичної психології», «Соціальної роботи», «Соціальної педагогіки».

З огляду на світове визнання концепції емоційного інтелекту та з урахуванням завдань нової української школи щодо формування емоційного інтелекту учнів проблема формування й розвитку емоційного інтелекту вчителя, зокрема, вчителя музичного мистецтва, його готовності до формування емоційного інтелекту учнів має вирішуватися, на наше переконання, не на рівні окремих закладів вищої освіти, а враховуватися в змісті галузевих стандартів, зокрема, і стандартів вищої мистецько-педагогічної освіти.

Варто зазначити, що незалежними освітніми аналітиками акцентується на важливості привабливості для абітурієнтів освітніх програм, які розробляються і реалізуються закладами вищої освіти. Привабливість освітніх програм визначається: а) можливістю працевлаштування після

опанування освітньої програми; б) можливість продовжити навчання на більш високому освітньо-кваліфікаційному рівні. З цих позицій оволодіння здобувачами вищої освіти бакалавра емоційним інтелектом як затребуваною професійною компетентністю XXI ст. і подальший її розвиток на рівні магістратури (аспірантури) вбачається привабливим для абітурієнтів і перспективним.

Отже, беручи до уваги завдання модернізації вищої мистецько-педагогічної освіти, враховуючи новітні тенденції світової освітньої практики та ґрунтуючись на результатах власного наукового дослідження, окреслимо перспективні напрями розвитку емоційного інтелекту вчителя музичного мистецтва, пов'язані з необхідністю:

- подальшого наукового обґрунтування теоретико-методологічних

- засад проблеми формування та розвитку емоційного інтелекту вчителя музичного мистецтва;

- узгодження нормативних документів загальної мистецької та вищої

- мистецько-педагогічної освіти в напрямі більшої координації та відповідності між завданнями НУШ та підготовкою вчителя музичного мистецтва до їх професійного вирішення;

- урахування в професійній підготовці вчителів музичного мистецтва

- освітніх новацій та досвіду світової освітньої практики з соціально-емоційного навчання учнів (оволодіння soft skills) як умов інтеграційного входження в міжнародний культурно-освітній простір;

- удосконалення стандартів вищої мистецько-педагогічної освіти з

- урахуванням провідних світових тенденцій та зарубіжного досвіду з формування та розвитку емоційного інтелекту;

- визначення та експериментальної апробації організаційно-методичних

- умов формування та розвитку емоційного інтелекту вчителів музичного мистецтва в системі вищої мистецько-педагогічної та неперервної професійної освіти;

- адаптації змісту освітньо-професійних програм підготовки здобувачів

- вищої освіти спеціальності 014. Середня освіта. Музичне мистецтво до завдань Нової української школи;

- доповнення змісту освітньо-професійних програм підготовки

- здобувачів вищої освіти бакалаврського та магістерського рівнів спеціальності 014. Середня освіта. Музичне мистецтво особистісно-професійною якістю «емоційний інтелект» як програмною компетентністю та очікуваним програмним результатом;

- передбачення навчальним планом підготовки майбутніх учителів

- музичного мистецтва нормативних (вибіркових) дисциплін емоційно-інтелектуального змісту;

- перегляду та оновлення чинних навчальних програм фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва з переорієнтацією на пріоритетність загальнокультурного змісту навчального матеріалу, його ціннісно-смыслового контексту в порівнянні з творами на оволодіння виконавською технікою;

- створення комплексного навчально-методичного забезпечення

- формування та розвитку емоційного інтелекту майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки;

- зміни підходів у методиці викладання навчальних дисциплін з

- акцентуванням на самопізнанні, самоідентифікації, саморегуляції, саморозвитку майбутнього фахівця;

- розширення міждисциплінарної інтеграції у професійній підготовці

- майбутніх учителів музичного мистецтва;

- розроблення критеріїв оцінювання якості професійної підготовки

- вчителів музичного мистецтва з урахуванням сформованості емоційного інтелекту як особистісно-професійної якості фахівця.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Таким чином, окреслені перспективні напрями розвитку емоційного інтелекту вчителя музичного мистецтва пов'язані з: а) подальшим науковим обґрунтуванням теоретико-методологічних та організаційно-методичних засад; б) удосконаленням нормативної бази професійної підготовки; в) оновленням змісту, форм, методів професійної підготовки; г) розробленням відповідного навчально-методичного забезпечення в системі професійної підготовки та післядипломної педагогічної освіти; д) вивченням та впровадженням у процес професійної підготовки зарубіжного досвіду.

Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо в аналізі ефективності визначених шляхів формування й розвитку емоційного інтелекту вчителя музичного мистецтва.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Библер В. С. От научения – к логике культуры. Москва: Изд-во полиг. лит., 1992. 413 с.
2. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. Москва: АСТ, 2009. 478 с.

3. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору. Київ: Педагогічна думка, 2008. 424 с.

4. Сегеда Н. А. Музично-педагогічний професіоналізм вчителя мистецтва: історія, методологія, освітня практика: монографія. Мелітополь: Вид-во МДПУ імені Богдана Хмельницького, 2016. 180 с.

5. Ніколаї Г. Ю. Європейські моделі підготовки вчителів музики. *Педагогічні науки: зб. наук. праць*. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2008. Частина 3. С. 142–150.

6. Олексюк О. М. Антропологічний поворот в мистецькій педагогіці – «золотий» перетин століть. *Освітнологія: українсько-польський науковий журнал*. Київ-Варшава, 2016. Вип. 5. С. 152–156.

7. Про затвердження Концепції розвитку педагогічної освіти. 2018. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osvit>.

8. Пшенична Л. Новий учитель нової української школи. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: наук. журнал*. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2019. Вип.1(85). С. 61–83.

9. Ракітянська Л. М. Теорія і практика формування емоційного інтелекту майбутніх учителів музичного мистецтва в університеті: автореф. дис. д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ, 2021. 40 с.

10. Растрюгіна А. М. Інноваційний контекст професійної підготовки майбутнього педагога-музиканта. *Наукові записки КДПУ ім. В. Винниченка*. Серія: Педагогічні науки. Кіровоград, 2014. Вип. 133. С. 57–64.

11. Сотська Г. І. Пріоритети розвитку мистецько-педагогічної освіти України. *Педагогічна майстерність як система професійних і мистецьких компетентностей: зб. матеріалів / голов. ред. Г. І. Сотська*. Київ: Талком, 2017. Вип. 8(12). С. 49–51.

#### REFERENCES

1. Bibler, V. S. (1992). *Ot naucheniya – k logike kul'tury [From Learning to the Logic of Culture]*. Moskva: Izd-vo polit. lit. 413 s.

2. Goulman, D. (2009). *Emotsional'nyy intellekt [Emotional intelligence]*. Moskva: AST. 478 s.

3. Kremen', V. H. (2008). *Filosofiya lyudynotsentryzmu v stratehiyakh osvitynoho prostoru [Philosophy of anthropocentrism in the strategies of educational space]*. Kyiv: Pedahohichna dumka. 424 s.

4. Sehed, N. A. (2016). *Muzychno-pedahohichnyy profesionalizm vchytelya mystetstva: istoriya, metodolohiya, osvityna praktyka [Music and pedagogical professionalism of art teachers: history, methodology, educational practice]*: monohrafiya. Melitopol': Vyd-vo MDPU imeni Bohdana Khmel'nyts'koho. 180 s.

5. Nikolay, H. Y. (2008). *Yevropeys'ki modeli pidhotovky vchyteliv muzyky [European models of music teacher training]*. Pedahohichni nauky: zb. nauk. prats'. Sumy: Vyd-vo SumDPU imeni A. S. Makarenka. Chastyna 3. S. 142–150.

6. Oleksyuk, O. M. (2016). *Antropolohichnyy povorot v mystets'kyu pedahohitsi – «zoloty» peretyn stolit' [Anthropological turn in art pedagogy – the*

"golden" intersection of centuries]. *Osvitlohiya: ukrainyns'ko-pol's'kyu naukovyy zhurnal*. Kyiv-Varshava. Vyp. 5. S. 152–156.

7. *Pro zatverdzhennya Kontseptsiyi rozvytku pedahohichnoyi osvity*. (2018) [About the statement of the Concept of development of pedagogical education]. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osvit>.

8. Pshenychna, L. (2019). *Novyy uchytel' novoyi ukrainyns'koyi shkoly [New teacher of the new Ukrainian school]*. Pedahohichni nauky: teoriya, istoriya, innovatsiyi tekhnolohiyi: nauk. zhurnal. Sumy: Vyd-vo SumDPU imeni A. S. Makarenka. Vyp.1(85). S. 61–83.

9. Rakityans'ka, L. M. (2021). *Teoriya i praktyka formuvannya emotsynoho intelektu maybutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva v universyteti [Theory and practice of formation of emotional intelligence of future teachers of musical art at the university]*: avtoref. dys. d-ra ped. nauk: 13.00.04. Kyiv. 40 s.

10. Rastryhina, A. M. (2014). *Innovatsiyyny kontekst profesiyanoi pidhotovky maybutn'oho pedahoha-muzykanta [Innovative context of professional training of future music teachers]*. Naukovi zapysky KDPU im. V. Vynnychenka. Seriya: Pedahohichni nauky. Kirovohrad. Vyp.133. S. 57–64.

11. Sots'ka, H. I. (2017). *Priorytety rozvytku mystets'ko-pedahohichnoyi osvity Ukrainy [Priorities for the development of art and pedagogical education in Ukraine]*. Pedahohichna maysternist' yak systema profesiynykh i mystets'kykh kompetentnostey: zb. materialiv / holov. red. H. I. Sots'ka. Kyiv: Talkom. Vyp. 8(12). S. 49–51.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

**РАКІТЯНСЬКА Людмила Миколаївна** – доктор педагогічних наук, доцент кафедри методики музичного виховання, співу та хорового диригування Криворізького державного педагогічного університету.

**Наукові інтереси:** мистецьки педагогіка; методична підготовка вчителя мистецьких дисциплін в системі неперервної професійної освіти.

**ГАРЕЦЬ Тетяна Юрївна** – аспірант кафедри методики музичного виховання, співу та хорового диригування Криворізького державного педагогічного університету

**Наукові інтереси:** розвиток емоційного інтелекту учнів підліткового віку.

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

**RAKITYASKA Lyudmyla Mykolayivna** – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Methods of Music Education, Singing and Choral Conducting, KryviyRih State Pedagogical University.

**Research interests:** art pedagogy; methodical training of teachers of art disciplines in the system of continuing professional education.

**GARETS Tetyana Yuriyivna** – Graduate student of the Department of Methods of Music Education, Singing and Choral Conducting, Kryviy Rih State Pedagogical University

**Research interests:** development of emotional intelligence of adolescents.

Стаття надійшла до редакції 8.05.2022 р.

УДК 81'25 – 057.875(045)

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-204-238-242

**РУДІНА Марина Володимирівна** –  
кандидат педагогічних наук, доцент  
доцент кафедри англійської філології і перекладу  
факультету лінгвістики та соціальних комунікацій  
Національного авіаційного університету, м. Київ  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7338-6475>  
e-mail: rudinamv@gmail.com

## МЕТОДИЧНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ В ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ ДО ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ШКОЛІ

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Світ уже ніколи не буде таким, яким був раніше... Зазначене твердження не потребує аргументів для доведення достовірності, транлюється сьогодні в різних інтерпретаціях, авторство приписується відомим і маловідомим людям, до лютого 2022 р. пов'язувалося з поширенням світом пандемії коронавірусу. Глобальний зміст суспільної зміни визначила воєнна агресія, спрямована на окупацію українських земель. У короткий проміжок часу відбулася масова еміграція дітей і молоді України. Протягом двох місяців до різних країн світу виїхало близько 4 мільйонів осіб, і ця статистика змінюється кожного тижня. Немає сумніву, що адаптація до інших – кризових – умов життя відбувається менш травматично в тих дітей шкільного віку, які хоча б на мінімальному рівні володіють англійською чи іншою іноземною мовою, обізнані з культурними традиціями й побутом країни перебування. Метафора «актуальність доведена життям» у зазначеному аспекті беззаперечна, що й зумовило потребу дослідження й обґрунтування методичних трансформацій у підготовці студентів до викладання іноземних мов у Новій українській школі з урахуванням викликів реального сьогодення, прогнозованого майбутнього.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Розмаїття аспектів, що в останні двадцять років досліджуються зарубіжними і вітчизняними вченими в площині методики навчання іноземних мов як студентів, так і учнів шкіл, досить широке. Більшість методичних новацій ґрунтуються на відомих працях І.А. Зимньої і С.Ю. Ніколаєвої [4; 5; 8]. На потребу оновлення змісту навчання іноземних мов у сучасній шкільній освіті як прерогативу НУШ вказує заввідділу навчання іноземних мов Інституту педагогіки НАПН України, доктор педагогічних наук В.Г. Редько. Характеризуючи дидактичні й методичні положення стосовно особливостей організації компетентісно орієнтованого навчання іноземних мов, він визначає показники рівня навченості учнів початкової школи, які

слугуватимуть учителям середньої школи орієнтирами для подальшого навчання, формулює важливі вміння учнів усвідомлено виконувати 16 видів іншомовної діяльності [12]. Про використання інформаційно-комунікативних технологій у процесі викладання іноземної мови пише Т.П. Дрофа, наголошуючи на їхній провідній стратегічній ролі [3]. Мартиною Р.Ю. обґрунтовано цілісну загальнодидактичну модель змісту навчання іноземних мов, виокремлено принцип комунікативності, реалізація якого передбачає побудову процесу вивчення іноземної мови як моделі процесу реальної комунікації [7, с. 371]. Про інтеграцію сучасних технологій у процес викладання іноземних мов йдеться в дослідженні Д.С. Приходька та учасників Міжнародної науково-практичної конференції «Сучасні підходи та інноваційні тенденції у викладанні іноземних мов» [11]. Особливості методики викладання іноземних мов і перекладу у вищій школі, зокрема практичний аспект, розкрили науковці О.В. Ковтун і А.Г. Гудманян [6]. Методичні засади підготовки філологів у технічних університетах як молодих учителів іноземної мови НУШ та з метою розширення соціальної комунікації завдяки іншомовній компетентності висвітлювалися й у наших наукових матеріалах [13; 14].

Очевидна висока затребуваність іншомовної компетентності в реальному житті нинішнього покоління студентів і школярів указує на актуальність аналізу трансформацій у методиці викладання іноземних мов як на рівні закладу вищої освіти, так і школи, на потребу розробки методичного комплексу для забезпечення високого рівня володіння іноземною мовою.

**Мета статті** передбачає висвітлення проблеми методичних трансформацій у підготовці студентів до викладання іноземних мов у школі в період глобальних суспільних та особистих викликів.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** У Сучасному словнику української мови зазначено: трансформація – це зміна, перетворення виду, форми, істотних

властивостей і т. ін. чого-небудь [1]. У словнику Merriam-webster.com указано, що transformations – (1): the operation of changing (as by rotation or mapping) one configuration or expression into another in accordance with a mathematical rule especially: a change of variables or coordinates in which a function of new variables or coordinates is substituted for each original variable or coordinate; (2): the formula that effects a transformation; b: FUNCTION sense 5a; c: an operation that converts (as by insertion, deletion, or permutation) one grammatical string (such as a sentence) into another; also: a formal statement of such an operation [18]. Отже, ми виходимо з того, що ключовим тлумаченням в обох мовах є зміна і перетворення істотних властивостей. Відповідно, методичні трансформації в підготовці студентів до викладання іноземних мов у школі в період глобальних суспільних та особистих викликів розуміються нами як комплексні зміни в реалізації базових положень навчальної дисципліни «Методика викладання іноземних мов» як теоретичного і практичного компоненту сукупності знань і вмінь, що формують профіль фахівця в галузі філології.

Традиційно завдання цього навчального курсу для студентів-філологів Національного авіаційного університету визначено так: розкрити сучасні методики викладання іноземних мов; навчити студентів застосовувати теоретичні знання для розв'язання практичних завдань; ознайомити з сучасними тенденціями у викладанні іноземних мов; розкрити специфіку навчання іноземних мов у школі; залучити студентів до опрацювання науково-методичної літератури як джерела підвищення рівня професійної кваліфікації; сформувати у них професійно-методичні вміння викладання іноземних мов, спрямувати на творчий пошук. Не беручи до уваги весь обсяг завдань навчальної програми, зосередимося на двох актуальних складових: тенденції у викладанні іноземних мов; специфіка навчання іноземних мов у школі для життя в сучасному світі. Зазначимо, що вони взаємозумовлені, становлять діалектичну єдність і цілісність, визначають два напрями методичних трансформацій.

По-перше, провідного значення набули трансформації, що сприяють формуванню в студентів методичної компетентності стосовно викладання англійської мови в школі в аспекті забезпечення полікультурного потенціалу освіти та посилення практичних навичок мовлення для особистих освітніх і життєво функціональних потреб учнів. Реалізація цих завдань на рівні методичному передбачає інтеграцію освітніх технологій, співвіднесеність їх з об'єктивними тенденціями в освіті й особистими освітніми запитами учнів.

За такого підходу, трансформується зміст лекційних і практичних занять. Важливо актуалізувати нові явища в освіті як об'єктивну потребу сьогодення, донести сучасну наукову думку про методичні інновації у викладанні іноземних мов, спонукати до отримання сучасної професійно значимої інформації. Так, про важливі трансформації йшлося у виступах учених і педагогів у перебігу Всеукраїнської науково-практичної конференції «Трансформації в сучасному освітньому просторі: глибинні аспекти розвитку освіти» [16]. У лютому 2022 р. відбувся Міжнародний форум «Трансформації в освіті: виклики і перспективи» з презентацією новацій, яких чекають учителі в дискурсі змін системи освіти у найближчій перспективі. Зокрема, йшлося про реалізацію концепції НУШ у базовій ланці середньої школи, про допомогу вчителю «увійти» в реформовану школу без зайвого занепокоєння і розчарувань [17]. Дискутуються в педагогічній пресі глобальні тренди, які формують освітні тенденції 2022 р., визначені в Дослідженні Організації економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР) [2]. ОЕСР виявила вплив таких світових тенденцій економічного розвитку на систему освіти, як: зміна клімату, зниження народжуваності (старіння населення), трансформація інституту сім'ї, повсюдне проникнення цифрових технологій, зростання громадянської свідомості й активності тощо. У подальшому вони ще більше впливатимуть на те, якою має бути освіта. Тенденції згруповано в п'ять категорій: «зростання», «життя й робота», «знання та сила», «ідентичність і належність», «мінлива природа». Вважаємо, що подання в лекціях такого матеріалу сьогодні більш важливе, ніж аналіз традиційних поглядів на методику вивчення іноземних мов, бо зазначена інформація швидко набуває статусу провідного освітнього змісту.

Сукупно п'ять категорій тенденцій трансформують зміст поняття «полікультурний простір освіти», що трактується як динамічна система різних за розміром і змістом культурних полів взаємовпливу і взаємодій суб'єктів освіти, які є носіями певного культурного та субкультурного досвіду [15, с. 212-217]. На думку О. Першукової, і ми її поділяємо, важливим є забезпечення культурологічної спрямованості філологічної освіти й уведення в її зміст полікультурного компонента. Двомовне і багатомовне навчання не тільки сприяє комунікації, але й спонукає долучатися до різних способів мислення, відчуття, поведінки, тобто іноземна мова – не лише об'єкт вивчення, а засіб отримання знань, як наслідок – виникає подвійний ефект, бо одночасно набуваються нові знання і мовленнєві навички [10, с. 24-26]. Отже, на



ґрунті традиційних лекцій з навчального курсу «Методика викладання іноземних мов» проростає пріоритетний полікультурний освітній зміст, формується іншомовна й методична компетентності студентів як базис педагогічної діяльності.

По-друге. На часі трансформації конкретних методик проведення уроків іноземної мови в сучасній школі як наступниці початкової школи в загальній системі НУШ. Напередодні 2022 р. в педагогічній пресі йшлося про безліч можливостей і широкі перспективи для роботи вчителів та навчання учнів в оновленій школі. Не заперечуючи жодного з підходів, вважаємо підґрунтям у навчанні студентів методиці викладання іноземної мови нові тренди в освіті України, зокрема такі: ще більше цифровізації; soft skills; сторітелінг і візуалізація; віртуальна та доповнена реальність; гейміфікація; штучний інтелект; асинхронне навчання [9]. Кожна з позицій є одночасно і напрямком розвитку системи освіти, і методикою викладання навчальних предметів, зокрема іноземної мови. Безсумнівно, в аспекті методичному – це не трансформації традиційних форм і методів навчання іноземних мов, а принципово нові освітні технології й конкретні методики.

Отже, професійно орієнтована на педагогічну діяльність складова навчальної дисципліни «Методика викладання іноземних мов» за такого підходу суттєво трансформується, адже викладач спрямовує студентів на опанування актуального освітнього змісту й методик його трансляції учням. Не секрет, що студенти стосовно методики часто ґрунтуються на власному досвіді вивчення іноземної мови в талановитого високопрофесійного вчителя. Важливо наочно показати, що в сучасному вимірі діючих тенденцій цей досвід у нагоді не стане, а скоріше буде заважати успішній педагогічній діяльності в школі, реальне функціонування якої зазнало сьогодні швидких кризових змін: пандемія – вимушена тривала ізоляція учнів і педагогів; війна – вимушена міграція та еміграція учасників освітнього процесу тощо.

Припускаємо, що зміни на краще «не за горами», але реалії сьогодення впливатимуть і надалі на освітні процеси. З цих позицій проілюструємо методичні трансформації у підготовці студентів до викладання іноземної мови в НУШ з урахуванням окремих трендів в освіті. Дистанційне і змішане навчання не лише активно використовуються в усьому світі, а й визнаються педагогічною спільнотою перспективним, провідним, ефективним, універсальним і т.п. способом, що забезпечує індивідуальні освітні запити в комплексі (наприклад, місце і темп навчання,

відповідність стану здоров'я, індивідуальні можливості тощо). Для школи «ще більше цифровізації» означає не стільки матеріальне оснащення, скільки методичну готовність учителя реалізувати освітні задачі відповідно до освітніх запитів і потреб конкретного учня в межах дистанційної та очної шкільної освіти. Як сформувати у студентів відповідні вміння? У межах навчальної дисципліни – проблематично, тож спрямовуємо студентів на здобуття компетентностей для життя в змінюваному світі, стрижневою з яких є іншомовна, інтегративною – цифрова, а провідною для педагогічної діяльності – синтезована методична.

Зміст синтезованої методичної компетентності ілюструють soft skills. Хоча авторство приписується роботодавцям, але формування м'яких навичок закладається в школі: критичне мислення, креативність, вміння працювати в команді, вміння розв'язувати проблеми, обирати нестандартні рішення тощо. Отже, викладання іноземної мови буде результативним, якщо запропоновані на уроці види навчальної діяльності сприятимуть розвитку soft skills. Студенти активно долучаються до виконання таких вправ, сприймають навчальне завдання як цікаве і перспективне для педагогічної діяльності.

Ефективною методикою вивчення іноземної мови є сторітелінг. Будучи досить давньою освітньою технологією, він є сьогодні інноваційним за змістом і вкотре набуває значення тренду в освіті. Застосовуючи сторітелінг на заняттях, показуємо студентам методичну перспективу для навчання учнів у комплексі із візуалізацією. Наприклад, вивчення будь-яких аспектів емоційно-забарвленої лексики (прикметник, прислівник, словотворення тощо) з учнями різних вікових категорій доречно супроводжувати емоذجи коміксами. Виконуючи такі вправи, студенти відзначають не лише інтерес, але й значне скорочення часу на опанування теоретичного матеріалу, поповнення власного лексичного поля, можливість креативного прояву себе, шкодують, що в часи їхнього шкільництва так не вчили. Малювання коміксів значно оптимізує процес навчання, бо нівелює труднощі запам'ятовування іншомовних слів, їх відтворення учнем у зв'язному мовленні.

Найменш вивченим у методичному аспекті вважаємо таке інноваційне явище-тренд, як віртуальна та доповнена реальність, проте визнаємо його перспективу стосовно співпраці викладача і студента з навчальною метою. Оскільки цей освітній тренд змінює перебіг навчального процесу, то без допомоги студентів його не реалізувати. Віртуальна й доповнена реальність додають у навчання

елементи гри й інтерактиву, роблять його наочним і цікавим, допомагають опанувати навчальні теми, сприяють зосередженню уваги. «І для цього вистачить навіть одного смартфона», – зазначають педагоги-оптимісти. Підтримуючи оптимістичний підхід, вважаємо, що віртуальна й доповнена реальність на занятті чи уроці іноземної мови є актуальною методичною проблемою, дослідження чи практична реалізація якої – цікава тема для студентських наукових і творчих досліджень.

Перспективним у методичному плані є й асинхронне навчання. По суті, цей підхід ґрунтується на значній свободі учнів і вчителів, є, на нашу думку, механізмом реалізації дистанційного і змішаного навчання, забезпечує можливість працювати над навчальними завданнями у власному темпі. За таких переваг, потребує трансформації практично в усіх площинах комплексний методичний супровід: від формування змісту навчальних занять до процедури оцінювання навчальних досягнень студентів чи учнів.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку.** Отже, методичні трансформації – це комплексні освітні зміни. Актуальні методичні трансформації у двох аспектах: забезпечення полікультурного потенціалу освіти та посилення практичних навичок мовлення для особистих освітніх і життєвих потреб учнів; осучаснення форм і методів проведення уроків іноземної мови в системі НУШ відповідно до трендів в освіті України. Ілюструючи методичний аспект підготовки студентів до впровадження на уроках таких освітніх трендів, як: цифровізація; soft skills; сторітелінг і візуалізація; віртуальна та доповнена реальність; асинхронне навчання тощо, відзначаємо недостатнє змістовне й інструментальне наповнення. Вважаємо, що трансформації методики викладання іноземної мови перспективні для теоретичних досліджень, розробки вправ тощо.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Академічний тлумачний словник української мови <http://sum.in.ua/s/transformacija>.
2. Глобальні тренди, які формуватимуть освітні тенденції у 2022 році. Дослідження ОЕСР <https://nus.org.ua/articles/globalni-trendy-yaki-formuvatymut-osvitni-tendentsiyi-u-2022-r-doslidzhennya-oesr/>
3. Дрофа Т.П. Використання сучасних інформаційно-комунікативних технологій під час викладання іноземної мови. Збірник матеріалів Міжкафедрального методологічного семінару «Сучасні освітні стратегії формування професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи». Київ, 2011. 175 с.
4. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / наук.

ред. укр. видання доктор пед. наук, проф. С. Ніколаєва. К.: Ленвіт, 2003. 273 с.

5. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе. М., 1991. 120 с.

6. Ковтун О.В., Гудманян А.Г. Методика викладання іноземних мов і перекладу у вищій школі. Практикум. К.: НАУ, 2015. 88 с.

7. Мартинова Р.Ю. Цілісна загальнодидактична модель змісту навчання іноземних мов [Текст]. К.: Вища школа, 2004. 456 с.

8. Ніколаєва С. Ю. Основи сучасної методики викладання іноземних мов (схеми і таблиці): Навчальний посібник. К.: Ленвіт, 2008. 285 с.

9. Освітні тренди 2022. [https://education.24tv.ua/7-osvitnih-trendiv-2022-shho-uchniv-vchiteliv-ukrayina-novini\\_n1835384](https://education.24tv.ua/7-osvitnih-trendiv-2022-shho-uchniv-vchiteliv-ukrayina-novini_n1835384)

10. Першукова О. Європейська багатомовність в освіті. *Шлях освіти*. Харків, 2000. No 4 (18). С. 24-26.

11. Приходько Д. С. Інтеграція сучасних технологій у процес вивчення та викладання іноземних мов. *Матеріали ІХ Міжнародної науково-практичної конференції «Сучасні підходи та інноваційні тенденції у викладанні іноземних мов»*. Київ, 2014. 191 с.

12. Редько В.Г. Оновлення змісту навчання іноземних мов у сучасній шкільній освіті – прерогатива Нової української школи <https://core.ac.uk/download/pdf/163088397.pdf>

13. Рудіна М. Навчання студентів за спеціальністю «Філологія» як молодих учителів іноземної мови Нової української школи. *Вісник Національного авіаційного університету*. Серія: Педагогіка. Психологія: зб. наук. пр. К.: Національний авіаційний університет, 2018. Вип. 2 (13). С. 70 – 76.

14. Рудіна М.В. Розширення меж соціальної комунікації: іншомовна компетентність / Соціальні комунікації в інноваційному освітньому просторі: теоретичні та прикладні аспекти / Під заг. ред. С.М. Ягодзінського, А.М. Кокаревої. К.: Талком, 2020. С. 108-129. (Гуманітарний дискурс суспільства ризику). <http://doi.org/10.18372/43141>.

15. Солodka А. Полікультурне виховання та освіта – крок до інтеграції освіти України в єдиний загальнокультурний простір. *Науковий вісник Миколаївського державного університету*. Миколаїв, 2005. С. 212–217.

16. Трансформації в сучасному освітньому просторі: глибинні аспекти розвитку освіти. Збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Київ, 04 листопада 2021 року). Академія інноваційного розвитку освіти, м. Київ. Суми: ТОВ НВП «Росток А.В.Т.». 2021. 95 с.

17. Трансформації в освіті: виклики і перспективи. Міжнародний форум <https://naps.gov.ua/ua/press/releases/2598/>

18. Merriam-webster.com <https://www.merriam-webster.com/dictionary/transformation>

## REFERENCES

1. *Akademichnyi tlumachnyi slovnyk ukrainskoi movy* [Modern Ukrainian thesaurus].
2. *Globalni trendy, yaki formuvatymut osvritni tendentsii u 2022 rotsi. Doslidzhennia OESR* [Global trends forming educational tendencies in 2022. OECD investigation].
3. Drofa, T.P. (2011). *Vykorystannia suchasnyh informatsiino-komunikativnyh tehnologii pid chas vykladannia inozemnoi movy. Zbirnyk materialiv Mizhkafedralnogo metodologichnogo seminaru "Suchsni osvritni strtegii formuvanniaprofesiinoi kompetentnosti maibutnih uchiteliv pochatkovoї shkoly* [Usage of modern information-communication technologies while teaching English. Collection of materials of the Interdepartment Methodological Seminar "Modern educational strategies for the formation of professional competence of future primary school teachers"]. Kyiv.
4. *Zagalnoevropejski rekomendatsii z movnoi osvity: vyvchennia, vykladannia, otsimuvannia* [All-European language education recommendations: learning, teaching, evaluating] / nauk. red. ukr. Vydannia doctor ped.nauk, prof. Nikolaeva, S. (2003) Kyiv: Lenvit.
5. Zimniaia, I. A. (1991). *Psihologia obuchenia inostrannym yazykam v shkole*. [Psychology of teaching foreign languages at school]. Moscow.
6. Kovtun, O. V. (2015). *Metodyka vykladannia inozemnyh mov i pereklady u vyshchii shkoli. Praktykum*. [Methods of teaching English and translation at university]. Kyiv: NAU.
7. Marynova, R.U. (2004). *Tsilna zagalnodydaktychna model zmisty navchannia inozemnyh mov*. [Whole didactic model of content of teaching foreign languages]. Kyiv: Vyshcha skola.
8. Nikolaeva, S. U. (2008). *Osnovy suchsnoi metodyky vykladannia inozemnyh mov (shemy i tablytsi)* [Basis of modern teaching foreign languages (schemes and tables)]. Kyiv: Lenvit.
9. *Osvitni trendy 2022*. [Education trends 2022].
10. Pershukova, O. (2016). *Evropejska bagatomovnist v osviti. Shlyah osvity* [European multi-language in education]. Kharkiv.
11. Prihodko, D.S. (2014). *Integratsiia suchasnyh tehnologii u protses vyvchennia ta vykladannia inozemnyh mov. Materialy IX Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii "suchasni pidhody ta innovatsiini tendentsii u vykladanni inozemnyh mov"* [Integration of modern technologies in learning and teaching foreign language process. Proceedings of the IX International Scientific and Practical Conference "Modern Approaches and Innovative Trends in Teaching Foreign Languages"]. Kyiv.
12. Redko, V. G. *Onovlennia zmistu navchannia inozemnyh mov u suchasni shkilni osviti – prerogatyva Novoi ukrainskoi shkoly* [Renewing content of teaching foreign languages in modern secondary education – New Ukrainian school prerogative].
13. Rudina, M. (2018). *Navchannia studentiv za spetsialnistiu "Filologia" yak molodyh uchiteliv inozemnoi movy Novoi ukrainskoi shkoly. Visnyk natsionalnogo aviatsiinogo universitetu. Seria Pedagogika. Psychologia* [Teaching students of "Philology" speciality as young foreign language teachers of the New Ukrainian School. Bulletin of the National Aviation University. Series: Pedagogy. Psychology]. Kyiv: NAU.
14. Rudina, M. V. (2020). *Rozshyrennia mezh sotsialnoi komunikatsii: inshomovna kompetentnist. Sitsialni komunikatsii v inovatsiinomu osvotniomu prostori: teoretychni ta prykladni aspekty* [Expanding the boundaries of social communication: foreign language competence Social communications in the innovative educational space: theoretical and applied aspects]. Kyiv: Talkom.
15. Solodka, A. (2005). *Polikulturne vyhovannia ta osvita – krok do integratsii osvity Ukrainy v edynii zagalnokulturnyi prostir. Naukovi visnyk Mykolaivskogo derzhavnogo universytetu* [Multicultural upbringing and education – step to integration of Ukrainian education to consolidated multicultural space]. Mykolaiv.
16. *Transformatsii v suchasnomu osvitiomu prostori: glybynni aspekty rozvytku osvity. Zbirnyk materialiv vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii. Naukovo-osvitiini innovatsiiniy tsentr suspilnyh transformatsii TOV NVP "Rostok"* (2021). [Transformations in modern educational area: deep aspects of education developing. Proceedings of Ukrainian Scientific and Practical Conference. Academy of education innovative development. Educational center "Rostok"]. Chernihiv, Sumy.
17. *Transformatsii v osviti: vyklyky i perspektivy. Mizhnarodnyi forum* [Transformations in education: challenges and prospects. International forum].
19. Merriam-webster.com. <https://www.merriam-webster.com/dictionary/transformation>

## ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**РУДІНА Марина Володимирівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри англійської філології і перекладу Національного авіаційного університету, м Київ.

**Наукові інтереси:** професіоналізм молодого вчителя; іншомовна комунікативна компетентність; аксіологічний підхід у навчанні студентів; методика викладання іноземних мов; англійська мова за професійним спрямуванням.

## INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**RUDINA Maryna Volodymyrivna** – Associate Professor of English Philology and Translation Department, PhD in Pedagogy, Associate Professor National Aviation University, Kyiv

**Circle of scientific interests:** Professional skills of young teacher, foreign communicative competence, axiological approach in teaching students, methods of teaching foreign languages, English for specific purposes.

Стаття надійшла до редакції 11.05.2022 р.

УДК 378.011.3-051:62/67]: 37.091.313:744.42:004.92

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-204-243-247

**СЕМЕРЕНКО Жанна Миколаївна** –аспірантка кафедри теорії і методики технологічної освіти,  
креслення та комп'ютерної графіки

Національного педагогічного університету

імені М. П. Драгоманова

ORCID: <https://orcid.org/>

0000-0002-3647-7412

e-mail: zhasem@ukr.net

## ФОРМУВАННЯ ПРОЕКТНО-ГРАФІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** У сучасних умовах розбудови європейського інформаційного суспільства особливої актуальності набувають не тільки виробничі, але й проєктувальні технології. У новому суспільстві знань внутрішній інформаційно-особистісний ресурс людини, реалізований у проєктних технологіях, набуває значення конкурентоспроможного продукту. Навчання учнівської молоді технологій художнього, технічного, комп'ютерного проєктування недостатньо забезпечується сприятливим зовнішнім інформаційно-педагогічним середовищем. Сприятливе середовище для навчального проєктування покликані створювати заклади вищої педагогічної освіти у процесі підготовки майбутніх учителів технологій.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Історичні основи становлення і розвитку графічного дизайну розкрито у наукових роботах М. Анікста, Н. Бабуріної, В. Глазичева, І. Ницака, С. Серова, Р. Силка, П. Татіївського, В. Тягура, О. Черневич та ін. Основні ідеї та принципи вітчизняної і зарубіжної дизайн-освіти висвітлюються у працях Є. Антоновича, О. Бурова, В. Даниленка, Г. Максименко, В. Орлова, Ю. Сомова, М. Яковлева та ін. Технічна графіка має місце у працях учених, які є фахівцями навчання технологій: О. Джеджули, О. Коберника, І. Савенка, В. Сидоренка, А. Тарари, комп'ютерна графіка й інформаційно-освітнє середовище – у дослідженнях А. Гуржія, Ю. Дорошенка, В. Лапінського, Л. Карташової.

Окремі питання сучасних мистецтвознавчих засад графічного дизайну представлені у працях українських дослідників Т. Божко, О. Гладун, Ю. Золотухіна, В. Косіва, В. Лесняка, А. Симоніка, В. Сироти, В. Победіна, О. Хмельовського та ін. Проблеми дидактики і методики педагогічного дизайну у вищих педагогічних і загальноосвітніх навчальних закладах досліджують: В. Бовсунівський, А. Бровченко, М. Ганжа, С. Кадубовська, О. Коберник, М. Корець,

М. Курач, Е. Муртазаєва, Т. Носаченко, А. Руденченко, В. Тименко, А. Цина, С. Чирчик.

**Метою статті** є визначення ролі і значення формування проєктно-графічної компетентності у майбутніх учителів технологій.

**Методи дослідження.** Досягненню мети дослідження сприяють такі методи наукового пізнання: аналіз психолого-педагогічної, методичної та технічної літератури з проблеми проєктно-графічної підготовки студентів у закладах вищої освіти; узагальнення результатів дисертаційних робіт; вивчення та узагальнення вітчизняного та зарубіжного досвіду навчання проєктно-графічних дисциплін майбутніх учителів технологій.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Вітчизняний графічний дизайн як самостійна галузь художнього проєктування розвивається на основі реалістичної школи графічного мистецтва академічного спрямування. Українська художня графіка Г. Нарбути, яка відома митцям усього світу, до цього часу не має місця у дизайн-графічній діяльності майбутніх учителів технологій. Натомість разом із В. Кричевським, Тимофієм і Михайлом Бойчуками, І. Падалкою, В. Седлярем, О. Кульчицькою, А. Середою, О. Новаківським, П. Холодним та іншими майстрами Нарбут започаткував стильові ознаки українського мистецтва 20 – 30-х років в графіці.

Найбільш цілеспрямовано і послідовно проблеми методики навчання графічного дизайну вирішують окремі вчені та мистецтвознавці, фахівці в галузі прикладної і промислової графіки та рекламної діяльності у закладах вищої освіти різних рівнів акредитації, які готують професійних графічних дизайнерів. Проте формування компетентності з графічного дизайну у майбутніх учителів технологій ще не розглядалася науковцями у спеціальних дослідженнях.

У художньому проєктуванні уміння створювати зображення за допомогою комп'ютерних програм передбачає наявність знань, умінь та навичок з основ образотворчої

грамоти. Отже, формування компетентності з графічного дизайну у майбутніх учителів технологій має здійснюватися на методологічних засадах синтезу мистецтва і технологій. Майбутні учителі технологій покликані володіти здатністю трансформувати образи культурного надбання людства у творчий задум; вирішувати пропорційні, фактурні та кольорові відношення стосовно розробленого художнього образу [2]; шукати власний стиль у професійній підготовці вчителів технологій [3], здійснювати неперервну дизайн-підготовку майбутніх учителів технологій [4].

Мають місце праці щодо застосування комп'ютерної графіки, комп'ютерних засобів візуальної інформації в сучасній графічній культурі, веб-дизайні як засобах спеціальної підготовки студентів художньо-графічних факультетів [5]. У мистецтвознавчій науковій літературі розглядалися проблеми інформаційно-технологічної підготовки, педагогічної практики із сучасних комп'ютерних технологій [6]; тісного зв'язку дизайну з інженерно-графічними дисциплінами [7]; виражальних можливостей технологій у творчості дизайнера [8], креслення як засобу розвитку проектно-технічних здібностей [9], історичної закономірності та науково-теоретичних основ розвитку технологій [10]; формування самоосвітньої компетентності майбутніх учителів технологій інформаційно-комунікаційними засобами [11], забезпечувати особистісно зорієнтовану підготовку вчителів технологій [12].

Важливими проблемами досліджень з технологій є: методика конструювання навчального модуля «комп'ютерна графіка» для студентів факультетів технологій, підприємство зі спеціалізації «Графіка і дизайн», організаційно-педагогічні засади підготовки майбутніх педагогів-дизайнерів у закладах післядипломної освіти України, основи композиції в прикладній графіці тощо.

Культурне самовираження осіб майбутніх учителів технологій, повноцінна реалізація їхніх багатогранних здібностей забезпечується більшою мірою завдяки освітньо-середовищному підходу до реалізації змісту дизайн-діяльності. Досі освітнє середовище не вивчається з урахуванням педагогічного дизайну. Педагогічно спрямована дизайн-діяльність як сукупність проектних технологій (технологій проектно-творчості) недостатньо досліджена, хоч і є доцільною для виявлення і підтримки художньо-графічно обдарованих учителів технологій, спроможних до навчання проектних технологій своїх учнів і студентів. Актуальність досліджуваної проблеми визначається тим, що цей процес займає особливе місце в художньо-графічному

розвитку майбутніх учителів технологій, але залишається ще недостатньо дослідженим видом художнього проектування в українській педагогічній науці.

Ознакою професіоналізму сучасних учителів технологій є здатність використовувати різноманітні засоби візуалізації проектно-творчих пропозицій, зокрема використання комп'ютерної проектно-технології. Комп'ютерна проектна графіка – одна із найбільш розповсюджених сучасних комп'ютерних технологій і в т.ч. зарубіжному педагогічному дизайні (ISD: Instructional System Design) [1].

Педагогічний дизайн – це практика системного проектування, розроблення і впровадження навчальної продукції (цифрової і матеріальної) з метою привабливого, комфортного, інформаційно й технологічно збалансованого, креативного набуття знань учасниками навчального процесу.

Поняття «педагогічний дизайн» і зарубіжні аналоги цього поняття (навчальний дизайн, проектування навчальних систем) містять таке змістове наповнення: концептуальні положення, специфікацію проектування (PALO, IMS Learning Design, LDL, SLD 2.0 тощо), технічні засоби (TELOS, RELOAD LD-Author тощо). Організаційно-педагогічні та індивідуальні потреби учасників навчально-виховного процесу оптимально задовольняє модель педагогічного дизайну ADDIE (Analysis-аналіз, Design-проекування, Development-розроблення, Implementation-впровадження, Evaluation-оцінювання): на першому етапі педагогом-дизайнером збирається для *аналізу і класифікується* інформація про аудиторію, завдання, способи перегляду контенту студентами й учнями, загальні цілі проекту; на другому етапі *створюється проект* з урахуванням теорій і обраної моделі навчального дизайну (види діяльності згідно з метою і завданнями); третій етап – це *розроблення* оптимальних педагогічних умов для здійснення обраних видів діяльності; четвертий етап відводиться для *впровадження* – апробації навчального проекту з метою його тестування на функціональність і відповідність цільовій аудиторії; заключний етап – поточне і підсумкове *оцінювання* ефективності навчального проекту і гарантування досягнення його мети.

Модель ADDIE – це інтегративний процес навчального проектування, на кожному етапі якого педагог-дизайнер може оцінити складові проекту і за необхідності їх переглядати. Більшість сучасних моделей ПД є варіаціями моделі ADDIE – це моделі «швидкого прототипування», «гарантованого навчання» Есефа, OAR у вищій освіті, моделі Діка і Кері,

Сміта / Рагана, Моррісона / Росса / Кемпа. Зокрема, моделлю мотиваційного дизайну ARCS Дж. Келлера передбачено цінність знань (задоволення особистісних потреб здобувачів) й оптимістичне очікування успіху. Моделі ПД ґрунтуються на теоріях біхевіоризму, конструктивізму, соціального і когнітивного навчання, також теорії «зворотного дизайну» Вітгіна. Теорії забезпечують успішне формотворення навчальних матеріалів, сприяють визначенню їх результативності.

У процесі проектно-графічної підготовки у вчителя технологій формуються базові навички роботи в графічних редакторах, раціональні прийоми отримання зображень; одночасно вивчаються засоби, за допомогою яких створюються ці графічні зображення. Освоюються базові прийоми роботи з векторними та растровими об'єктами, здійснюється ознайомлення з тривимірним моделюванням.

Одночасно здійснюється ознайомлення із програмним, апаратним забезпеченням різних галузей комп'ютерної проектно-графіки, освоюються проектні технології обробки фотографічних зображень, забезпечується інформаційна грамотність роботи з проектно-графічними редакторами, зорієнтованими на сучасний сайнс-арт/sciens art – інноваційний напрям «наукового мистецтва/мистецької науки»; діджиталізацію – процес переведення різноманітної інформації у всіх її формах (текстовій, звуковій, графічній) у цифровий формат, зрозумілий сучасним гаджетами. Графічними різновидами проектно-графічної діджиталізації є цифрова анімація, цифрова трансформація, цифрове мистецтво.

Важливо зазначити ключові поняття проектно-графічних технологій, які нами розглядаються як синонімічні: *педагогічне проектування, художнє проектування або художньо-ігрове проектування, дизайн-освіта, дизайн-діяльність, IT-проектування*. Естетична обдарованість, практична обдарованість, педагогічний дизайн – це поняття, сформульовані В.П. Тименком в «Енциклопедії освіти» [1]. Ці поняття нормативні і рекомендовані для використання в освітньому середовищі. Дизайн розглядається як творчий метод художнього проектування, яким задовольняються естетичні і ергономічні потреби виробника і споживача.

Графічний дизайн (художньо-графічне проектування) є одним із видів дизайн-діяльності і, водночас, необхідним послідовним етапом проектно-художнього процесу з будь-якого іншого виду дизайн-діяльності: ландшафтного дизайну, промислово-індустріального дизайну, дизайну костюмів, дизайну інтер'єрів. Графічний дизайн з науково-методичної точки зору є

універсальним засобом освоєння довкілля завдяки пластиці – універсальному засобу фігуротворення, формотворення, образотворення. Важливо, щоб графічний дизайн став засобом удосконалення сучасного освітнього середовища, завдяки фаховій підготовці майбутніх учителів технологій.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку.** Теоретична та практична значущість навчання графічного дизайну студентів закладів вищої педагогічної освіти зумовлена необхідністю подолання низки суперечностей, які склалися між теорією особистісно і компетентісно зорієнтованої української освіти і реальною практикою формування компетентності з графічного дизайну у майбутніх учителів технологій:

– потребами суспільства у компетентних, творчо розвинених, цілеспрямованих, духовно багатих особистостях, здатних до графічно-проектної діяльності й відсутністю наукового обґрунтування методики їхньої ефективної підготовки у майбутніх учителів технологій;

– практикою формування IT-готовності майбутніх учителів технологій до навчання учнів профільної школи комп'ютерних технологій, а не трудового навчання у 5-9 кл., і недостатнім використанням у професійній підготовці майбутніх учителів технологій графічного дизайну як одного із найпоширеніших видів проектно-творчої діяльності;

– необхідністю особистісно і компетентісно зорієнтованого навчання художньо-графічного проектування студентів закладів вищої педагогічної освіти та недостатнім дослідженням теоретико-методичних основ цієї проблеми;

– методикою навчання образотворчого мистецтва і методикою навчання учителів технологій графічного дизайну;

– наявністю діагностичних методик для виявлення особистісно ціннісних освітніх середовищ і видів графіки та відсутністю фахової готовності педагогів до використання таких методик у процесі педагогічної дизайн-діяльності;

– наявністю різних видів графіки (художньої, технічної, комп'ютерної) і недостатнім теоретичним обґрунтуванням ефективних педагогічних умов оптимальної візуально-графічної комунікації студентів у процесі аудиторної і позааудиторної графічної дизайн-діяльності.

Отже, об'єктивна потреба сучасного суспільства в реалізації графічно-дизайнерської діяльності у закладах вищої педагогічної освіти і недостатня розробленість даної проблеми в педагогічній теорії і практиці зумовлюють необхідність ширшого і ґрунтовнішого дослідження проблеми формування проектно-

графічної компетентності у майбутніх учителів технологій.

**СПИСОК ДЖЕРЕЛ**

1. Енциклопедія освіти / Національна академія педагогічних наук України; [гол. ред. В. Г. Кремень; заст. гол. ред. В. І. Луговий, О. М. Топузov; відп. наук. секр. С. О. Сисоєва]; 2-ге вид., допов. та перероб. Київ: Юрінком Інтер, 2021. 1144 с.
2. Курач М. С. Теоретичні і методичні засади навчання художнього проектування майбутніх учителів технологій : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02. Київ : Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова, 2016. 468 с.
3. Курок В. П. Підготовка майбутніх учителів трудового навчання та технологій у ЗВО: досвід, проблеми та перспективи. *Актуальні проблеми технологічної і професійної освіти* : Матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції (м. Глухів, 14 травня 2020 р.). Глухів : Глухівський НПУ ім. О. Довженка, 2020. С. 45-48.
4. Кучер С. Л. Педагогічні умови неперервної дизайн-підготовки майбутніх учителів технологій. *Ukrainian Journal of Educational Studies and Information Technology*. 2018. №6 (1). С. 12-22.
5. Марченко С. С. Підготовка майбутніх вчителів технологій до комп'ютерного проектування та моделювання. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи : зб. наук. пр. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2011. Вип. 30. С. 139-143.
6. Нагорна Н. О. 3D друк як засіб проектування і моделювання об'єктів праці. *Актуальні проблеми технологічної, професійної освіти, культурології та дизайну* : збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції з нагоди 40-річчя факультету технологій та дизайну Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава, 9-10 жовтня 2018 р.). Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2018. С. 221-227.
7. Нищак І.Д. Методична система навчання інженерно-графічних дисциплін майбутніх учителів технологій: дисертація док. пед. наук: 13.00.02. Дрогобич, 2016. 565 с.
8. Савенко І. В. Зміст і методика профільного навчання старшокласників основ графічного дизайну : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Полтава: Полтав. держ. пед. ун-т ім. В. Г. Короленка, 2009. 257 с.
9. Сидоренко В. К. Інтеграція трудового навчання і креслення як засіб розвитку технічних здібностей школярів : дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01. Київ, 1995. 350 с.
10. Тименко В. П. Становлення української проектно-центричної системи технологічної освіти. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія №13. «Проблеми трудової та професійної підготовки». Випуск 06. 2009. С.200-205.
11. Федоренко О. Г. Формування самоосвітньої компетентності майбутніх учителів технологій засобами інформаційно-комунікаційних технологій: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Слов'янськ, 2016. 20 с. [https://ddpu.edu.ua/images/stories/news/specrada/02040616/Fedorenko/fedorenko\\_a\\_ref.pdf](https://ddpu.edu.ua/images/stories/news/specrada/02040616/Fedorenko/fedorenko_a_ref.pdf)
12. Цина А. Ю. Теорія та методика особистісно-орієнтованої професійної підготовки майбутнього

вчителя технологій: автореф. дис. ... доктора пед. наук :13.00.02. Київ, 2011. 40 с.

**REFERENCES**

1. *Encyklopediya osvity* (2021) [Encyclopedia of Education]/ Nacionalna akademiya pedagogichnykh nauk Ukrainy; [gol. red. V.G. Kremen'; zast. gol. red. V. I. Lugovyi, O. M. Topuzov; vidp. nauk. secr. S. O. Sysoyeva]; 2-ge vid., dopov. ta pererob. Kyiv: Yurinkom Inter, 1144 s.
2. Kurach, M. S. (2016) *Teoretychni i metodychni zasady navchann'a khudozhn'oho projektuvann'a majbutnikh uchyteliv tehnologij* [Theoretical and methodological principles of teaching artistic design of future teachers of technology] : dys. ... d-ra ped. nauk : 13.00.02. Kyiv : Nac. ped. un-t im. M. P. Dragomanova, 468 s.
3. Kurok, V. P. (2020) *Pidhotovka majbutnikh uchyteliv trudovoho navchann'a ta tehnolohij u ZVO: dosvid, problemy ta perspektyvy* [Preparation of future teachers of labor training and technology in the ZIP: experience, problems and prospects] Aktual'ni problemy tekhnologichnoyi i profesijnoyi osvity : Materialy II Mizhnarodnoyi naukovopraktychnoyi konferenciyi (m. Hlukhiv, 14 travn'a 2020 r.). Hlukhiv : Hlukhiv's'kyj NPU im. O. Dovzhenka, S. 45-48.
4. Kucher, S. L. (2018). *Pedahohichni umovy nepererвної dysajnpidhotovky majbutnikh uchyteliv tekhnologij*. [Pedagogical conditions of continuous design training of future teachers of technology]. *Ukrainian Journal of Educational Studies and Information Technology*. №6(1). S. 12-22.
5. Marchenko, S. S. (2011). *Pidhotovka majbutnikh vchyteliv tekhnologij do komp'yuternoho projektuvann'a ta model'uvann'a* [Preparing future technology teachers for computer-aided design and modeling]. *Naukovyj chasopys NPU imeni M. P. Dragomanova. Seriya 5: Pedahohichni nauky: realiyi ta perspektyvy* : zb. nauk. pr. Kyiv : NGIU im. M. P. Dragomanova, Vip. 30. S. 139-143.
6. Nagorna, N. O. (2018). *3D druk yak zasib projektuvann'a i model'uvann'a ob'yektiv prats* [3D printing as a tool for designing and modeling work objects]. *Aktual'ni problemy tekhnologichnoyi, profesijnoyi osvity, kul'turolohiyi ta dizajnu* : zbirnyk materialiv Vseukrayins'koyi naukovopraktychnoyi konferenciyi z nahody 40-richch'a fakul'tetu tekhnologij ta dizajnu Poltavskoho nacional'noho pedahohichnoho universytetu imeni V.G. Korolenka (m. Poltava, 9-10 zhovtn'a 2018 r.). Poltava : PNPu imeni V.G. Korolenka, S. 221-227.
7. Nyshchak, I.D. (2016). *Metodychna sistema navchann'a inzhenerno-hrafichnykh dystsyplyn majbutnikh uchyteliv tekhnologij* [Methodical system of teaching engineering and graphic disciplines of future teachers of technology]: dys... dok. ped. nauk: 13.00.02. Drogobych, 565 s.
8. Savenko, I. V. (2009). *Zmist i metodyka profil'noho navchann'a starshoklasnykiv osnov grafichnogo dizajnu* [The content and methods of specialized training of high school students in the basics of graphic design]: dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.02. Poltava: Poltav. derzh. ped. un-t im. V. G. Korolenka, 257 s.
9. Sydorenko, V.K. (1995). *Integraciya trudovogo navchannya i kreslennya yak zasib rozvitku tehnicnih zdibnostej shkolyariv* [Integration of labor training and drawing as a means of developing students' technical

abilities]: dys. ... dokt. ped. nauk: 13.00.01. Kyiv. 350 s.

10. Tymenko, V. P. (2009). *Stanovlenn'a ukrajin'skoyi proektno-tsentrychnoyi systemy tekhnolohichnoyi osvity* [Formation of the Ukrainian project-centric system of technological education]. *Naukovyj chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seriya №13. «Problemy trudovoyi ta profesijnoyi pidgotovky»*. Vypusk 06. S.200-205.

11. Fedorenko, O. G. (2016). *Formuvann'a samoosvitn'oyi kompetentnosti majbutnikh uchyteliv tekhnolohij zasobamy informatsijno- komunikatsijnykh tekhnolohij* [Formation of self-educational competence of future teachers of technology by means of information and communication technologies]: avtoref. dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.04. Slov'yans'k, 20 s. [https://ddpu.edu.ua/images/stories/news/specrada/02040616/Fedorenko/fedorenko\\_aref.pdf](https://ddpu.edu.ua/images/stories/news/specrada/02040616/Fedorenko/fedorenko_aref.pdf)

12. Cyna, A. Yu. (2011). *Teoriya ta metodyka osobystisno-oriyentovanoi profesijnoyi pidgotovky majbutno'ho vchytel'a tekhnolohij* [Theory and methods of personality-oriented professional training of future

teachers of technology]: avtoref. dys. ... doktora ped. nauk :13.00.02. Kyiv, 40 s.

**ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА**

**СЕМЕРЕНКО Жанна Миколаївна** –

аспірантка кафедри теорії і методики технологічної освіти, креслення та комп'ютерної графіки Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.

**Наукові інтереси:** неперервна дизайн-освіта як наукова і методична проблема.

**INFORMATION ABOUT THE AUTHOR**

**SEMARENKO Zhanna Mykolayivna** –

graduate student of the Department of Theory and Methods of Technological Education, Drawing and Computer Graphics, National Pedagogical University named after MP Drahomanov.

**Circle of scientific interests:** continuous design education as a scientific and methodological problem.

*Стаття надійшла до редакції 11.05.2022 р.*

УДК 378. 14.07

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-204-247-250

**СИВОКОНЬ Юрій Михайлович** –

старший викладач кафедри мистецької освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8493-7233>

e-mail: yrasivokon@ukr.net

**ВДОСКОНАЛЕННЯ СИСТЕМИ НАВЧАННЯ КЛАСИЧНОМУ ТАНЦЮ СТУДЕНТІВ-ХОРЕОГРАФІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Проблема реформування підготовки сучасного педагога-хореографа є актуальною в наш час. Вона обумовлена зміною підходів та технологій навчання у вищій школі, які повинні приділяти увагу насамперед формуванню професійно значущих якостей випускників, розширенню їх художнього світогляду, вихованню загальної хореографічної культури. Професійна майстерність майбутнього вчителя хореографії є поєднанням загальнопедагогічних здібностей з мистецтвом відтворення танцювальних умінь і навичок, а, отже, потребує комплексної, довгострокової підготовки в системі педагогічної освіти.

Відповідно до концепції модернізації вітчизняної освіти основною метою професійної освіти є підготовка кваліфікованого працівника відповідного рівня, напряму та профілю; працівника, конкурентоспроможного на ринку праці, компетентного та відповідального, який вільно володіє своєю професією та орієнтується у суміжних видах діяльності; людини, здатної не тільки до ефективної роботи за спеціальністю

на рівні світових стандартів, але готової до постійного професійного зростання. Сучасна освіта передбачає не тільки засвоєння знань, а й формування гармонійно розвиненої особистості. Випускник вишу сьогодні має поєднувати у собі професіоналізм, високий рівень культури, здатність працювати в колективі та з колективом [5].

Актуальність цієї статті полягає в тому, що сучасна педагогіка професійної освіти стоїть перед необхідністю поглибленого вивчення творчого потенціалу людини, створення освітнього середовища, що сприяє творчій активності особистості. Щодо процесу вищівської підготовки студента-хореографа ці завдання конкретизуються у необхідності розвитку спеціальних здібностей та формування практичних хореографічних навичок. Для того щоб вирішувати ці завдання, необхідно й надалі удосконалювати зміст навчання, методи викладання, підвищувати педагогічну, виконавську та балетмейстерсько-постановочну майстерність, активно розвивати наукову та методичну роботу.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Школа класичного танцю має



власну історію, наукову основу, систему навчання, свою мовну структуру. Все це зафіксовано у навчальних посібниках та працях видатних педагогів, які по крихтах збирали, розвивали та передавали методику навчання класичному танцю з покоління в покоління. Питанням історичного розвитку хореографічного мистецтва, зокрема методиці викладання класичного танцю, навчання професійних виконавців у коледжах культури і мистецтв, у вищих навчальних закладах присвячено низку робіт. Основною працею у сфері класичного танцю є підручник професора А. Ваганової «Основи класичного танцю». Величезний внесок у розвиток класичного танцю зробив М. Тарасов своєю унікальною роботою «Класичний танець» («Школа чоловічого виконавства»), а також інші відомі педагоги, такі як Н. Базарова, В. Костровицька, В. Мей, В. Моріц, В. Пономарьов, А. Писарев, А. Чекригін та ін.

У працях теоретиків і практиків хореографічного мистецтва (К. Василенко, В. Верховинець, О. Голдрич, А. Гуменюк, С. Забрєдовський, М. Загайкевич, А. Іваницький, П. Коваль, В. Костровицька, С. Легка, О. Мартиненко, О. Семак, Ю. Станішевський, С. Тітов, Ю. Хижняк, А. Шевчук та інших) досліджується вплив хореографії на духовний розвиток особистості.

Проблематику хореографічної освіти висвітлено в сучасних педагогічних дослідженнях, зокрема в дисертаційних роботах А. Алферової, Е. Валукіна, В. Нікітіна, В. Нілова, М. Боголюбської та ін.

Самостійну групу джерел становлять дослідження, що стосуються проблем хореографічної підготовки майбутніх учителів і керівників хореографічних об'єднань (О. Бурля, Ю. Волкова, С. Забрєдовський, Л. Андрощук, О. Мартиненко, Г. Ніколаї, О. Попова, І. Радченко, О. Реброва, М. Рожко, Ю. Ростовська, Т. Сердюк, Б. Стасько, Ю. Тараненко, О. Таранцева, О. Філімонова та ін).

Проблему професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів-хореографів досліджували Л. Гусаченко, Е. Панасенко, А. Чернишова та ін.

**Мета статті** – розглянути питання методики викладання класичного танцю в процесі вивчення навчальної дисципліни «Практикум класичного танцю з методикою викладання».

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Заклади вищої освіти є основною ланкою у здобутті професійної освіти великою кількістю студентів-хореографів. На якість підготовки майбутнього спеціаліста у галузі хореографії величезний вплив робить професіоналізм самого педагога, його методика

та методи роботи. У закладах вищої освіти згідно з освітніми стандартами не ведеться підготовка окремо викладачів за видами танцю: класичний, народно-сценічний, сучасний тощо, алекласичний танець є однією з основних дисциплін при підготовці студентів-хореографів.

Сучасний рівень розвитку хореографічного мистецтва доводить, що при підготовці самодіяльних артистів у аматорських хореографічних колективах, школах мистецтв від викладача чи керівника колективу потрібен вищий рівень виконавської, педагогічної майстерності, знань у галузі композиції танцю, методики викладання класичного танцю, оскільки класичний танець – основа формування фізичного тіла артиста балету, ансамблю [6].

Викладання хореографічних дисциплін у закладі вищої освіти, засноване лише на технологіях, не може повною мірою врахувати різноманітність творчого процесу підготовки студента-хореографа. Ці процеси мають бути взаємопов'язані, тоді технології навчання та педагогічна майстерність призведуть до розвитку педагогічних якостей особистості студента-хореографа та його професійного зростання. Тому в сучасних умовах назріла необхідність удосконалення технологій навчання та процесу формування професійних компетенцій, практичних знань, умінь та навичок у галузі класичного танцю не лише в аматорських хореографічних колективах, а й у закладах вищої освіти та коледжах культури та мистецтв. Отже, спробуємо теоретично обґрунтувати способи та методи підготовки фахівців у галузі класичної хореографії у вищій до практичної діяльності, виявити педагогічні умови формування сучасного викладача класичного танцю.

У Центральноукраїнському державному педагогічному університеті імені Володимира Винниченка на факультеті педагогіки, психології та мистецтв навчальна дисципліна «Практикум класичного танцю з методикою викладання» викладається за спеціальністю 024 «Хореографія». Одним із видів професійної діяльності випускників є педагогічна робота. Тому методологічні та методичні засоби підготовки хореографів класичного танцю є одними з найголовніших.

Розглянемо поняття «методика» та «метод». Методика – це сукупність способів та прийомів виконання будь-якої роботи (дослідницької, навчальної, виховної та ін.) [5]. Методика навчання предмету – галузь педагогічної науки, яка являє собою теорію навчання, якої можна навчитися в хореографії лише практично, займаючись з учнями та студентами. «Метод – спосіб досягнення будь-якої мети, вирішення певної задачі» [5, с. 24].

Методи можуть бути вербальними (зауваження, вказівки, пояснення), наочними (показ рухів, демонстрація наочних засобів) та практичними (вправа, репетиція, виступ).

Одним з основних постулатів хореографічної освіти є розвиток та вдосконалення рухової функції учня, таким чином, основними компонентами є фізичні дані (танцювальний крок, виворітність, стрибок, гнучкість), які становлять технічну сторону екзерсису класичного танцю. Однак розвиток артистизму, музичності, координації, будучи художньою складовою хореографії, також актуальний у галузі навчання студентів-хореографів у сучасних умовах.

У процесі багаторічної педагогічної практики у підборі методів постановки основи в класичному танці автор статті спирається на величезний теоретичний та практичний досвід корифеїв класичного танцю А. Ваганової, М. Тарасова, а також відомого сучасного вітчизняного науковця, педагога-хореографа, заслуженого працівника культури України, професора Київського національного університету культури і мистецтв Цветкової Лариси Юріївни. Вона виростила та випустила цілу плеяду високопрофесійних артистів-хореографів, багато з яких продовжують традиції свого вчителя у педагогічній діяльності після завершення виконавської кар'єри. Л. Ю. Цветкова – продовжувач традицій виховання та навчання класичному танцю, створених легендарною танцівницею та педагогом А. Вагановою. У підручнику «Методика викладання класичного танцю» (2007) Лариса Юріївна коректно пропонує скористатися її принципами постановки основи у класичному танці [6]. У чому полягає постановка основи у класичному танці за методикою Л. Цветкової? Насамперед це постановка та робота стоп, корпусу, рук, у яких спина не може відхилитися назад, за п'яти. При цьому опорна нога розташована перпендикулярно до підлоги. Необхідно виховувати роботу м'язів через опір підлозі та опорній стороні. Гомілки розгорнуті одна від одної, зсередини – назовні, при цьому м'язи над колінами підняті і теж розгорнуті назовні із зусиллям. Сідничні м'язи повинні бути притиснуті до паху, це дає можливість підтримувати м'язи спини. Лопатки не повинні бути перетиснутими.

З постановки корпусу, ніг, рук та голови починається навчання танцю взагалі. Чим раніше починається ця робота, тим краще, тому що можна не лише навчити, але й щось виправити. Грамотна методика постановки корпусу сприяє не тільки розвитку професійних даних, до яких відносяться гнучкість, виворітність, танцювальний крок, стійкість (arłomb), стрибок, вона допомагає розвивати

силу, спритність, витривалість та попереджає травми, а це запорука руху учня вперед, його сьогоднішні та майбутні успіхи [3].

З такими вимогами та відчуттями повинні працювати м'язи та зв'язки у всіх рухах класичного танцю, при цьому комбінації рухів, які пропонує викладач, не повинні бути довгими, щоб не перенапружувати м'язи студента. Одночасно, при такому навантаженні, у разі системних занять, м'язи і зв'язки розтягуються й стають еластичними. Отже, закріплюються та розвиваються практичні навички класичного танцю, якими повинен володіти виконавець-хореограф – arłomb, виворітність, танцювальний крок, гнучкість тощо. Закладена основа – постановка та робота стоп, корпусу, рук у всіх положеннях класичного танцю «допомагає розвивати силу, спритність, витривалість, попереджає травми та переваження опорно-рухового апарату, дає можливість досконали опанувати техніку класичного танцю» [6, с. 10].

Таким чином, можемо констатувати, що до постановки основи класичного танцю входять: постановка та робота стоп, корпусу, рук, голови у всіх положеннях класичного танцю; м'язові відчуття у роботі ніг, корпусу, рук; розвиток виворітності ніг, еластичності м'язів. Аналіз навчально-методичних джерел з класичного танцю різних авторів, у тому числі і заслуженого працівника культури України, професора Л. Цветкової, їх багаторічний досвід роботи з професійними виконавцями дає можливість використовувати запропоновану ними методику при постановці основи та розвитку фізичних та технічних даних учнів.

Вільне та впевнене володіння тілом, яке готове до будь-яких труднощів, необхідне не лише професійним виконавцям, а застосування авторських методик – це запорука розвитку та подальшого процвітання мистецтва танцю.

Контингент вступників на хореографічні факультети закладів вищої освіти дуже різноманітний за віком, фізичними даними, творчими здібностями, перспективами подальшого розвитку в галузі хореографічної освіти. Враховуючи всі ці обставини, необхідний індивідуальний підхід до кожного студента, особливо на початковому етапі навчання, на якому закладається фундамент виконавської, педагогічної та балетмейстерської майстерності. Професійне володіння педагогічною методикою дуже важливе на цьому етапі навчання, коли передається досвід із «ніг у ноги», від наставника до учня.

На прикладі власної викладацької роботи у Центральнотериторіальному державному педагогічному університеті імені Володимира Винниченка на заняттях з навчальної дисципліни «Практикум класичного танцю з

методикою викладання» старший викладач кафедри мистецької освіти Ю. М. Сивоконь закладає основи вироблення артомбі біля станку, спираючись на методику А. Ваганової та Л. Цветкової, яка полягає в наступному: «під час екзерсису корпус повинен триматися прямо на нозі так, щоб у будь-який момент можна було опустити руку, яка тримається за станок, не втрачаючи рівноваги. Це стане завдатком правильного виконання екзерсису на середині зали. Ступня ноги, що стоїть на підлозі, не повинна спиратися на великий палець, а вага тіла має поширюватись по всій її поверхні. Корпус, який не стоїть прямо, а нахилиється до станка, не виробляє артомбі» [1, с. 36].

Грунтуючись на технологіях розвитку м'язових відчуттів, в процесі занять з класичного танцю зі студентами над виворітністю Ю. М. Сивоконь ставить перед собою завдання пошуку способів і методів, які дозволяють досягти еластичності зв'язок кістково-м'язового апарату у студентів, тут важливий індивідуальний підхід до кожного. І починає він цю роботу з вивчення технології виворітних позицій ніг: 1-ї, 2-ї, 4-ї та 5-ї, при виконанні рухів ніг на 45 і 90 градусів за цими позиціями, звертаючи увагу на розташування стоп на підлозі, розгорнутість колін, роботу м'язів ніг та сідниць. Особлива увага звертається на витягнутість корпусу, роботу м'язів спини та розвиток гнучкості всіх відділів хребта, розташування рук на станку.

Дана методика позитивно позначається на професійній підготовці студентів-хореографів факультету педагогіки, психології та мистецтв Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка, допомагає випускникам успішно вирішувати професійні завдання у галузі педагогічної, виконавської та балетмейстерської діяльності за місцем роботи.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку.** Таким чином, постановка основи за методикою заслуженого працівника культури України, професора КНУКіМ Л. Ю. Цветкової може застосовуватися як для навчання професійних артистів балету, так і студентів закладів вищої освіти, майбутніх педагогів-хореографів. Ця методика, перевірена практикою, у тому числі викладачами кафедри мистецької освіти факультету педагогіки, психології та мистецтв Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка, дає позитивні результати у підготовці випускників та подальшому їх працевлаштуванні.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Ваганова А. Я. Основы классического танца. М.: Лань, Планета музыки, 2007. 192 с.
2. Есаулов И. Г. Педагогика и репетиторство в классической хореографии. 2-е изд. СПб.: Лань, Планета музыки, 2015. 256 с.
3. Звездочкин В. А. Классический танец. Ростов н/Д.: Феникс, 2005. 410 с.
4. Тарасов Н. И. Классический танец: школа мужского исполнительства. Санкт-Петербург: Лань, 2005. 496 с.
5. Теорія і методика класичного танцю: методичні рекомендації до курсу «Практикум класичного танцю» для здобувачів бакалаврського рівня вищої освіти, спеціальності 013 Початкова освіта, спеціалізації «Хореографія». Слов'янськ: Вид-во Б. І. Маторіна, 2021. 58 с.
6. Цветкова Л. Ю. Методика викладання класичного танцю. Підручник. К.: Альтерпрес, 2007. 324 с.

#### REFERENCES

1. Vaganova, A. YA. (2007). *Osnovy klassicheskogo tantsa*. [Fundamentals of classical dance]. M.: Lan', Planeta muzyki, 192 s.
2. Yesaulov, I. G. (2015). *Pedagogika i repititorstvo v klassicheskoy khoreografii*. [Pedagogy and tutoring in classical choreography]. 2-ye izd. SPb.: Lan', Planeta muzyki, 256 s.
3. Zvezdochkin, V. A. (2005). *Klassicheskiy tanets*. [Classical dance]. Rostov n/D.: Feniks, 410 s.
4. Tarasov, N. I. (2005). *Klassicheskiy tanets: shkola muzhskogo ispolnitel'stva*. [Classical dance: school of male performance]. Sankt-Peterburg: Lan', 496 s.
5. *Teoriya i metodyka klasychnoho tantsyu: metodychni rekomendatsiyi do kursu «Praktykum klasychnoho tantsyu» dlya zdobuvachiv bakalavrs'koho rivnya vyshchoyi osvity, spetsial'nosti 013 Pochatkova osvita, spetsializatsiyi «Khoreohrafiya»*. (2021) [Theory and methods of classical dance: guidelines for the course «Classical Dance Workshop» for bachelors of higher education, specialty 013 Primary Education, specialization «Choreography»]. Slov'yans'k: Vyd-vo B. I. Matorina. 58 s.
6. Tsvyetskova, L. YU. (2007). *Metodyka vykladannya klasychnoho tantsyu. Pidruchnyk* [Methods of teaching classical dance. Textbook]. K.: Al'terpres, 324 s.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**СИВОКОНЬ Юрій Михайлович** – старший викладач кафедри мистецької освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

**Наукові інтереси:** професійна підготовка майбутніх хореографів.

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**SYVOKON Yuriy Mykhailovych** – senior lecturer at the Department of Art Education of the Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University.

**Research interests:** professional training of future choreographers.

Стаття надійшла до редакції 11.05.2022 р.

УДК 78.087.68

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-204-251-255

**СІДОРОВА Ірина Сергіївна** –

кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри вокально-хорової підготовки,  
теорії та методики музичної освіти  
Вінницького державного педагогічного університету  
імені Михайла Коцюбинського,  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9212-1701>  
e-mail: [sidorovairuna1978@gmail.com](mailto:sidorovairuna1978@gmail.com)

**ЛАНОВЕНКО-МЕЛЬНИК Наталія Віталіївна** –

заслужена артистка України,  
старший викладач кафедри вокально-хорової підготовки  
теорії та методики музичної освіти  
Вінницького державного педагогічного  
університету імені Михайла Коцюбинського,  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9854-2120>  
e-mail: [lannat831611@gmail.com](mailto:lannat831611@gmail.com)

**БАСОВСЬКА Світлана Юріївна** –

викладач кафедри вокально-хорової підготовки,  
теорії та методики музичної освіти  
Вінницького державного педагогічного університету  
імені Михайла Коцюбинського  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8662-3887>  
e-mail: [Svitlana.Basovska@vspu.edu.ua](mailto:Svitlana.Basovska@vspu.edu.ua)

### ВМІННЯ АНАЛІЗУВАТИ ВОКАЛЬНО-ХОРОВИЙ ТВІР ЯК ОДНА З ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА-МУЗИКАНТА

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Сучасні події в суспільному житті нашої країни впливають на переосмислення освітніх процесів у навчальних закладах. Пошуки та ідеї науковців-педагогів спрямовані на підвищення ефективності музичного виховання молодого покоління. Творча, креативна, висококультурна молодь повинна зростати і розвиватися під впливом різних чинників, а саме, соціального середовища, сім'ї, музичного навчання та виховання. Вчитель – це митець, який повинен виконувати завдання хорошого педагога, вихователя, наставника, порадника. Освіта потенційного педагога-музиканта повинна бути спрямована на реалізацію мистецьких та соціальних функцій, щоб у майбутньому гідно виконувати свою професійну місію. Важливого значення у становленні професійних якостей майбутнього вчителя музичного мистецтва на сучасному етапі розвитку музичної педагогіки набуває розвиток вміння здійснювати музично-теоретичний, вокально-хоровий, художньо-педагогічний аналіз вокально-хорового твору. Це зумовлено тим, що вчитель має постійно бути готовим до моделювання навчально-виховного процесу під час музично-практичної діяльності зі своїми учнями на уроках. Успішна робота по вивченню вокально-хорових творів передбачає попереднього самостійного ознайомлення і проведення повного дослідження твору.

### Аналіз останніх досліджень і публікацій.

На сучасному етапі розвитку педагогічної науки досліджуються всі аспекти системи освіти, які б якісно впливали на створення умов формування цілісної, обдаровано-творчої особистості, здатної до саморозвитку та самореалізації у суспільстві. У цій сфері плідно працюють такі вітчизняні науковці як, М. Алексєєва, О. Біда, Г. Васянович, С. Гончаренко, Р. Гуревич, О. Дубасенюк, І. Зязюн, В. Євтух, А. Коломієць, В. Кремень, Н. Ничкало, Л. Онищук, В. Рибалка, О. Рудницька, Г. Тарасенко, О. Чмир, Г. Яворська та інші. Психологічний аспект формування професійних компетентностей майбутнього вчителя вивчається в низці наукових досліджень таких авторів, як І. Бех, В. Бодров, С. Максименко, В. Моргун, В. Рибалка, Б. Теплов, П. Якобсон та інші.

Питання набуття професійного досвіду вчителя музичного мистецтва в процесі аналізу вокально-хорового твору піднімалося в працях дослідників у сфері диригентсько-хорового мистецтва: О. Апраксіної, Л. Безбородової, М. Бонфельда, В. Газінського, Н. Гродзенської, К. Дабіжі, Н. Кравцової, В. Краснощокі, Т. Лозінської, В. Соколова, І. Способіна, П. Чеснокова, Ю. Тюліна, В. Холопової та інших.

**Мета статті** – розкрити роль однієї з професійних компетентностей майбутнього

вчителя музичного мистецтва, а саме вміння аналізувати вокально-хоровий твір.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Аналіз (від грецького *analysis* – розкладання, розчленування, розбирання) – метод дослідження, що полягає в осмисленому, в усному або письмовому поділі цілого на складові частини. У нашому випадку, аналіз хорового твору передбачає поетапну роботу над усіма деталями вокально-хорового виконавства твору. Бажано, щоб це був письмовий виклад з усіма судженнями і міркуваннями про втілення композиторського задуму на практиці. З урахуванням актуалізації і використання знань, умінь і навичок з інших гуманітарних і музично-теоретичних дисциплін аналіз твору набуває педагогічного спрямування.

Щоб дослідити всі елементи вокально-хорової звучності та засоби музичної виразності твору аналіз потрібно здійснювати за певним планом. План повинен складатися із відповідних розділів, які допоможуть детальніше дослідити твір. Розділи і підрозділи використовуються в міру необхідності в залежності від особливостей твору, що аналізується. У деяких розділах можна більше приділити увагу значимим і особливим для цього твору деталям, у інших – скоротити інформацію.

Пропонуємо наступний план аналізу хорового твору.

У першому розділі необхідно охарактеризувати загальні відомості про твір: короткі дані про життя композитора, його творчість і історичну епоху; відомості про автора тексту; зробити порівняльний аналіз літературного та музичного тексту щодо художнього образу. У другому розділі можна здійснити аналіз музики і музично-теоретичний розбір твору: музична форма (куплетна, одно-, дво-, три-частинна; куплетно-варіаційна; сонатне *Аллего* тощо), її взаємозв'язок із фразою літературного тексту; музичні теми (особливості мелодичного матеріалу в зв'язку з загальним поетичним, художнім змістом твору); ладотональний план (основна тональність, відхилення, модуляції у творі), тут можна відмітити зв'язок між обраною композитором тональністю і художньо-образним змістом твору; метр (розмір твору); ритм (характер ритмічної пульсації та ритмічного руху – рівномірний, пунктирний, тощо), можна визначити наявність різних ритмічних малюнків; основний темп та відхилення (агогіка в зв'язку з вказівками композитора, характером твору і його образним змістом); динаміка (загальний динамічний розвиток, наявність кульмінацій в зв'язку з особливостями форми, мелодичного розвитку, драматургії); фактура (гармонічна,

поліфонічна, мішана, гармонічна з елементами поліфонії, народно-підголоскова поліфонія тощо); інтерваліка; гармонія (наявність різноманітних функцій); голосоведіння; музична фраза (у залежності від фрази літературного тексту) та інше.

Третій розділ потрібно присвятити вокально-хоровому аналізу твору. Тут потрібно визначити: тип і вид хору (одинарний чи змішаний, на скільки голосів); ансамбль (штучний чи природний); стрій (інтонування); діапазон хорового твору; партії (роль партії в загальній хоровій звучності, теситурні умови, інтонаційні труднощі) та їхні діапазони; дихання (загальне, по партіям, ланцюгове); характер звуковедення в партіях та в хорі (штрихи); особливості вимови тексту і дикція; хоровий твір з супроводом чи а *cappella* (якщо з супроводом, то необхідно визначити його характер – дублюючий чи має самостійну розробку музичного матеріалу).

У четвертому розділі потрібно здійснити виконавський аналіз. По-перше, потрібно дослідити характер і особливості диригентського жесту в процесі виконання твору. По-друге, – характерні прийоми диригентської техніки, які зустрічаються в процесі виконання. Третім етапом є виявлення труднощів у виконанні та основних прийомів їхнього подолання в процесі розучування та виконання хорового твору. Характер жесту залежить від багатьох засобів музичної виразності. Диригент повинен у своїй роботі над твором зважати на всі ці засоби.

На прикладі української народної пісні в обробці В. Островського «Ой ти, місяцю...» виконаємо аналіз хорового твору.

Островський Володимир Михайлович на даний час проживає у місті Тернополі. Працює у Тернопільській спеціалізованій школі I-III ступенів № 3 з поглибленим вивченням іноземних мов керівником вокального ансамблю, керівником народного хорового колективу, керівником-методистом. У його доробку багато музичної та навчально-методичної літератури: репертуарний збірник для вокальних ансамблів «Ой ти, місяцю...», репертуарний збірник «Співає шкільний хор», пісенник «Струни серця», пісенна збірка «Співаємо на весіллі», збірка колядок «Україна колядує», пісенник «Ой співаночки мої», довідник школяра «Зарубіжні композитори», навчальний посібник «Українські композитори (портрети)», «Мистецтво» підручник інтегрованого курсу для 2, 3 класу закладів загальної середньої освіти, хрестоматії з музики для різних класів загальноосвітніх шкіл, робочі зошити з музичного мистецтва для різних класів та багато інших.

Українська народна пісня «Ой ти, місяцю...» увійшла до збірника з такою самою

назвою. Збірник вміщує різноманітні українські пісні та авторські твори в оригінальних обробках для аматорських пісенних колективів та шанувальників музичного мистецтва.

У творі розповідається про дівчину, яка порівнює себе з зіронькою та парубка, який порівнює себе з місяцем. Дівчина «в вишневім саду» для свого коханого «коня пасла», але відповідного відвертого почуття не знайшла у парубка, та на очах її пролилися сльози: «припала роса на мої карі очі». Можна сказати, що зміст літературного тексту про нещасливе кохання. Зустрічаються такі слова: «не так на очі, як на русу косу. Серце-козаче, віночка не доношу».

Музичний текст тісно пов'язаний з літературним текстом. Для цього композитор використав різні види засобів музичної виразності. Характер обробки української народної пісні сумний, ліричний в зв'язку зі змістом. Композитор використав просту куплетну форму, всього 4 куплети, 5-й куплет – це повторення першого.

Твір написаний у мінорній тональності, в звуковеденні *legato*. Мелодія української пісні незмінена, але при її обробці композитор користується особливостями фольклору, а саме заспів однієї партії в унісон, поступове нашарування, спочатку двоголосся, а потім триголосся в приспіві, та закінчення в октавний унісон. Також, характерна особливість для народної пісні – це терцове співвідношення голосів, використання тризвуків, підголосків. Композитор приділив велику увагу тембровій драматургії, підібравши для виконання пісні тембр жіночих голосів.

Літературний текст складається з 5-ти куплетів, в кожному куплеті 4-и строфи та 4-и фрази. Два речення складають один період, тобто одну частину. Твір написаний в простій одночастинній куплетній формі – формі неквадратного періоду і має всього 12 тактів. Заспів складається з 5-ти тактів.

Хорова обробка написана в розмірі дві чверті. Метр простий дводольний. Перша доля сильна, друга слабка. Протягом усього твору метр залишається незмінним. В творі використані різні ритмічні групування: 4 восьмі, 1 половинна, 2 четвертні, 2 восьмі і 1 четвертна тощо. Складність ритму в виконанні полягає в синхронності та пульсації. Потрібно намагатися в половинній тривалості відчувати 4-и восьмих тривалості.

Основний темп проставлений композитором «довільно», він не змінюється протягом усього твору. Агогіка неprisутня. Тільки в 4-у куплеті в кінці твору в 11-12 тактах можна зробити заповільнення (*ritenuto*). Темп відповідає сумному спокійному характеру твору.

Основна тональність твору *d-moll* натуральний. Лад повністю відповідає змісту та характеру твору.

В творі використана унісонна фактура з 1 по 5 такт, гармонічна – в 10 такті, гомофонна-гармонічна – в 11 такті, підголоскова – в 8 та 9 тактах, октавний унісон – в 12-у такті.

Мелодика твору виразна, повністю відповідає сумному характеру, змісту та літературному тексту. Основна мелодія заспіву, яку виконує партія сопрано будується на низхідному поступеновому русі з IV ступені *d-moll* до I – основного тону, та утворює нижній тетрахорд *d-moll*. В заспіві мелодика рухається від IV до I ступені (з 1 по 5 такт). В приспіві мелодія рухається від VI до I ступені (з 6 по 12 такт).

В творі використана різноманітна динаміка від *pp* до *mf*. У фразах – рухлива динаміка. I фраза складається з 2-ох тактів, II фраза складається з 3-ох тактів і вони поєднані одним динамічним відтінком. В III та IV строфі динаміка розподіляється аналогічно I та II строфі. Загальна кульмінація знаходиться у 4-у куплеті. 5-й куплет – це повторення тексту 1-го куплету, використаний для підкреслення завершеності твору.

Обробка української народної пісні «Ой ти, місяцю...» написана для однорідного 3-ох голосного складу (S1, S2, A), без супроводу (*a cappella*). Загальний діапазон твору: ре першої октави і мі другої октави. Теситура для всіх голосів середня зручна. Характер звуковедення наспівне *legato*. Голосоведення різноманітне: поступенево-низхідне (нижній тетрахорд *d-moll*), хвильоподібне, стрибкове, пряме.

Мелодичний стрій, горизонтальний залежить від чистоти інтонування інтервалів в ладу. Особливу увагу в партії сопрано потрібно звернути на I і V ступені, які в мінорі інтонуються «стійко-гостро», III – «тупо», що зустрічаються у першому такті твору; великі секунди, які в висхідному русі інтонуються «гостро», вниз – «тупо». Інтервал ч.4 в низхідному русі інтонується за правилами чистих інтервалів «стійко», але «ре» – це перша ступінь, тому вона інтонується «стійко-гостро», ля – це п'ята ступінь, яка інтонується «стійко-гостро» (I та V – це основні ступені *d-moll*).

У партії альты в 7 такті «мі» на 2-у долю інтонується «стійко», щоб ще більше не підвищувати інтонацію. Для того, щоб інтонаційно чисто протягом виконання в 10 такті співати I ступінь *d-moll*, то потрібно по черзі інтонувати цей звук «гостро», «стійкої». Гармонічний, вертикальний стрій залежить від правильного інтонування співзвуч'я і акордів.

В творі використовуються різні види ансамблю, що означає злитно, врівноважено. Загальний ансамбль знаходиться в середніх зручних теситурних умовах. Унісон з 1-го по

5-й так в партії сопрано вимагає чистого унісонного звучання певної висоти, однакового темпу, ритму, динаміки.

Протягом усього твору темп визначений композитором «Довільно», що є складністю. Потрібно слідкувати за однаковим темпом, щоб не заповільнювати і не порушувати форму твору та його зміст. Темповий ансамбль залежить від ритмічного ансамблю.

Ритмічний ансамбль залежить від ритмічного малюнку, від темпового та дикційного ансамблю. Складністю є заліговані половинні тривалості (8-9 такт) та рівні восьмі тривалості (1, 3, 9-й такти). Для подолання складностей треба відчувати пульсацію сильної на першу долю та слабкої на другу в розмірі 2-ї чверті.

Дикційний ансамбль залежить від темпового, ритмічного, штрихового ансамблю. Складність дикції полягає в тому, щоб притримуватись прийому артикуляції, при якій приголосні промовляються, а голосні – округлюються. У співі використовують вокальну мову на відкритих складах.

Динамічний ансамбль залежить від ритмічного, штрихового ансамблю. В творі використовується різноманітна динаміка. Кожний з 5-ти куплетів має свою динаміку. В 1, 2, 3 і в 5-у куплетах використовується динаміка від *pp* – *p* – *mp*. В 4-у куплеті знаходиться загальна кульмінація і динаміка розподіляється від *mp* – *mf* – *mp*. В кожній фразі присутня рухлива динаміка.

Гармонічний ансамбль залежить від виду акорду, розташування, мелодичного положення, ритму, теситури, динаміки.

Гармонічний ансамбль залежить від виду акорду, розташування, мелодичного положення, ритму, теситури, динаміки.

В 10 такті звучить складний вид акорду, септакорд у мелодичному положенні терції. Щоб його врівноважити, треба на першому місці поставити 1-у ступінь в партії А та співати виразно, терцію акорду, яка знаходиться в партії S1, співати яскраво, адже вона вказує на мінорний лад. Септиму в партії S2 потрібно співати виразно, для визначення складного виду акорду.

Штриховий ансамбль пов'язаний з темповим, динамічним, ритмічним ансамблем. В творі використано звуковедення наспівне *legato*, в зв'язку з розповідальним характером.

Агогічний ансамбль – можна використовувати (5 куплет, 12 такт) *ritenuto* (заповільнення) для завершеності твору.

Октавний унісон – у 12 такті вимагає відтворення I і VIII ступенів в однаковій висоті звуку, тембру, інтонації, динаміці (*pp*).

Для подолання складності неперервного зв'язного звучання потрібно використовувати спів на відкритих складах та ланцюгове

звучання. Дихання використовується повне на початку твору, на початку речення в 6-у такті, ланцюгове дихання – з 1 – 5 такт, з 6 – 12 такт. Співаки повинні використовувати середнє, діафрагматичне (реберне) дихання.

Характер звуковедення у партії S1 і S2 наспівне *legato*, у партії А – насичене *legato*.

Дикція у творі пов'язана з артикуляцією. Приголосні потрібно чітко промовляти, а голосні – округлювати. Для наспівності потрібно використовувати вокальну мову: побутова мова «Я зі – ронь – ка яс – на – я»; вокальна мова «Я зі – ро – нька я – сна – я». В вокальній мові використовується спів на відкритих складах.

Характер диригентського жесту повинен відповідати наспівному, сумному, розповідальному, ліричному характеру твору. Для виконання твору потрібен диригентський жест в характері наспівного *legato*, він залежить від різноманітної динаміки та амплітуди.

Дуже великою складністю є філіровка звуку на *diminuendo* в останньому 12-у такті на половинній тривалості у вигляді октавного унісону між партіями S і А. Темпова складність є в тому щоб, всі 5-ть куплетів виконати в одному темпі, проставленому композитором «Довільно». Щоб її подолати, потрібно орієнтуватися на зміст кожного куплету. Ритмічні складності полягають в відчуженні пульсації дводольного метру. Інтонаційні складності полягають в тому, що твір написаний без супроводу (а *capella*), в мінорній тональності *d-moll* (натуральний). Щоб подолати складність у виконанні, треба знати і використовувати закономірності інтонування мелодичного строю, інтервалів в мінорному ладі. Дикційні складності полягають у вимовленні літературного тексту, його артикуляції, вокальній підготовці кожного співака, використанні вокально-технічних навичок. Динамічні складності пов'язані з вокально-технічними навичками з використанням одностембовості на всьому діапазоні, в різних теситурних умовах при рівномірному голосоведенні, також при стрибках у висхідному русі в партії S в 1-2 тактах на ч.5, в 6-му такті на м.6, в 11-му такті на ч.4, у низхідному русі в 7-8 тактах на ч.4. Штрихові складності пов'язані з використанням наспівного *legato*, співу на голосних на відкритих складах.

З урахуванням усіх складностей у творі, його може виконувати навчальний хорівий колектив, а також професійний хорівий колектив [1, с. 119-129].

**Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку.** Таким чином, підготовка студентів музичних спеціальностей у вищих педагогічних навчальних закладах спрямована на модернізацію педагогічної науки і

передбачає становлення професійних якостей майбутнього вчителя музичного мистецтва на сучасному етапі розвитку музичної педагогіки. Адже її метою є не просто поліпшення якості системи професійних компетентностей майбутніх педагогів, а й актуалізація їхнього культурного, життєвого, педагогічного й творчого досвіду. Неможливо зазначити усіх аспектів досліджуваної наукової проблеми, але варто вказати на важливість вміння здійснювати різного виду аналіз вокально-хорового твору у розвитку професійної свідомості студентів музично-педагогічних спеціальностей. Подальшого розгляду потребують організаційні та змістові аспекти розвитку музичної педагогіки.

**СПИСОК ДЖЕРЕЛ**

1. Кушнір К.В., Сідорова І.С. Хорознавство та хорове аранжування: навчально-методичний посібник. Вінниця: Твори, 2021. 191 с.

**REFERENCES**

1. Kushnir K.V., Sidorova I.S. (2021). *Khoroznavstvo ta khorove aranzhuvannya* [Chorography and choral arrangement]: navchal'no-metodychny posibnyk. Vinnytsya: Tvory. 191 s.

**ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ**

**СІДОРОВА Ірина Сергіївна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри вокально-хорової підготовки, теорії та методики музичної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

**Наукові інтереси:** вокально-хорове виконавство, хорознавство.

**ЛАНОВЕНКО-МЕЛЬНИК Наталія Віталіївна** – заслужена артистка України, старший

викладач кафедри вокально-хорової підготовки, теорії та методики музичної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

**Наукові інтереси:** вокальне мистецтво України, школа італійського Bel Canto, вокально-методичні аспекти виховання співочого голосу.

**БАСОВСЬКА Світлана Юріївна** – викладач кафедри вокально-хорової підготовки, теорії та методики музичної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

**Наукові інтереси:** вокально-хорове виконавство, вокальне мистецтво.

**INFORMATION ABOUT THE AUTHOR**

**SIDOROVA Iryna Sergiivna** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of vocal and choral training, theory and methodology of music education Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University.

**Research interests:** vocal and choral performance, choral studies.

**LANOVENKO-MELNYK Natalia Vitaliivna** – honored artist of Ukraine, leading teacher of the Department of vocal and choral training, theory and methodology of music education Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University.

**Research interests:** vocal art of Ukraine, Italian bel canto school, vocal and methodological aspects of singing voice education.

**BASOVSKA Svitlana Yuriyivna** – teacher department of vocal and choral training, theory and methodology of music education Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University.

**Researcher interests:** vocal and choral performance, vocal art.

*Стаття надійшла до редакції 11.05.2022 р.*

УДК: 378.016:81'276'6:001

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-204-255-260

**ТОРЧИНСЬКА Наталія Миколаївна** –

кандидат філологічних наук,  
доцент кафедри слов'янської філології  
Хмельницького національного університету  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6182-0027>  
e-mail: torchynskan@khnmu.edu.ua

**ТОРЧИНСЬКИЙ Михайло Миколайович** –

доктор філологічних наук,  
професор кафедри української філології  
Хмельницького національного університету  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6182-0027>  
e-mail: torchynskyim@khnmu.edu.ua

**ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНЦІЙ НАУКОВОГО МОВЛЕННЯ У СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ**

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** У сучасному глобалізованому суспільстві для українських науковців, як досвідчених, так і молодих, постає необхідність інтеграції в європейський

освітній простір, що, поряд із низкою загальнодержавних заходів, потребує певних механізмів, які би сприяли виробленню відповідних компетентностей ще під час навчання в закладах вищої освіти. Тому на



перший план виходить тенденція щодо підготовки фахівців-філологів на новій концептуальній основі в рамках компетентнісного підходу. Як зауважують науковці, «завдання сучасної вищої освіти полягає в тому, щоб не тільки дати професійні знання, а й підготувати фахівця, який глибоко розуміє і знає свою роль у суспільстві, вміє творчо використовувати здобуті знання на практиці» [4, с. 233], а в умовах євроінтеграції могли і вміти донести інформацію про результати власних наукових досліджень до світової спільноти.

Кожен заклад вищої освіти, маючи за мету сформувати затребуваного фахівця, окреслює загальні і спеціальні компетентності, яких повинен набути випускник задля реалізації себе в подальшій діяльності. Поряд із низкою компетенцій, яких набувають магістранти-філологи у процесі навчання, щоб адаптуватися до вимог суспільства і часу, на перший план виступає «здатність здійснювати науковий аналіз і структурування мовного / мовленнєвого й літературного матеріалу з урахуванням класичних і новітніх методологічних принципів» [2, с. 15], що сприятиме досягненню такого програмного результату, як «упевнено володіти державною та іноземною мовами для реалізації письмової та усної комунікації, зокрема в ситуаціях професійного й наукового спілкування; презентувати результати досліджень державною та іноземною мовами» [2, с. 16]. Цих результатів студенти-філологи можуть досягти, вивчаючи такі курси, як «Методологія та організація наукових досліджень» (у магістратурі) і «Теорія і практика філологічних досліджень» (на бакалавраті). Одним з основних завдань, передбачених робочими програмами згаданих дисциплін, є оволодіння здобувачами освіти навичками наукового мовлення, що і є репрезентантом наявних компетенцій, які дозволяють поділитися власними напрацюваннями, набути досвіду апробації (друк статей, виступи на семінарах і конференціях, написання кваліфікаційних робіт).

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Як зауважує О. Л. Ходань, «компетентнісний підхід зміщує акценти з процесу нагромадження нормативно визначених знань, умінь і навичок у площину формування й розвитку в майбутніх фахівців здатності практично діяти і творчо застосовувати набуті знання й досвід у різних ситуаціях, що потребує від викладача зміщення акцентів у навчально-виховній діяльності з інформаційної до організаційно-управлінської площини» [4, с. 234].

Проблемі вироблення навичок наукового мовлення постійно приділяють увагу науковці, із-поміж яких – Л. В. Кравець, Л. І. Мацько, Л. Б. Наконечна, Г. С. Онуфрієнко, О. М. Рудь, О. М. Семенов, Ю. П. Сурмін, О. В. Ткачук та ін. Проте процес формування компетенцій наукового мовлення при вивченні вищезгаданих навчальних предметів саме у філологів описаний недостатньо.

**Мета статті** – схарактеризувати основні проблеми формування у студентів-філологів компетенцій писемного наукового мовлення та окреслити шляхи подолання складнощів у процесі вивчення дисциплін «Методологія та організація наукових досліджень» (МОНД) і «Теорія і практика філологічних досліджень» (ТПФД).

**Виклад основного матеріалу дослідження.** У сучасних закладах вищої освіти одним із завдань постає вироблення в студентів науково-дослідницької компетенції, під якою розуміють «комплекс знань, умінь, навичок, які стали властивістю особистості та забезпечують успішне й ефективно здійснення нею навчально-наукової та науково-дослідницької діяльності у процесі становлення фахівця та в подальшій професійній діяльності [1, с. 112].

З елементами певної науково-дослідницької роботи значна частина молоді знайомиться ще в середній школі, де майже кожен готував хоч якесь повідомлення або писав реферат. Окремі учні брали участь у роботі МАН, де могли набути певних навичок наукового пошуку, вербалізації та репрезентації результатів дослідження перед аудиторією. Більш системно на формування наукових компетенцій звертають увагу в закладах вищої освіти, де вже кожному студентові у процесі навчання доводиться захистити принаймні дві курсові роботи, укласти звіти про проходження різних практик (залежно від спеціальності – фольклорної, діалектологічної, педагогічної, перекладацької, виробничої, редакторської тощо), написати кваліфікаційну роботу (відповідно до освітньої програми), забезпечити її апробацію у вигляді публікації або доповіді на конференції. Звісно, що на більш високому рівні компетенції усного й писемного наукового мовлення формуються саме в магістратурі, що зумовлено як потребами, так і усвідомленням здобувачами вищої освіти необхідності обміну науковою інформацією, яка має бути викладена відповідним чином із дотриманням усіх необхідних вимог, зокрема відповідати стандартам академічної доброчесності. Тому в робочих програмах із МОНД для магістрантів Хмельницького національного університету,

які навчаються на спеціальностях «Філологія. Українська мова і література» та «Філологія. Слов'янські мови і літератури (переклад включно), перша – польська», введено такі теми, як «Особливості викладу результатів наукових досліджень», «Форми відображення результатів наукових досліджень», «Організація самостійної наукової роботи», де здобувачі вищої освіти отримують знання щодо різних видів репрезентації науково-дослідної інформації, із-поміж яких – реферати, тези, статті, доповіді, монографії, дисертації. Особливу увагу зосереджено на написанні кваліфікаційних робіт, які є обов'язковим компонентом освітньої програми і входять до переліку дисциплін професійної підготовки.

Як відомо, для методології науки мова є засобом вираження, фіксації, опрацювання, передачі та зберігання наукових знань, інформації, напрацювань, тому при написанні і слід звернути основну увагу на культуру наукового мовлення, причому зауважимо, що варто вчити норм як писемного, так і усного мовлення, бо, поряд із загальними вимогами щодо використання мовних засобів наукового стилю (такими як наявність термінології, абстрактної лексики, наукової фразеології та клішованих висловів, цитат, покликань, схем, таблиць, графіків тощо), існує чітке розмежування між усним і писемним науковим мовленням. Адже мало володіти знаннями, а потрібно ще й уміти правильно ними користуватися, аналізувати, викладати результати досліджень у вигляді публікацій або ж доповідей. Крім того, зі студентами практикуємо й написання анотацій до статей і рецензій на них, що сприяє виробленню критичного мислення, спонукає до розширення наукового кругозору та формування навичок самостійного дослідження. Звісно, що написати самостійно тези, статтю, тим паче – курсову або кваліфікаційну роботу студентам дуже складно, і основною причиною цього став вільний доступ до величезної кількості інтернет-ресурсів, часто недоброчесних, піратських, які пропонують низькоякісні матеріали й таким чином позбавляють студентів можливості або й бажання самостійно працювати. Тому перед викладачем постає додаткове завдання: не тільки навчити писати, правильно оформляти роботи, а насамперед мотивувати до самостійної роботи, запропонувати актуальну тему дослідження, цікаву й потрібну студентів, щоб вона не дублювала назви наявних статей, сайтів тощо.

Зупинимось на окремих аспектах формування компетенцій наукового мовлення у здобувачів вищої освіти Хмельницького

національного університету – філологів-україністів та полоністів.

Перед початком будь-якої діяльності, передусім наукової, студентам слід нагадати про необхідність дотримання академічної доброчесності в процесі навчання, а особливо – під час написання наукових робіт (про формування компетенцій академічної доброчесності в університеті ми вже писали раніше [див. 3]), тому, навчаючи писати наукову роботу, із метою уникнення будь-яких звинувачень навіть у незначному плагіаті особливу увагу звертаємо на збір ілюстративного матеріалу, його паспортизацію, оформлення цитат й укладання списку використаної літератури. Оскільки жоден науковий жанр філологічного спрямування не може існувати без інтертекстуальних елементів (цитат, посилань, прецедентних текстів, алюзій), студенти повинні усвідомлювати, що їхні наукові тексти ретроспективно або проспективно пов'язані з уже наявними науковими дискурсами, тому треба вміти виокремлювати перспективу дослідження. Для написання будь-якої наукової роботи студент повинен визначитися (самостійно або разом із науковим керівником) із темою, метою, завданнями та методологічною основою, далі опрацювати праці, максимально наближені до теми, проаналізувати уже досліджене й визначити актуальність та новизну.

«Згідно з принципами Болонської декларації первинна відповідальність за якість одержуваних знань, умінь і навичок лежить на кожному навчальному закладі, а отже, саме ВНЗ, а в ньому – факультет, в складі якого кафедра й окремих викладач несуть персональну відповідальність разом зі студентами за свою дисципліну та рівень її засвоєння. Так що все визначають зміст та форми і методи навчання, їх вибір, модернізація і вдосконалення» [5].

Тому здобувачам вищої освіти на заняттях із МОНД і ТПФД пропонуємо такий план ознайомлення з основами наукового писемного мовлення: 1) опрацювання технології написання наукової статті (тез доповіді); 2) робота над курсовою роботою; 3) методика підготовки кваліфікаційної роботи; 4) формування навичок усного наукового мовлення.

Визначивши основні жанри студентських наукових творів, передусім звертаємо увагу на особливості наукової статті, і така робота складається з низки послідовних етапів:

1) ознайомлення з основними вимогами до статті, зокрема переліком тих структурних елементів, які мають обов'язково входити до її складу;

2) розкриття сутності кожного складника, звернення особливої уваги на актуальність теми, аналіз останніх публікацій із теми, мету й завдання дослідження, висновки й перспективи його продовження;

3) розгляд зразків зразкового структурного оформлення наукових статей, виокремлення всіх необхідних частин роботи;

4) робота над текстом, у яких відсутні певні складники або в яких вони оформлені недостатньо чітко;

5) звернення уваги на дотримання стандартів академічної доброчесності (наявність запозичень із наукових праць інших авторів, оформлення покликань на праці, перевірка за Інтернетом на наявність плагіату);

6) удосконалення навичок оформлення списку використаної літератури (за різними стандартами), зокрема усунення виявлених помилок в окремих текстах, заміна одного способу оформлення бібліографії на інший, пошук рекомендованої літератури з певної теми, укладання бібліографії з різних видів наукових праць тощо;

7) підготовка анотацій (разом із ключовими словами), що включає спочатку аналіз чужих зразків, потім написання резюме і ключових слів до статті іншого автора, а потім перевірка власних зразків із авторовими, переклад текстів іншими мовами (насамперед англійською та іншими слов'янськими), зрештою – спроба оформити анотацію на власне дослідження;

8) різні способи оформлення початкових і прикінцевих компонентів наукової статті (індексів УДК і ББК, інформації про авторів, додаткових відомостей і т. і.);

9) редагування зразків наукового мовлення, причому не лише орфографічне й пунктуаційне, а й науково-ортологічне (на зразок: прізвища дослідників мають бути записані за алфавітом, якщо неможливо упорядкувати їх за вагомістю наукових здобутків; нерозривний пробіл між ініціалами і прізвищами або числами й умовними скороченнями і т. д.);

10) написання власних наукових праць, матеріалом для яких можуть бути результати фольклорної, діалектологічної, педагогічної чи інших практик, реферати з літератури рідного краю, української ономастики, історії української чи зарубіжної літератури, основи етно- і соціолінгвістики тощо;

11) обговорення на заняттях написаних студентами окремих статей, робота з усунення виявлених недоліків;

12) подання статей у збірники наукових праць (кафедра української філології видає два збірники: «Літературознавчий вісник» (вийшло

три випуски) та «Поділля. Філологічні студії» (готується до видання п'ятнадцятий випуск), а кафедра слов'янської філології – «Славістичні студії: лінгвістика, літературознавство, дидактика» (видруковано десять випусків); крім того, наші студенти регулярно публікують наукові праці у збірниках інших ЗВО, із-поміж яких – «Подільська регіональна лексикологія: стан та перспективи» (Вінниця), «Проблеми слов'янської філології» (Умань).

Зазначимо, що на заняттях із бакалаврами більше розповідаємо про особливості підготовки тез повідомлень, які, зокрема, менші за обсягом, можуть мати пронумеровані частини, що певним чином послаблює зв'язок між ними; також не завжди наявні всі складники наукової праці (наприклад, необов'язково готувати анотацію).

Безперечно, не завжди перші статті чи тези здобувачі вищої освіти готують на належному рівні, тому й не всі вони публікуються. Однак систематична, цілеспрямована робота викладачів МОНД і ТМФД, разом із керівниками наукових гуртків та проблемних груп, допомагає покращити якість таких наукових праць, і вже перед захистом курсових робіт, тим паче – кваліфікаційних, усі студенти мають публікації як свідчення апробації їхніх наукових здобутків.

Також ми певною мірою розмежуємо підготовку більш вагомих наукових праць: курсових робіт – для бакалаврів і кваліфікаційних – для магістрантів. Алгоритм роботи частково подібний до наведеного вище:

1) ознайомлення зі структурою й іншими атрибутами таких наукових праць;

2) більш детальна характеристика кожного складника, звернення особливої уваги на вступ, тобто, по суті, на науковий апарат дослідження;

3) покомпонентний розгляд окремих частин наукового апарату орієнтовно за таким зразком: а) розповідь викладача про особливості такого елемента; б) розгляд його зразків, причому як із літератури, так і з мови; в) формулювання на занятті вказаних фрагментів із тих тем, які пропонує викладач; г) більш глибоке обдумування таких компонентів при виконанні домашнього завдання (особливо якщо здобувачем вищої освіти відомі теми їхніх курсових чи кваліфікаційних робіт). Зазначимо, що різниця між роботами з ТПФД та МОНД проявляється не лише в тому, що магістранти готують більш розширений вступ, а отже, – і науковий апарат кваліфікаційної роботи (насамперед це стосується обґрунтування вибору теми (тобто її актуальності), методів дослідження, його наукової новизни, теоретичного і практичного значення роботи). Відмінності проявляються і в

кількості наявних компонентів (наприклад, у курсовій роботі дозволено не визначати теоретичне значення дослідження), а також у поданні більш розширеної інформації про ті фрагменти, які наявні вже в дисертаціях, а у кваліфікаційних роботах можуть бути представлені лише за бажанням здобувача вищої освіти (мова йде, зокрема, про гіпотезу дослідження або про питання, які виносяться на захист);

4) детальне опрацювання теоретичної частини дослідження, яке має включати опис основних понять, що характеризуються в роботі, історію їх вивчення, визначення критеріїв, за якими аналізуватиметься зібраний матеріал (крім власне теорії, розглядаються приклади оформлення таких параграфів із курсових або кваліфікаційних робіт);

5) розповідь про основні методи, які можна використати при дослідженні мовних чи літературних явищ (знову ж таки, теорія має поєднуватися з розглядом практичних зразків);

6) встановлення співвідношення між завданнями курсової чи кваліфікаційної робіт та висновковими положеннями, які зазвичай збігаються (як відмінність, можемо відзначити наявність вступного абзацу та заключної частини з окресленими перспективами майбутніх студій у цьому напрямі досліджень);

5) грамотне оформлення списку використаної літератури (часто – і списку використаних джерел, оскільки ми розрізняємо наукові праці, використані в роботі, та матеріал дослідження: художні тексти, словники, архівні дані тощо), встановлення співвідношення між покликаннями й бібліографією (зокрема, чи всі посилання відбиті у списку використаної літератури, і навпаки, чи на всі бібліографічні описи згадані в тексті роботи);

6) оформлення додатків (їхня нумерація, структура, потреба, обсяги тощо);

7) підкреслення вагомості дотримання стандартів академічної доброчесності (обов'язкове посилання на праці інших авторів, достовірність наведених фактів, відсутність перекручених числових даних тощо);

8) оформлення супровідних документів (завдань на дипломну роботу, анотації, направлення на захист, рецензій, титульного аркуша);

9) обговорення завершальних етапів дослідження (подання робіт на кафедру, їх рецензування, оцінювання, попередній та основний захисти).

Відзначимо наявність низки методичних матеріалів, підготовлених із метою допомогти здобувачам вищої освіти успішно захистити курсові та кваліфікаційні роботи, причому в таких посібниках не лише ґрунтовно описано

увесь процес підготовки і захисту наукової роботи, а й наведено зразки оформлення практично всіх її компонентів.

Осібнo стоїть завдання удосконалення усного наукового мовлення, яким студенти користуються під час виступів на наукових конференціях, під час захисту курсових і кваліфікаційних робіт, на конкурсах наукових робіт тощо. Основні вимоги до такої діяльності озвучуємо на лекції «Публічне мовлення», а потім кожен здобувач вищої освіти готує короткий виступ (в межах 5 хвилин) на одну з мовознавчих чи літературознавчих тем, обов'язково з мультимедійним супроводом, намагаючись дотримуватися всіх стандартів культури мовлення. Власне наукові повідомлення – це насамперед виступи студентів молодших курсів на засіданнях секцій загальноуніверситетської студентської наукової конференції, а потім уже можлива і участь у регіональних, всеукраїнських і навіть міжнародних наукових форумах. До прикладу, 2021 року студенти-філологи взяли участь у таких конференціях: Міжнародній науково-практичній конференції «Міжкультурні комунікації в галузі освіти» (Хмельницький), Міжнародній науковій конференції «Кризи крізь століття. Міждисциплінарні роздуми про Центрально-Східну Європу» (Вроцлав), Міжнародних студентських наукових читаннях до Дня слов'янської писемності (Кривий Ріг), X Всеукраїнській науково-практичній конференції студентів, аспірантів і молодих учених «Подільська регіональна лексикологія: стан та перспективи» (Вінниця), Всеукраїнській студентській науковій конференції «Актуальні проблеми лінгвістики та лінгводидактики» (Умань), Всеукраїнській науковій інтернет-конференції «Лінгвістичні студії молодих дослідників» (Рівне), Всеукраїнській онлайн-конференції до Дня української писемності і мови «Українська мова вчора, сьогодні і завтра в Україні і світі» (Київ), Всеукраїнській конференції «Літературна творчість Кароля Войтили – тексти і контексти» (Брюховичі), V Міжрегіональному науково-практичному семінарі «Теоретичні та прикладні проблеми сучасної філології» (Умань) та ін.

Така діяльність є обов'язковою як різновид апробації результатів курсового чи дипломного дослідження, завдяки чому їх виконавці ще до захисту вільно володіють матеріалом і можуть якісно презентувати отримані результати перед комісією. Крім того, безпосередня участь у конференціях дозволяє здобувачам вищої освіти порівняти рівень власних знань, можливостей з однолітками, познайомитися, поспілкуватися з ними, обмінятися досвідом, своїми враженнями, здобутками тощо.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напряму.** Отже, майбутня професійна діяльність випускників-філологів тісно пов'язана з наукою (як вишівською, так і шкільною, залежно від місця працевлаштування), тому не дивно, що в процесі навчання ми намагаємося звернути на цей аспект їхньої підготовки особливу увагу. Як свідчить практика роботи, більшість здобувачів вищої освіти у ХНУ до такої роботи готові, адже вони вміють і самі виконати наукове дослідження, і презентувати його на зібранні науковців чи педагогів, і навчити інших, керуючи науковими гуртками чи працюючи в системі МАН.

У перспективі варто розглянути інші питання, пов'язані з організацією наукової роботи у закладі вищої освіти, як-от: підготовка заявок на здобуття грантів, проєктна діяльність, участь в олімпіадах і конкурсах тощо.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Мовчан Т. Науково-дослідницька компетентність у складі ключових компетентностей іноземних студентів-філологів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2018. № 10 (84). С. 107-118.
2. Стандарт вищої освіти за спеціальністю 035 «Філологія» галузі знань 03 «Гуманітарні науки» для другого (магістерського) рівня вищої освіти. Наказ МОН України № 871 від 20.06.2019 р. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/06/25/035-filologiya-magistr.pdf> (дата звернення: 09.02.2022).
3. Торчинська Н. М., Торчинський М. М. Формування компетентностей академічної доброчесності в студентів-філологів. *Академічна доброчесність: практичний досвід* : зб. наук. пр. Гол. ред. Л. Г. Білий. Хмельницький : Вид-во МАУП, 2021. Вип. 1. С. 127-134.
4. Ходань О. Л. Компетентнісний підхід до підготовки майбутніх фахівців у ВНЗ. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія «Педагогіка. Соціальна робота». 2017. Вип. 29. С. 232-235.
5. Ципко В. В. Вища освіта України у процесі інтеграції до європейської освітньої системи. URL: [http://www.rusnauka.com/14\\_NPRT\\_2010/Pedagogica/53660.doc.htm](http://www.rusnauka.com/14_NPRT_2010/Pedagogica/53660.doc.htm) (дата звернення: 08.02.2022).

#### REFERENCES

1. Movchan, T. (2018) *Naukovo-doslidnytska kompetentnist u skladi kliuchovykh kompetentnostei inozemnykh studentiv-filolohiv* [Research competence as part of the key competencies of foreign students of philology]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii*. № 10 (84). S. 107-118.
2. Standart vyshchoi osvity za spetsialnistiu 035 «Filolohiia» haluzi znan 03 «Humanitarni nauky» dlia

druhoho (mahisterskoho) rivnia vyshchoi osvity (2019). [Standard of higher education in specialty 035 «Philology» in the field of knowledge 03 «Humanities» for the second (master's) level of higher education]. *Nakaz MON Ukrainy № 871 vid 20.06.2019 r.* URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/06/25/035-filologiya-magistr.pdf>

3. Torchynska, N. M., Torchynskiy, M. M. (2021). *Formuvannia kompetentnostei akademichnoi dobrochesnosti v studentiv-filolohiv* [Formation of competencies of academic integrity in students of philology]. *Akademichna dobrochesnist: praktychni dosvid* : zb. nauk. pr. Hol. red. L. H. Bilyi. Khmelnytskyi : Vyd-vo MAUP. Vyp. 1. S. 127-134.

4. Khodan, O. L. (2017). *Kompetentnisnyi pidkhid do pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv u VNZ* [Competence approach to the training of future specialists in higher education.]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu*. Seriiia «Pedahohika. Sotsialna robota». Vyp. 29. S. 232-235.

5. Tsytko, V. V. *Vyshcha osvita Ukrainy u protsesi intehtatsii do yevropeiskoi osvitnoi systemy* [Higher education in Ukraine in the process of integration into the European educational system]. URL : [http://www.rusnauka.com/14\\_NPRT\\_2010/Pedagogica/53660.doc.htm](http://www.rusnauka.com/14_NPRT_2010/Pedagogica/53660.doc.htm)

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**ТОРЧИНСЬКА Наталія Миколаївна** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри слов'янської філології Хмельницького національного університету.

**Наукові інтереси:** теорія і практика філологічних досліджень, комунікативна лінгвістика, історія польського мовознавства.

**ТОРЧИНСЬКИЙ Михайло Миколайович** – доктор філологічних наук, професор кафедри української філології Хмельницького національного університету.

**Наукові інтереси:** ономастика, культура наукової мови, морфологія української мови.

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

**TOTCHYNSKA Nataliia Mykolajivna** – PhD of philological sciences, Assistant Professor of the Department of Slavic Philology, Khmelnytskyi National University

**Circle of scientific interests:** theory and practice of philological research, communicative linguistics, history of Polish linguistics.

**TORCHYNSKYI Mychailo Mykolajovych** – Doctor of Philology, Professor of the Department of Ukrainian Philology, Khmelnytskyi National University

**Circle of scientific interests:** onomastics, culture of scientific language, morphology of the Ukrainian language.

*Стаття надійшла до редакції 11.05.2022 р.*

УДК 37.016:003-028.31

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-204-261-264

**ФЕДОТОВА Світлана Олександрівна** –

кандидат філологічних наук, доцент,  
доцент кафедри методик дошкільної  
та початкової освіти

Центральноукраїнського державного  
педагогічного університету

імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7257-122X>

e-mail: [sfedotova2209@gmail.com](mailto:sfedotova2209@gmail.com)

## МЕТОДИКА РОЗВИТКУ ВИРАЗНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Робота сучасного закладу дошкільної освіти спрямована на розвиток і виховання дитини творчої, яка тонко відчуває і розуміє поетичне слово, емоційний потенціал твору (вірша, казки, оповідання), володіє і точно передає власні емоції та розуміє почуття інших людей, наділеною емпатією, вміє вільно і вправно керувати своїм тілом, позою, рухами, жестами.

Освітня програма для дітей-дошкільнят передбачає розвиток творчих можливостей вихованців: виразне читання віршів, розповідь казок, використання елементів інсценізацій, драматизацій, участь у театральній-ігровій діяльності [1].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У науково-методичній літературі розглянуто різні аспекти опрацювання вірша: психологічні основи становлення й розвитку мовлення (О. О. Леонтєв, М. І. Жинкін, П. Я. Гальперін, Б. Г. Ананьєв), процес сприймання віршованих творів (Л. С. Виготський, Б. С. Мейлах, П. Я. Якобсон).

Методичні дослідження визначають такі напрями: навчання читання віршованого твору (О. В. Джежелей, Л. В. Живицька); традиційні та інноваційні прийоми з віршем (А. Богуш, Л. Варзацька, Л. В. Живицька, О. Савченко, Л. Фесюкова, Д. Родарі та ін.).

**Мета статті** – проаналізувати методичні прийоми, що спрямовані на формування у дошкільників правильного розуміння смислу твору (робота над логічними наголосами, темпом, відповідними рухами, жестами).

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Для формування навички виразного мовлення (читання) у дітей-дошкільників важливою є робота над логічним наголосом. Науковці сформулювали правила виділення логічних наголосів: логічний наголос падає на

– слова, що когось або щось уперше називають;

– слова, що передають зіставлення чи протиставлення;

– слова, що означають перелік;

– слова, що стоять наприкінці речення [1, с. 198 – 205].

Звісно, ці правила дитині-дошкільнику незрозумілі. Як показує практика, дошкільник читає вірш або без логічних наголосів (вимовляє всі слова на одному рівні), або невинувато вигукує певні слова. Дотримання правильного логічного наголосу при читанні вірша допоможе дитині зрозуміти і засвоїти смисл твору, його емоційний потенціал і точно передати смисл та відтворити певну емоцію. Ефективною вправою для засвоєння дітьми логічного наголосу буде прийом «Буксир» логічного наголосу», /імітаційна вправа/. Суть її така: діти, уважно послухайте, як я читаю, наприклад, вірш Ліни Костенко «Бузиновий цар», повторюйте рядки разом зі мною (одночасний «Буксир»).

*Ліна Костенко*

### **Бузиновий цар**

*У садочку–зеленочку*

*Ходить вишня у віночку.*

*Хтось їй грає на дуду,*

*Подивлюся я піду.*

*Баба каже: – Не ходи!*

*Темні поночі сади.*

Більш ефективною у роботі з відпрацювання правильного логічного наголосу буде вправа аналітичного характеру «Питання – відповідь». **Завдання:** діти, я буду повторювати одне й те саме речення (уривок з вірша Ліни Костенко «Бузиновий цар») і ставити вам різні питання. Слухайте уважно, щоб правильно відповісти на кожне питання. Свої відповіді починайте зі слова «так» [2, с. 10].

1. У садочку-зеленочку ходить вишня у віночку? (Так. У садочку-зеленочку).

2. У садочку-зеленочку ходить вишня у віночку? (Так. Ходить).

3. У садочку-зеленочку ходить вишня у віночку? (Так. Вишня).

4. У садочку-зеленочку ходить вишня у віночку? (Так. У віночку).

**Хтось їй грає на дуду?**

1. Хтось їй грає на дуду? (Так. Хтось).

2. Хтось їй грає на дуду? (Так. Їй).

3. Хтось їй грає на дуду? (Так. Грає).
4. Хтось їй грає на дуду, ? (Так. На дуду).

**Подивлюся я піду?**

1. Подивлюся я піду? (Так. Подивлюся).
2. Подивлюся я піду? (Так. Я).
3. Подивлюся я піду? (Так. Піду).

**Питання до вірша Ліни Костенко «Зимові горобці».**

1. Ріка заснула в берегах? (Так. Ріка).
2. Ріка заснула в берегах? (Так. Заснула).
3. Ріка заснула в берегах? (Так. В берегах).

Наступним етапом у роботі над логічними наголосами буде така вправа: діти, я буду ставити різні питання до змісту віршів, а ви відповідайте. Не забувайте голосом підкреслювати слово, без якого не вийде відповіді.

Питання до вірша Дмитра Павличка «Стежка».

**«Стежка з головою вкрилася травою?»**

1. Хто вкрилася з головою? (**Стежка** /з головою вкрилася/).
2. Чим вкрилася? (**Вкрилася/ травою**).
3. Як вкрилася? (**З головою** /вкрилася травою/).

Питання до вірша Дмитра Павличка «Осінь».

**«А над полем нитка дзвонить, як струна?»**

1. Що дзвонить? (**Нитка** /дзвонить/).
2. Де дзвонить? (**Над полем** /дзвонить/).
3. Як дзвонить? (**Як струна** /дзвонить/).

Виконуючи такі вправи, діти навчаться виокремлювати слово, на яке падає сильний логічний наголос, та почують на слух, який варіант звучить найкраще.

Робота над темпом вірша дуже важлива, адже діти повинні зрозуміти, що темп твору є характеристикою подій, дій поетичних персонажів.

**Вправа 1.** Послухайте уважно у моєму виконанні вірш Ліни Костенко «Баба Віхола». Які рядки я читала швидко, а які читала повільно. Чому я так читала? Які слова із твору, вам підказали, як потрібно читати вірш /повільно чи швидко/.

Баба Віхола, сива Віхола  
На металній метлі приїхала.  
В двері стукала, селом вешталась:  
– Люди добрії, дайте решето!

*Читали швидко. Бо баба Віхола «прилетіла» на мітлі. Селом «вешталась», тобто «бігала швидко». (Значення слова «вешталась» слід пояснити дітям).*

Ой просю ж я біле борошно,  
Бо в полях іще дуже порожньо.  
Сині пальчики – мерзне житечко.  
Нема решета, дайте ситечко!

*Цю частинку читали повільніше, бо у ній передаються почуття, а не дії: Віхола жальє житечко, що мерзне, у нього «сині пальчики»,*

*тобто тоненькі молоді паростки. Паростки, звісно, зеленого кольору, але такі вони слабенькі, що, здається, замерзли і посиніли від холоду, як діти.*

Полям їхала, в землю дихала  
Баба Віхола, сива Віхола.

*Цю частинку читали швидко, адже у вірші є слово «їхала» /Віхола/.*

**Вправа 2.** Послухайте уважно у моєму виконанні вірш Якова Щоголіва «Завірюха». Які рядки я читала швидко, а які читала повільно. Чому я так читала? Які слова із твору, вам підказали, як потрібно читати вірш.

**Яків Щоголів**

**Завірюха**

Звечоріло; ніч заходе,  
Місяць з хмари не виходе;  
Ані зіроньки не мріє,  
Тільки сніг кругом біліє.

*Читали повільно, з почуттям тривоги. Бо все в природі завмерло в очікуванні якоїсь біди.*

*В рядках «Місяць з хмари не виходе; Ані зіроньки не мріє» описуються ознаки наближення негоди.*

Ось схопилась хуртовина,  
Закурилася долина,  
І кипить мороз у полі  
На просторі та на волі.

*Читали швидко, бо хуртовина «схопилась», тобто швидко почалася. Мороз «кипить» – це слово означає сильний мороз.*

Виразне читання – це поєднання міміки, інтонації, голосових характеристик, а також жестів. Діти-дошкільники часто копіюють, імітують жести дорослої людини, вихователя, тому їх жести штучні, нещирі. Відповідні вправи допоможуть дітям випрацювати вміння вільно володіти жестом. Жест стане природним, щирим лише тоді, коли дитина осягне смисл вірша, зрозуміє його емоційний потенціал.

**Вправа №1.** Уважно послухайте вірш-страшилку у моєму виконанні. Давайте разом спробуємо підібрати голосові характеристики, рухи, жести, міміку, які відповідають змісту вірша.

**З народного**

Іде, іде дід, дід  
Іде, іде дід, дід  
Несе, несе міх, міх.

*Голос: низький, грубий (Хто розповідає вірш? Розповідає доросла людина, яка хоче жартома налякати дитину. Отже потрібно відтворити голос дорослої людини, яка оповідає про діда старого, великого, сильного, що несе важкий міх).*

*Жести: тупати ногами, руками показати, що несеш важкий міх.*

*Поза: зігнута, адже міх важкий, потрібно передати фізичне напруження.*

Отакий дідище,  
Отакий страшище!

**Голос:** низький, грубий (дід великий – «дідище»), слово «страшище» вимовляти «страшним», неприємним голосом.

**Звукопис:** розтягнути звук [o], щоб підкреслити розміри діда.

**Жести:** руками показати, який дід великий.

**Міміка:** при вимові слова «страшище» на обличчі створити маску «страшну».

Отакий ногатий,  
Отакий рукатий,

**Голос:** низький, грубий (у діда величезні ноги і руки, він «ногатий» і «рукатий»).

**Звукопис:** розтягнути звук [o], щоб підкреслити розміри діда, він «ногатий» і «рукатий»).

**Жести:** руками показати, які великі ноги і руки у діда.

Отакий носатий,  
Такий бородатий!

**Голос:** низький, грубий, слово «носатий» вимовити «у ніс» /ринофонія/, щоб підкреслити розміри носу.

**Жести:** однією рукою показати великий ніс, двома руками показати величезну бороду.

Отакий дідище,  
Отакий страшище!

**Голос:** низький, грубий (дід великий – «дідище»), слово «страшище» вимовляти «страшним», неприємним голосом.

**Звукопис:** розтягнути звук [o], щоб підкреслити розміри діда «дідище», «страшище».

– А я – не боюсь!

**Голос:** високий, дзвінкий, дитячий (Хто вимовляє ці слова? Ці слова виголошує дитина,

Яка не перелякалась, а навпаки розвеселилась, розсміялась, яка вихваляється своєю сміливістю.

**Отже** потрібно відтворити голос дитини, сміливої, веселої, відчайдушної.

**Жести:** ці слова підкреслити сильними синхронними рухами обох рук, розвести їх у різні боки.

**Міміка:** при вимові цих слів дитина сміється, отже міміка «весела» /брови підняті, очі широко розкриті і блищать від сміху, куточки вуст підняті вгору, цій міміці відповідає усміхнена «маска-підказка».

#### Вправа №2.

– За допомогою жестів передайте стан замислення, сумніву (або прохання тиші) (палець до вуст).

– За допомогою жестів передайте стан подиву, вагання, здивування, нерозуміння (підняті плечі, розведені руки).

– За допомогою жестів передайте стан переляку (сплеск долонями, хресне знамення).

– За допомогою жестів передайте стан гніву (тупання ногами).

– За допомогою жестів передайте стан радості (танцювати, обнімати іншого).

#### Вправа №3.

За допомогою жестів, міміки, необхідних рухів покажіть вікові стани людини: «старість», «молодість».

**Підготовча робота:** Спочатку уважно поспостерігайте за молодими та старими людьми. Перелічіть ознаки цих вікових станів, що ви помітили.

**Ознаки старості:** стан тяжко хворого, важко сісти, важко встати хода хистка, невпевнена, голова похнюплена, похилена; бажання – дістатися до ліжка до стільця і сісти або полежати.

**Ознаки молодості:** сила, бадьорість, голова піднята, хода швидка, впевнена, погляд веселий.

#### Вправа №4.

Виконайте етюд.

Уявіть, що ви крижана бурулька, яка висить під стріхою. Зимовий ранок. Сильний мороз. Бурулька спочатку холодна, застигла, вона ще не прокинулася. З появою сонця бурулька починає танути.

Засобами пантоміміки передайте її стан, почуття та зміни у її настроях.

#### Вправа №5.

Виконайте етюд.

Уявіть, що ви брунька на дереві. Весна. Тепло. Сонце пригріває. Брунька починає «ворушитися» і згодом вона розпускається.

Засобами пантоміміки передайте стан, почуття та зміни у настроях бруньки.

#### Вправа №6.

Виконайте етюд.

Уявіть, що ви кленовий листочок. Осінь. Холодний похмурий ранок. Вітру немає. Листочок повільно відривається від галузочки і падає, він кружляється плавно, а потім обережно торкається землі. Повівав легенький вітерець. Листочок ледь поворухнувся, немов би зробив слабку спробу знову піднятися і полетіти за вітром, але швидко впав знесилений.

Засобами пантоміміки передайте стан, почуття та зміни у настроях кленового листочка.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напряму.** Отже, методичні прийоми (вправи), що спрямовані на досягнення дитиною-дошкільником ролі логічного наголосу, на формування вміння відчувати і точно відтворювати смисл тексту, правильно підкреслювати найголовніші слова у реченні, у рядку вірша, на оволодіння відповідними мімікою, жестами, рухами, голосовими та інтонаційними характеристиками допоможуть



дошкільникам опанувати необхідними навичками виразного мовлення /читання/.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бабіч Н. Д. Основи культури мовлення. Львів: Світ, 1990. С. 198 – 205.

2. Дитина: Освітня програма для дітей від двох до семи років /наук. кер. проекту В. О. Огнев'юк; авт. кол.: Г. В. Беленька, О. Л. Богініч, Н. І. Богданець-Білокаленко [та інш.]; наук. ред.: Г. В. Беленька, М. А. Машовець; Мін. осв. і науки України, Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. К.: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2016. 304 с.

3. Живицкая Л. В. На уроке и после урока. Дидактический материал по русскому языку: пособие для учителя начальных классов. Кировоград, 2002. 164 с.

#### REFERENCES

1. Babich, N. D. (1990). *Osnovy kultury movlennya* [Culture of speech fundamentals]. Lviv. S. 198 – 205.

2. *Dytyna: Osvitnya prohrama dlya ditey vid dvokh do semy rokiv* (2016). [A child: educational programme for the children aged from two to seven / the scholastic supervisor of the project: V. O. Ohneviuk; the author's team: H. V. Bielienka, O. L. Bohinich, N. I. Bohdanets-Biloskalenko [and others]; the scholastic editor: H. V. Bielienka, M. A. Mashovets; Ministry of

Education and Sciences of Ukraine, B. Hrinchenko Kyiv University]. Kyiv. 304 s.

3. Zhivitskaya L. V. (2002). *Na uroke i poslye uroka. Didakticheskiy material po russkomu yazyku: posobiye dlya uchitelya nachalnykh klassov* [At the lesson and after the lesson. Didactic materials in the Russian language: a handbook for a primary school teacher]. Kirovograd. 164 s.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**ФЕДОТОВА Світлана Олександрівна** –

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

*Наукові інтереси:* література, дитяча література, методика навчання літературного читання.

#### INFORMATION ABOUT AUTHOR

**FEDOTOVA Svitlana Oleksandrivna** –

Candidate of Philology, assistant professor of the Department of Methodology of Preschool and Elementary School Education at Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University.

*Наукові інтереси:* literature, literature for children, teaching methodology of literary reading.

*Стаття надійшла до редакції 11.05.2022 р.*

УДК 378.016:54

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-204-264-268

**ФОРОСТОВСЬКА Тетяна Олександрівна** –

кандидат педагогічних наук, викладач кафедри природничих наук, хімії, географії та методик їхнього навчання Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9353-4017>  
e-mail: forostovskaja67@gmail.com

**БОХАН Юлія Володимирівна** –

кандидат хімічних наук, доцент, доцент кафедри природничих наук, хімії, географії та методик їхнього навчання Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9612-7780>  
e-mail: lyuliya.bohan@gmail.com

### МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ФІЗИЧНА І КОЛОЇДНА ХІМІЯ» ДЛЯ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ХІМІЇ

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Модернізація української освіти вимагає вдосконалення системи підготовки майбутніх вчителів, формування їхньої професійної компетентності. Зміни в освіті істотно торкаються системи підготовки педагогічних

кадрів, у тому числі й вчителів природничих наук, зокрема хімії для основної та профільної школи.

У системі підготовки майбутніх вчителів хімії важливу роль відіграє засвоєння ними курсу фізичної та колоїдної хімії, який узагальнює і систематизує теоретичні знання й

експериментальні вміння та навички студентів, отримані в результаті вивчення різних розділів хімії.

Зокрема, фізична хімія пояснює хімічні явища, встановлює їх закономірності на основі законів фізики. Вона є теоретичним фундаментом сучасної хімії, межує з фізикою, біологією, має тісний зв'язок з неорганічною, органічною та аналітичною хімією. Колоїдна хімія вивчає дисперсні системи та поверхневі явища і також перебуває на стику хімії, фізики, біології.

Водночас, цілий ряд питань даного курсу знаходить своє відображення в шкільному курсі хімії, що вимагає від майбутніх вчителів не тільки теоретичних знань і практичної підготовки, а й володіння методикою вивчення цієї дисципліни.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Аналіз наукових розвідок вітчизняних і зарубіжних дослідників засвідчує, що питання підготовки майбутніх вчителів хімії було і залишається актуальним.

Зокрема теоретико-методологічні підходи підготовки учителя хімії в педагогічних закладах вищої освіти досліджували І.Ю. Алексашина, С.Я. Аршанський, А.П. Беляєва, Л.В. Ведмич, В.П. Гаркунов, В.Н. Давидов, І.Л. Дрижун, О.С. Зайцев, Н.С. Кузнецова, М.С. Пак, Т.Н. Литвинова, В.В. Сорокін, В.П. Соломін, Н.Н. Суртаєва, И.М. Титова, М.А. Шаталов, Г.М. Чернобельская та інші.

Конкретним теоріям викладання хімічних дисциплін у вищій школі присвячені дослідження Н.П. Безрукової, О.А. Блажко, Л.Г. Горбунової, С.Ф. Жильцова, О.С. Зайцева, А.М. Кім, О.И. Курдуманової, Т.Н. Литвинової, Е.И. Тулікіна, Г.Н. Фадєєва, А.А. Хорошилова Г.М. Чернобельської, В.М. Шабаршина, Г.І. Якушевої та інших.

Деяким методичним особливостям викладання фізичної і колоїдної хімії присвятили свої роботи С.Я. Аршанський, О.В. Балачевська, Г.М. Бондарева, І.С. Борисевич, Н.В. Жукова, Т.В. Кушнарьова, О.А. Ляпіна, В.Л. Сліпчук, О.І. Степановських, І.І. Токменко, Г.І. Якушева та інші.

Окремі аспекти контекстного навчання фізичної і колоїдної хімії майбутніх вчителів знаходимо в дослідженнях А.В. Бойко, Ю.Ю. Гавронської, В.Г. Гаркунова, Л.А. Жаркової, А.Я. Малахової, А.К. Петряєвої, Л.І. Соболевої, Л.Г. Цикало та ін.

Водночас аналіз літератури показує, що методика навчання фізичної та колоїдної хімії загалом недостатньо досліджена. В роботах із зазначеної проблеми розкриваються лише окремі аспекти вивчення дисципліни, вони не мають системного характеру. Практично відсутні дослідження, які розкривають

конкретні форми та методи організації навчання фізичної і колоїдної хімії майбутніх учителів.

**Мета статті** полягає в аналізі методичних аспектів викладання курсу фізичної і колоїдної хімії під час підготовки вчителів хімії.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Предметом дисципліни «Фізична і колоїдна хімія» є вивчення взаємозв'язку хімічних процесів та фізичних явищ, які їх супроводжують, установлення закономірностей між хімічним складом, будовою речовин та їх властивостями, досліджень механізмів та швидкості хімічних реакцій, в залежності від умов їх перебігу, а також вивчення властивостей гетерогенних високодисперсних систем і процесів, що в них протікають. Вивчення основ фізичної та колоїдної хімії є необхідною умовою для підготовки вчителів хімії. Водночас, в шкільному курсі хімії все більше уваги приділяється висвітленню основних закономірностей хімічних процесів. Знання основ фізичної і колоїдної хімії також необхідні вчителям біології для глибшого розуміння фізіологічних процесів, які протікають в тваринних й рослинних організмах та процесів, що відбуваються в ґрунтах.

Курс Фізичної і колоїдної хімії в Центральноукраїнському державному педагогічному університеті імені Володимира Винниченка вивчається студентами спеціальностей: Середня освіта (Хімія), Середня освіта (Природничі науки), Середня освіта (Біологія та здоров'я людини).

Фізична і колоїдна хімія об'єднує в єдину систему загальну, неорганічну, аналітичну, органічну, біологічну хімію, фізику, математику, інформатику, екологію, біологію. Вивчення фізичної та колоїдної хімії сприяє формуванню фундаменту теоретичних та практичних знань, необхідних для вивчення інших хімічних та біологічних дисциплін; формуванню наукового мислення; розвитку вміння прогнозувати хімічні процеси; формуванню цілісної системи хімічних понять. Відповідно і зміст курсу має розкривати особливості всіх навчальних дисциплін, котрі пов'язані з ним, тобто бути інтегрованим.

Ми поділяємо думку М. Берулави, котрий вважає, що будь-яка навчальна дисципліна як певна цілісність включає в себе два блоки: основний, куди входить той зміст, заради якого предмет включений в навчальний план, а також процесуальний блок, який забезпечує засвоєння цього змісту [1, с. 46]. Отже, інтеграція знань на рівні навчальних предметів, зокрема фізичної і колоїдної хімії, може здійснюватися відповідно до цих блоків:

1. Змістовий – інтеграція дисциплін, що вивчаються студентами, котра здійснюється на

основі виділення провідних понять міжпредметного характеру у процесі навчання;

2. Організаційний – способи дії і взаємопов'язані з ними пізнавальні підходи, навчально-пізнавальні проблеми, технології, засоби і методи навчання.

Щоб в повній мірі втілити в систему підготовки вчителів хімії інтегративний підхід необхідне методичне опрацювання змісту навчальних предметів, узагальнення і ретельна систематизація інформації. Наприклад, під час вивчення енергетики хімічних процесів в курсі Фізичної і колоїдної хімії міжпредметну інтеграцію представляємо взаємозв'язком з такими дисциплінами, як фізика (фізичні закони, зокрема I і II начала термодинаміки, закон Гесса), математика (алгебраїчні розрахунки), біологія (термодинаміка обміну речовин і енергії в живих системах) [7, с. 180].

Ефективному засвоєнню фізичної та колоїдної хімії сприяє системне вирішення задач різних типів та рівнів складності.

Розв'язування розрахункових задач є важливим засобом і методом навчання. Саме завдяки систематичному розв'язуванню задач студенти опановують алгоритми, що вимагають не тільки глибоких теоретичних знань і точного дотримання етапів рішення для кожного типу задач, а й розвитку логічних прийомів їх розв'язування.

Важливо використовувати не тільки задачі, що відповідають окремій темі курсу, але й такі, що потребують для вирішення застосування знань з інших розділів фізичної і колоїдної хімії одночасно (внутрішньопредметна інтеграція) та знань з інших розділів хімічних дисциплін, фізики, біології (міжпредметна інтеграція). Наприклад:

1. Обчислити зміну енергії Гіббса в процесі засвоєння в організмі людини сахарози, який зводиться до її окиснення, якщо  $\Delta G_{\text{утв.}}(\text{CO}_2) = -394,4$  кДж/моль,  $\Delta G_{\text{утв.}}(\text{H}_2\text{O}) = -237$  кДж/моль,  $\Delta G_{\text{утв.}}(\text{C}_{12}\text{H}_{22}\text{O}_{11}) = -1545$  кДж/моль.

2. В печінці протікає ферментативний оборотний процес:

глюкозо-1-фосфат  $\leftrightarrow$  глюкозо-6-фосфат. За 37<sup>0</sup>С концентрація глюкозо-1-фосфату становить 0,001 моль/л, а глюкозо-6-фосфату – 0,019 моль/л. Обчислити константу хімічної рівноваги.

3. Обчислити осмотичний тиск крові жаби, якщо осмотична концентрація її крові за 7<sup>0</sup>С становить 220 ммоль/л.

Вивчення курсу фізичної і колоїдної хімії під час підготовки майбутніх вчителів хімії повинно мати професійно-методичну спрямованість. Такий підхід забезпечить формування у здобувачів вищої освіти професійно значущих компетенцій, сприятиме підготовці їх до професійної діяльності.

Порівняльний аналіз змістових взаємозв'язків шкільного курсу хімії та курсу фізичної і колоїдної хімії дозволяє виділити взаємозв'язки, які прослідковуються практично в усіх темах, що вивчаються, як в закладах вищої освіти, так і середньої.

Ми згодні з І. Борисевич, що встановлені взаємозв'язки дозволяють зробити висновок, що з точки зору підготовки майбутніх вчителів хімії слід не лише формувати у студентів професійні компетенції в межах даної навчальної дисципліни, а й посилювати методичну спрямованість у її викладанні. Тобто, при вивченні основ фізичної і колоїдної хімії поряд з класичними методами навчання особлива увага приділяється використанню методів навчання, що мають чітку професійну спрямованість, котра дозволяє формувати і компетенції в галузі дисципліни, що вивчається, і методичні компетенції, необхідні майбутнім вчителям хімії [2, с. 55].

Професійна компетентність майбутнього вчителя хімії складається із

сукупності ключових (необхідних в будь-якій професійній діяльності), фахових (відображають особливості педагогічної діяльності) і спеціальних компетенцій (предметно-спеціальних і предметно-методичних) [6, с. 95].

Формування перелічених компетенцій реалізується в лекційному курсі, лабораторному практикумі, розв'язуванні розрахункових задач та в ході позааудиторної роботи з фізичної та колоїдної хімії

Розглянемо особливості методичної спрямованості лекційного курсу з фізичної і колоїдної хімії. Лекції покликані закладати основи наукових знань у студентів у відповідності до таких принципів, як науковість, доступність, емоційність тощо.

Під час проведення лекційних занять пропонуємо студентам знайти

зв'язок змісту дисципліни «Фізична і колоїдна хімія» з темами шкільного курсу хімії; відібрати фізико-хімічний зміст навчання в основній та профільній школі з врахуванням різних профілів, для позакласної роботи тощо. Найбільш підготовлені студенти залучаються до читання невеликих фрагментів лекції, які містять саме такий матеріал, для своїх товаришів.

Особливе місце у формуванні методичних компетенцій під час вивчення фізичної і колоїдної хімії займає підготовка та проведення лабораторних занять. Лабораторні роботи є найважливішою формою роботи студентів для набуття знань, умінь та навичок, оскільки основна мета будь-якого лабораторного заняття полягає у поглибленому засвоєнні теоретичного матеріалу завдяки його практичному застосуванню; опануванні

сучасних методів експериментальних досліджень; формуванні навичок використання спеціального обладнання тощо.

З метою формування методичних компетенцій під час підготовки до виконання та безпосереднього виконання лабораторних робіт з фізичної та колоїдної хімії пропонуємо студентам виконати завдання методичного спрямування. Наведемо кілька прикладів таких завдань:

1. В практиці навчання добре зарекомендував себе домашній експеримент. У 9 класі школярам пропонується провести експеримент з виготовлення колоїдних розчинів (желе, кисіль тощо).

Проаналізуйте запропонований у шкільному підручнику матеріал і запропонуйте свій варіант домашнього експерименту з виготовлення колоїдних розчинів.

2. Навчальною програмою 11 класу (профільний рівень) передбачені демонстраційні досліди що підтверджують залежність швидкості реакції від концентрації реагуючих речовин, температури і каталізатора. Опишіть методику демонстрування цих дослідів відповідно до зазначених рекомендацій: а) поставлення мети досліді; б) умов його проведення, використовуваних реактивів та їх властивостей; в) організація спостереження учнів; г) теоретичне обґрунтування результатів експерименту.

3. Запропонуйте кілька тем дослідницької роботи школярів на основі вивчення електрохімічних процесів.

Розв'язування розрахункових завдань – важливий метод і засіб навчання, що відіграє важливу роль у формуванні у студентів низки методичних прийомів і навичок.

Наприклад, навички методично правильного пояснення ходу розв'язування задачі; складання типових та різнорівневих розрахункових задач за темами курсу фізичної і колоїдної хімії, що вивчаються у шкільному курсі хімії; складання алгоритму розв'язування задач певного класу з фізичної та колоїдної хімії тощо.

На нашу думку, важливим є застосування інтерактивного навчання під час проведення занять з фізичної і колоїдної хімії.

В основі інтерактивних технологій лежать комунікативні дії, які у свою чергу забезпечують зворотній зв'язок та взаємодію всіх учасників інтеракції. Саме інтерактивні технології сприяють гуманістичному спрямуванню сучасної системи освіти та толерантному ставленню до особистості [5, с.102].

Саме інтерактивне навчання дає можливість замінити ілюстративні форми навчання на діалогічні, котрі ґрунтуються на взаємодії та взаєморозумінні. Відповідно до

цього, можна відзначити такі методичні особливості організації інтерактивного навчання: застосування проблемних ситуацій та формулювань; відповідна організація навчального простору, що сприяє діалогу; мотиваційне забезпечення спільної діяльності; дотримання правил навчального співробітництва; використання комунікативних методів і прийомів, оптимізація системи оцінювання процесу та результатів спільної діяльності; розвиток навичок самоаналізу і самоконтролю індивідуальної та групової діяльності [4, с. 117].

Під час застосування інтерактивного навчання важливо дотримуватися принципу систематичності. Ми підтримуємо думку Л. Кратасюк, яка зазначає, що «важливо в навчально-виховному процесі передбачити системне використання інтерактивних методів навчання, досягаючи на кожному з етапів пізнання раціонального співвідношення парної, групової та самостійної діяльності» [3, с. 3].

Під час вивчення курсу фізичної і колоїдної хімії пропонуємо застосовувати такі специфічні методи інтерактивного навчання як методи створення позитивної мотивації, методи розвитку особистого освітнього середовища, методи організації інтерактивної діяльності студента, рефлексивно-оціночні методи, метод вирішення навчальних завдань на основі аналізу конкретних ситуацій, метод побудови системи професійних перспектив, метод відкритого планування.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напряму.** Таким чином, вивчення дисципліни «Фізична і колоїдна хімія» в умовах поєднання фундаментальної підготовки з педагогічною інтеграцією з іншими дисциплінами, застосуванням інтерактивного навчання, посиленням методичної направленості створює умови для успішнішого розвитку професійних компетенцій.

Водночас воно сприяє цілісній, системній підготовці студентів до майбутньої професійної діяльності, дозволяє їм краще засвоювати матеріал, розвиває у них педагогічні здібності, формує педагогічну техніку і тим самим підвищує їх рівень професійної компетентності.

В перспективі дослідження варто продовжити в напрямку формування банку завдань, що будуть формувати методичні компетенції майбутніх вчителів хімії.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Берулава, М.Н. Теоретические основы интеграции образования . М. : Совершенство, 1998. 192 с.
2. Борисевич, И.С., Аршанский Е.Я. О профессионально-методической направленности изучения вузовского курса физической и коллоидной

химии. Веснік Віцебскага дзяржаўнага ўніверсітэта імя П. М. Машэрава. 2015. № 5. С. 54–63.

3. Кратасюк Л.М. Інтерактивні методи навчання: Розвиток комунікативних і мовленнєвих умінь. Дивослово. 2004. №10. С. 2–11.

4. Павлик О.А. Інтерактивні технології в підготовці вчителя-словесника. Вісн. Житомир. Держ. Ун-ту ім.Франка. 2005. №25. С. 116-118.

5. Ткаченко, К.О. Інтерактивні технології у підготовці вчителя початкових класів до формування комунікативних умінь в учнів. Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: Педагогічні науки. 2016. №1. С. 101-104.

6. Форостовська, Т.О. Компетентнісний підхід в процесі формування професійного самовизначення майбутніх вчителів хімії. Wielokierunkowosc jako gwarancja postępu naukowego: materiały Międzynarodowej naukowo-praktycznej konferencji, Warszawa, (21 lutego 2020 r., Warszawa), 2020. С. 95-97.

7. Форостовська Т.О. Педагогічна інтеграція як важлива умова ефективності реалізації професійного самовизначення майбутніх учителів хімії. Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2020. Вип. 185. С. 179–183.

#### REFERENCES

1. Berulava, M.N. (1998). *Teoreticheskie osnovy integracii obrazovaniya* [Theoretical basis of integration of education]. Moscow.

2. Borisevich, I.S., Arshanski, E.Ya. (2015). *O professyonalno-metodycheskoi napravlennosti yzucheniya vuzovskoho kursa fizycheskoi y kolloydnoi khymyy* [On Professional and Methodological Aiming of the University Course of Physical and Colloid Chemistry Educational Establishment]. Vitebsk .

3. Kratasyuk, L.M. (2004). *Interaktyvni metody navchannya: Rozvytok komunikatyvnykh i movlennyyevykh umin'* [Interactive Learning Methods: Developing communication and speaking skills]. Kyiv.

4. Pavlik, E.A. (2005). *Interaktyvni tekhnologii v pidhotovtsi vchytelia-slovesnyka* [Interactive technologies in training teacher-language and literature]. Zhytomyr.

5. Tkachenko, K.O. (2016). *Interaktyvni tekhnologii u pidhotovtsi vchytelia pochatkovykh klasiv do formuvannia komunikatyvnykh umin v uchniv* [Interactive technologies in training primary school teachers to the formation communicative skills of students]. Khmelnytsk.

6. Forostovska, T.O. (2020). *Kompetentnisnyi pidkhid v protsesi formuvannia profesiinoho samovyznachennia maibutnikh vchyteliv khimii* [Competence approach in the process of forming professional self-determination of future chemistry teachers]. Warsaw.

7. Forostovska, T.O. (2020). *Pedahohichna intehtratsiia yak vazhlyva umova efektyvnosti realizatsii profesiinoho samovyznachennia maibutnikh uchyteliv khimii* [Pedagogical integration as an important requirement of the effective realization of professional self-determination of future chemistry teachers]. Kropyvnytskyi.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

**ФОРОСТОВСЬКА Тетяна Олександрівна** – кандидат педагогічних наук викладач кафедри природничих наук, хімії, географії та методик їхнього навчання Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

**Наукові інтереси:** проблеми методики навчання хімії в закладах вищої освіти.

**БОХАН Юлія Володимирівна** – кандидат хімічних наук, доцент, доцент кафедри природничих наук, хімії, географії та методик їхнього навчання Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

**Наукові інтереси:** методика та історія викладання хімії у закладах вищої освіти; аналітична хімія малих концентрацій; пробопідготовка в інструментальних методах аналізу.

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

**FOROSTOVSKA Tetiana Oleksandrivna** – Candidate of Pedagogical Sciences, lecturer at the Department of natural sciences, chemistry, geography and methods of their training, Central Ukrainian State Pedagogical University.

**Circle of research interests:** The Theory and Methodology for Teaching chemistry in institutions of higher education.

**BOKHAN Iuliia Volodymyrivna** – Candidate of Chemical Sciences, Docent Head of Department of natural sciences, chemistry, geography and methods of their training, Central Ukrainian State Pedagogical University.

**Circle of scientific interests:** methodology and history of teaching chemistry in institutions of higher education; analytical chemistry of small concentrations; sample preparation in instrumental analysis methods.

*Стаття надійшла до редакції 11.05.2022 р.*

УДК 378.4:005.336.2-027.21

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-204-269-274

**ХОЛОДЕНКО Вікторія Олександрівна** –  
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри  
педагогіки мистецтва та фортепіанного виконавства  
Національного педагогічного університету  
імені М. П. Драгоманова  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3122-116X>  
e-mail: v.o.kholodenko@npu.edu.ua

## КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ: ДЕЯКІ ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ОСВІТНЬОЇ ПАРАДИГМИ

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** У ХХІ столітті формування певних фахових компетентностей на різних рівнях і ступенях освіти є обов'язковою умовою розвитку галузі професійної підготовки у ЗВО. Адже на сучасному ринку праці конкурентноспроможними стають фахівці, що здатні до постійного самовдосконалення та комплексного розв'язання різноманітних проблем життєдіяльності. Такі характеристики спеціаліста якнайкраще забезпечує компетентісний підхід, який є базисом у методологічній стратегії сучасної вищої професійної освіти. Отже, дослідження кола питань, пов'язаних із компетентісним підходом, є своєчасним та актуальним.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблему застосування компетентісного підходу в закладах освіти вивчали В. Антипов, І. Бех, Г. Беліцька, І. Зимня, І. Зязюн, І. Єрмаков, К. Колесіна, Н. Куніцина, Л. Масол, О. Овчарук, Г. Пахомов, О. Савченко, Н. Хомський, А. Хуторський, С. Шишова та ін. На думку дослідників, звернення сучасної педагогіки до компетентісного підходу зумовлено: суттєвими змінами в суспільстві, прискоренням темпів соціально-економічного зв'язку; пошуком нових концепцій в освіті, що відображають зміни орієнтовані на відтворення таких якостей особистості, як мобільність, динамізм, конструктивність, професіоналізм; завданнями модернізації загальної та професійної освіти, необхідністю їхньої відповідності, як потребам особистості, так і запитам суспільства, що вимагають принципово нового підходу до визначення цілей, змісту і організації освіти; розвитком процесів інформатизації, який призводить до того, що система професійної підготовки змінюється на основі зростаючих потоків інформації; необхідністю принципово нових підходів до конструювання змісту педагогічної освіти, що стимулюють молодого педагога до постійного самовдосконалення, рефлексії якості своєї педагогічної діяльності, її самооцінки і корекції [18].

**Метою** нашої статті є дослідження змістовної сутності компетентісного підходу, трактування його ключових понять, можливостей застосування у закладах вищої освіти, зокрема, в процесі підготовки майбутніх педагогів-музикантів.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Л. Ібрагімова, Г. Петрова, М. Трофіменко відзначають, що компетентісний підхід як методологічний орієнтир модернізації сучасної освіти визначає нові методи і технології навчання, що сприяють розвитку самостійності, ініціативності, творчих здібностей, критичного мислення в учнів, і орієнтують їх на конкретний ефективний результат [7]. Результатом професійної підготовки студентів (слухачів) в умовах ЗВО з позиції компетентісного підходу є формування компетентності стосовно майбутньої професійної діяльності (відповідних знань, розумінь, умінь, цінностей, інших особистісних якостей), яку набула та змогла продемонструвати особистість після завершення навчання у межах певної спеціальності [13].

Г.Малик [14] вважає, що сутністю компетентісного підходу є спрямованість освітньої діяльності на формування у майбутніх фахівців ключових і професійних компетенцій, що уможливають поліфункціональність, поліпредметність, культуродоцільність та ефективність виконання життєво та професійно значущих завдань.

Як стверджує Г.Ібрагімов [6], компетентісний підхід не заперечує академічного, а поглиблює, розширює і доповнює його. Компетентісний підхід більше відповідає умовам ринкового господарювання, бо він передбачає орієнтацію на формування поряд з професійними ЗУНами (що для академічного підходу є головним і практично єдиним), які тлумачаться як володіння професійними технологіями, ще й розвиток в учнів таких універсальних здібностей і готовностей (ключових компетенцій), які затребувані сучасним ринком праці. Схожу точку зору має В. Луговий [12], який зазначає, що компетентісний підхід не зводиться до

знаннево-орієнтованого компонента, а передбачає набуття цілісного досвіду вирішення життєвих проблем, виконання ключових функцій, соціальних ролей, вияв компетенцій.

Від традиційного знаннево-центристського компетентнісний підхід відрізняють такі риси: освітній результат «компетентність» більшою мірою відповідає загальній меті освіти – підготовці громадянина, що здатен до активної соціальної адаптації, самостійного життєвого вибору, до початку трудової діяльності і продовження професійної освіти, до самоосвіти та самовдосконалення; в ньому поєднуються інтелектуальна, навичкова і емоційно-ціннісна складові освіти, що відповідає сучасним уявленням про зміст освіти; зміст освіти, зокрема й стандарти, повинні проектуватися за критерієм результативності, яка, однак, виходить за межі ЗУНів; «компетентність» випускника, що закладена в освітніх стандартах, неминуче призведе до істотних змін не тільки в змісті освіти, а й у способах його освоєння, а, отже, в організації освітнього процесу в цілому; цей підхід має яскраво виражену інтегративність, об'єднуючи в єдине ціле відповідні вміння та знання, які стосуються широких сфер діяльності, і особистісні якості, що забезпечують ефективне використання ЗУНів для досягнення мети [18].

Під час здобуття освіти майбутніми педагогами компетентнісний підхід потрібно застосовувати не лише задля їхнього розвитку: важливо навчити студентів використовувати цей підхід у власній професійній діяльності. Слушну думку з цього приводу висловлює С. Грозан, яка зазначає, що сьогодні ефективна робота майбутнього педагога залежить не тільки від володіння певним об'ємом знань, а й від умінь ними оперувати, бути готовим змінюватись та пристосовуватись до нових потреб ринку праці, оперувати й керувати інформацією, активно діяти, швидко приймати рішення, навчатись упродовж життя. А це потребує спеціальної підготовки, що дозволила б розвинути адаптаційні можливості майбутнього педагога, який має вміти організувати, утримувати під контролем і координувати особистісно-орієнтований навчальний процес, обирати оптимальні засоби для досягнення поставлених педагогічних цілей [2].

Дослідники компетентнісного підходу відзначають його значний потенціал й у формуванні майбутніх педагогів-музикантів. Зокрема, І. Жданов [3] стверджує, що компетентнісний підхід сприяє вирішенню сучасних завдань інструментально-виконавської (фортепіанної) підготовки майбутніх вчителів музики. Компетентнісний підхід дозволяє, з одного боку, чітко

сформулювати цілепокладання і визначити актуальний зміст ключових спеціальних компетенцій, з іншого – виявити й конкретизувати зміст освіти, визначити необхідні форми організації і умови оптимізації освітнього процесу, а також використовувати різні системи оцінки освітніх результатів учнів.

З точки зору С. Каркіної [8], застосування компетентнісного підходу в освітньому процесі може бути визнано однією з необхідних педагогічних умов формування особистості майбутнього педагога-музиканта в межах парадигми особистісно-орієнтованої освіти. Введення цього підходу як теоретичної моделі навчання забезпечує інтеграцію мотиваційно-ціннісних та когнітивних складових навчального процесу, задаючи у розвитку особистості практикоорієнтовану спрямованість. Обов'язковою умовою формування особистісних функцій у цьому випадку стає взаємодія суб'єктів навчального процесу з реальними об'єктами навколишньої дійсності.

Л. Бондаренко [1] підкреслює, що компетентнісний підхід передбачає практикоорієнтовану спрямованість процесу інструментально-виконавської підготовки студентів на досягнення запланованих результатів, об'єднує в єдине ціле відповідні знання, вміння, практичний досвід і особистісні якості, забезпечуючи у такий спосіб продуктивний професійний саморозвиток майбутнього фахівця. Цей підхід задає нові орієнтири інструментально-виконавської підготовки, а саме: розкриття суб'єктивного досвіду, становлення особистісної позиції та відповідального ставлення студента до предмету діяльності; розвиток його особистісних і професійних якостей; суб'єктно-суб'єктна комунікація учасників музично-педагогічного процесу; практична реалізація його виконавського потенціалу; активізація та актуалізація механізмів саморозвитку в професійній сфері.

Результатом професійно-педагогічної підготовки студента у ЗВО є сформовані під час навчання компетенції професійної діяльності. Серед базових компетенцій студента-музиканта виокремлюють: теоретичні, виконавські та особистісні, як результат управління якістю музично-інструментальної підготовки. Ці компетенції відображають специфіку музично-інструментальної підготовки і враховують сферу подальшої професійної діяльності випускника.

Теоретичні компетенції пов'язані зі знаннями у музично-виконавській діяльності: знання стилів, жанрів музики; етапів самостійної роботи над музичним твором; знання різних прийомів звуковидобування, фразування, туше, педалізації і особливостей їх

застосування в залежності від стилю епохи, композитора, художньої ідеї твору; знання закономірностей сольної партії та партії супроводу в концертмейстерський класі.

Виконавські компетенції засновані на практичному освоєнні поля професійної діяльності: володіння виконавським репертуаром, що включає твори різних жанрів, форм, стилів; володіння специфікою виконання акомпанементу в вокальних та інструментальних творах; розв'язання виконавських завдань шляхом точного прочитання авторського тексту, а також шляхом знаходження необхідних виразних засобів і подолання технічних труднощів; вміння відтворювати цілісний музичний образ; вміння виконувати музичний твір на високому професійному рівні; сформованість навичок публічного виступу.

Особистісні компетенції супроводжують музично-виконавську діяльність студента-музиканта: артистизм, емоційність, уява, креативність, організаційні, поведінкові компетенції, компетенції музично-педагогічного спілкування [16].

Маємо відзначити, що у науковій літературі існують розбіжності щодо трактування ключових понять компетентнісного підходу, їх видів та вагомості для досягнень особистості у тій чи іншій сфері діяльності.

В програмі «DeSeCo» (США, Канада, Швейцарія) компетентність (competency) розглядається як здатність успішно задовольняти індивідуальні й соціальні потреби, діяти й виконувати поставлені завдання. Компетентність ґрунтується на знаннях і вміннях, але ними не вичерпується, передбачає особистісне ставлення людини до знань і вмінь, а також її досвід, який вбудовує нові знання в давно набуті, та її здатність зрозуміти, в якій життєвій ситуації вона зможе їх застосувати. Компетентність складається з пізнавальних ставлень, практичних навичок, знань та вмінь, цінностей, емоцій, поведінкових компонентів, які дозволяють людині мобілізуватись для активної дії [5].

О. Заблоцька [4] розуміє компетентність як якість реалізації на практиці результату формування в суб'єктів навчання компетенцій, визначених нормативними джерелами для певної галузі діяльності (якість реалізації кваліфікації). Л. Ібрагімова, Г. Петрова, М. Трофименко [7] вважають, що компетентність – це особистісно зумовлена якість, що постає перед нами в сприйнятті, тобто в діяльності, поведінці, розв'язанні виникаючих ситуацій і проблем, а отже, в кінцевому результаті; це володіння людиною відповідною компетенцією, що включає її

особистісне ставлення до неї і до предмета діяльності.

Л. Теряєва визначає компетентність як здатність людини бути мобільною в певній життєвій ситуації, ефективно, впевнено й результативно діяти, застосовуючи свої здібності, набуті знання, уміння, навички, ціннісне ставлення та досвід у практичній діяльності. У науковій літературі компетентність розглядають як: характеристику особистості, її здібностей та здатностей; як певний обсяг набутих знань, цінностей, досвіду, компетенцій і здатність застосовувати їх у практичній діяльності; як інтегральну здатність розв'язувати конкретні проблеми, що виникають у різних сферах життя. Компетентною вважається людина, яка «знає свою справу» [17].

На думку В. Краєвського, І. Лернера, А. Хуторського [10; 11; 19], компетентність має три складові: когнітивну (наявність системи педагогічних і спеціальних предметних знань); операціонально-технологічну (володіння методами, технологіями, способами педагогічної взаємодії, методами навчання певного предмета); особистісну (етичні та соціальні позиції і установки, риси особистості спеціаліста).

А. Корнілова відзначає, що у переважній більшості європейських країн орієнтиром і критерієм для освітньої діяльності середніх та вищих навчальних закладів є *ключові компетентності*. Вони мають суттєві відмінності і спільні ознаки: багатофункціональність, надпредметність, багатомірність, універсальність, об'ємність, інтелектуальна насиченість, дієвість, соціальність. Ключові компетентності – це ті головні особистісні якості, які потрібні людині, щоб відповідати сучасним і майбутнім вимогам в її повсякденному приватному та професійному житті. Серед ключових (базових) компетентностей виокремлюють: соціальну (здатність уникати конфліктів); методичну (здатність розв'язувати проблеми й абстрактно мислити); особистісну (витримка і гнучкість); фахову [9]. Ключовими компетентностями педагогів вважаються: спеціальна, професійна, методична, соціально-психологічна, соціальна, індивідуальна, комунікативна, ціннісно-смілова, загальнокультурна, навчально-пізнавальна, психологічна, інформаційна, особистісного самовдосконалення, методологічна [17].

В практичній діяльності педагогів та в її оцінці важливим є розуміння сутності та змісту професійної компетентності. *Професійна компетентність*, як готовність і здатність фахівця приймати ефективні рішення при здійсненні професійної діяльності, передбачає сукупність інтегрованих знань, умінь і досвіду,



а також особистісних якостей, що дозволяють людині ефективно проектувати і здійснювати професійну діяльність, тобто професійно самореалізуватись. Людина є компетентною не сама по собі, а відносно реалізації зовнішніх функцій: вона успішно функціонує у відповідь на індивідуальні або соціальні вимоги, здійснює діяльність або виконує завдання [2].

Похідними від поняття компетентність є поняття компетенція та компетенції. *Компетенцію* розуміють як: інтегровану особистісно-діяльнісну категорію, яка формується під час навчання в результаті поєднання початкового особистого досвіду, знань, умінь, навичок, способів діяльності, особистісних цінностей та здатності їх застосування в процесі продуктивної діяльності стосовно кола предметів та процесів певної галузі людської діяльності [4]; об'єктивну категорію, суспільно визнаний рівень знань, умінь, навичок, ставлень тощо у певній сфері діяльності людини; соціально закріпленій освітній результат [15]; сукупність взаємопов'язаних якостей особистості (знань, умінь, навичок, способів діяльності), що задаються стосовно певного кола предметів і процесів, які є необхідними для якісної продуктивної діяльності по відношенню до них [7].

*Компетенції* розглядають як: одиниці та результат освітньої діяльності при компетентнісному підході [4]; реальні вимоги до засвоєння учнями сукупності знань, способів діяльності, на основі яких формуються певні вміння й навички, досвід ставлень з певної галузі знань, що у сукупності породжують якості особистості, спроможної успішно діяти в суспільстві [5]; норми, вимоги, які потрібні для якісної підготовки спеціалістів [17]; характеристику людини, а не посади (тобто, компетенції переносяться з одного робочого місця на інше разом зі співробітником) [7].

За класифікацією А.Хуторського [19], розрізняють ключові, галузеві та предметні компетенції. Офіційне визнання результату формування в суб'єктів навчання компетенцій, які визначені нормативними освітніми документами для певної галузі діяльності, називають *кваліфікацією* [4].

**Висновки та перспективи подальших розвідок напряму.** Отже, на сьогодні більшістю представників наукової спільноти визнається, що компетентнісний підхід є методологічним орієнтиром модернізації сучасної освіти. Стосовно визначення сутності та змісту ключових понять компетентнісного підходу серед вчених ще точаться дискусії. Аналіз тлумачень термінологічного апарату досліджуваної освітньої парадигми дозволив виокремити сутнісні характеристики її основних категорій. *Компетентність* – це

інтегративна здатність особистості до активізації та ефективного застосування набутих знань, вмінь, навичок, досвіду, особистісних якостей у певній практичній діяльності чи життєвій ситуації. *Компетенція* – це соціально закріпленій освітній результат, що дозволяє людині здійснювати продуктивну діяльність у певній галузі. *Компетенції* – це освітні вимоги до підготовки спеціалістів, реалізація яких забезпечує успішність людини у певній сфері життя. Результатом професійно-педагогічної підготовки студента у ЗВО є сформовані під час навчання компетенції професійної діяльності. Серед базових компетенцій студента-музиканта виокремлюють: теоретичні, виконавські та особистісні.

Подальших наукових досліджень потребують кореляційні зв'язки між стрімким розвитком у сучасному суспільстві процесів інформатизації та функціонуванням компетентнісного підходу у системі професійної підготовки.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бондаренко Л.А. Теоретические аспекты формирования готовности будущего учителя музыки к профессиональному саморазвитию. *Теория и практика общественного развития*. Київ, 2013. №9. С. 175-178.
2. Грозан С. Компетентнісний підхід як складова частина підготовки майбутнього вчителя музики до професійної самореалізації. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені В.Винниченка*. Серія: Педагогічні науки. Кіровоград, 2014. Вип. 132. С. 282-285
3. Жданов И.В. Инструментально-исполнительская подготовка студентов-бакалавров педвуза в контексте компетентностного подхода. *Человек и образование*. Саранск, 2014. № 2(39). С. 85-90.
4. Заблоцька О.С. Компетентність, кваліфікація, компетенція як ключові категорії компетентнісної парадигми вищої освіти. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. Житомир, 2008. № 39. С. 52-56.
5. Загальні поняття про компетентнісний (діяльнісний) підхід в освіті. Науково-методичні засади впровадження державного стандарту початкової загальної освіти. *Навчальне видання «Проектування та проведення уроку в початкових класах на засадах компетентнісного (діяльнісного) підходу»*. Б-ка журн. «Початкове навчання та виховання» / Упоряд. Дрожжина Т.В., Гезей О.М. Харків: Вид. група «Основа», 2014. Вип. 8 (128). 127, [1] с.
6. Ибрагимов Г.И. Компетентностный подход в профессиональном образовании. *Образовательные технологии и общество*. Казань, 2007. С. 361-365
7. Ибрагимова Л.А., Петрова Г.А., Трофименко М.П. Компетентностный подход – методологическая основа современного образования. *Вестник Нижневартовского государственного университета*. Нижневартовск, 2010. №1. С. 57-66.
8. Каркина С.В. Компетентностный подход как условие формирования профессионально-

личностных качеств будущего педагога-музыканта. *Вестник ТГПУ*. Казань, 2011. № 25. С. 255-258

9. Корнілова А. Ключові кваліфікації компетентності особистості у вищих навчальних закладах Німеччини. *Шлях освіти*. Волинь, 2005. № 3. С. 8-22

10. Краевский В.В. Косметикой не обойдешься, требуются новые подходы: Концепция компетентного подхода к разработке содержания образования в средней общеобразовательной школе. *Директор школы*. Москва, 2002. № 8. С. 18-23.

11. Лернер П.С. Инструменты поддержки и развития компетентного подхода в образовании старших школьников. *PR в образовании*. Москва, 2007. № 4. С. 42-50.

12. Луговий В.І. Європейська концепція компетентного підходу у вищій школі та проблеми її реалізації в Україні. *Педагогіка і психологія: Науково-теоретичний та інформаційний журнал*. Київ, 2009. № 2. С. 13-25

13. Лунячек В.Е. Компетентнісний підхід як методологія професійної підготовки у вищій школі. *Публічне управління: теорія та практика*. Дніпропетровськ, 2013. Вип.1. С. 155-162. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pubupr\\_2013\\_1\\_27](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pubupr_2013_1_27)

14. Малик Г.Д. Компетентнісний підхід у вищій професійній освіті. Ів-Франківськ.: ІФНТУНГ, 2017. Режим доступу: [https://www.nung.edu.ua/files/attachments/2\\_competence.pdf](https://www.nung.edu.ua/files/attachments/2_competence.pdf)

15. Пометун О.І. Формування громадянської компетентності: погляд з позиції сучасної педагогічної науки. *Вісник програм шкільних обмінів*. 2005. № 23. С. 18-20.

16. Протасова С.В. Базовые компетенции как результат управления качеством подготовки студента-музыканта. *Вестник ТГУ. Серия: Гуманитарные науки*. Тамбов, 2008. № 8. С. 133-136.

17. Теряева Л.А. Формування методичної компетентності майбутніх вчителів музики: категоріальний аналіз проблеми. *Зб. мат. Міжн. наук.-практ. конф. «Професійна мистецька освіта і художня культура: виклики XXI століття» (м.Київ, 16-17.10.2014р.)*. Київ: Київський ун-т ім. Б.Грінченка, 2014. С. 675-682.

18. Фирер А.В. О соотношении понятий «компетентность» и «компетенция». *Омский научный вестник*. Омск: ОГПУ, 2012. №1 (105). С. 169-172.

19. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы. *Народное образование*. Москва, 2003. № 2. С. 56-64.

#### REFERENCES

1. Bondarenko, L.A. (2013). *Teoretycheskye aspekty formirovaniya hotovnosti budushcheho uchytelia muzyky k professionalnomu samorazvytiyu* [Theoretical aspects of the formation of the future music teacher's readiness for professional self-development]. *Kyiv*. №9. S. 175-178.

2. Hrozan, S. (2014). *Kompetentnisnyi pidkhd yak skladova chastyna pidhotovky maibutnoho vchytelia muzyky do profesiinoi samorealizatsii* [Competence approach as an integral part of preparing a future music teacher for professional self-realization]. *Naukovi zapysky Kirovohradskoho derzhavnoho pedahohichnoho*

universytetu imeni V.Vynnychenka. Seria: Pedahohichni nauky. Kirovograd. Vyp. 132. S. 282-285.

3. Zhdanov, Y.V. (2014). *Ynstrumentalno-yspolnytelskaia podhotovka studentov-bakalavrov pedvuza v kontekste kompetentnostnoho podkhoda* [Instrumental-Performing Training of Bachelor Students of a Pedagogical University in the Context of a Competency-Based Approach]. *Chelovek y obrazovanye*. Saransk. № 2(39). S. 85-90.

4. Zablotska, O.S. (2008). *Kompetentnist, kvalifikatsiia, kompetensiia yak kliuchovi katehorii kompetentnisnoi paradyhmy vyshchoi osvity* [Competence, qualification, competence as key categories of the competence paradigm of higher education]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka*. Zhitomir. № 39. S. 52-56.

5. *Zahalni poniattia pro kompetentnisnyi (diialnisnyi) pidkhd v osviti. Naukovo-metodychni zasady vprovadzhenia derzhavnoho standartu pochatkovoi zahalnoi osvity* [General concepts of competence (activity) approach in education. Scientific and methodological principles of implementation of the state standard of primary general education]. *Navchalne vydannia «Proektuvannia ta provedennia uroku v pochatkovykh klasakh na zasadakh kompetentnisnoho (diialnisnoho) pidkhotu»*. B-ka zhurn. «Pochatkove navchannia ta vykhovannia» / Uporiad. Drozhzhyna T.V., Hezei O.M. Kharkiv: Vyd. hruppa «Osnova», 2014. Vyp. 8 (128). 127, [1]s.

6. Ybrahymov, H.Y. (2007). *Kompetentnostnyi podkhd v professyonalnom obrazovanuu* [Competence-based approach in vocational education]. *Obrazovatelnye tekhnolohyy y obshchestvo*. Kazan. S. 361-365.

7. Ybrahymova, L.A., Petrova, H.A., Trofymenko, M.P. (2010). *Kompetentnostnyi podkhd – metodolohyeheskaia osnova sovremennoho obrazovaniia* [Competence-based approach – the methodological basis of modern education]. *Vestnyk Nyzhnevartovskoho hosudarstvennoho unyversyteta*. Nizhnevartovsk. №1. S. 57-66.

8. Karkyna, S.V. (2011). *Kompetentnostnyi podkhd kak uslovye formyrovaniia professyonalno-lychnostnykh kachestv budushcheho pedahohat-muzykanta* [Competence-based approach as a condition for the formation of professional and personal qualities of a future teacher-musician]. *Vestnyk TNNPU*. Kazan. № 25. S. 255-258.

9. Kornilova, A. (2005). *Kliuchovi kvalifikatsii kompetentnosti osobystosti u vyshchykh navchalnykh zakladakh Nimechchyny* [Key qualifications of individual competence in German higher education institutions]. *Shliakh osvity*. Volin. № 3. S. 8-22.

10. Kraevskiy, V.V. (2002). *Kosmetykoi ne oboideshsia, trebuiutsia novyye podkhody. Kontseptsyia kompetentnostnoho podkhoda k razrabotke sodержaniia obrazovaniia v srednei obshcheobrazovatelnoi shkole* [Cosmetics are not enough, new approaches are required: The concept of a competency-based approach to the development of the content of education in a secondary school]. *Dyректор shkoly*. Moskva. № 8. S. 18-23.

11. Lerner, P.S. (2007). *Ynstrumenty podderzhky y razvytiia kompetentnostnoho podkhoda v obrazovanuu starshykh shkolnykov* [Tools for supporting and developing a competency-based approach in the

education of older students]. PR v obrazovanuy. Moskva. № 4. S. 42-50.

12. Luhovyi, V.I. (2009). *Yevropeiska kontseptsii kompetentnisnogo pidkhdou u vyshchii shkoli ta problemy yii realizatsii v Ukraini* [European concept of competence approach in higher education and problems of its implementation in Ukraine]. *Pedahohika i psykholohiia: Naukovo-teoretychni ta informatsiyni zhurnal*. Kyiv. № 2. S. 13-25.

13. Luniachek, V.E. (2013). *Kompetentnisnii pidkhdid yak metodolohiia profesiinoi pidhotovky u vyshchii shkoli* [Competence approach as a methodology of professional training in higher education]. *Publichne upravlinnia: teoriia ta praktyka*. DnIpropetrovsk. Vyp.1. S. 155-162. Rezhym dostupu: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pubupr\\_2013\\_1\\_27](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pubupr_2013_1_27)

14. Malyk, H.D. (2017). *Kompetentnisnyi pidkhdid u vyshchii profesiinii osviti* [Competence approach in higher professional education]. Iv-Frankivsk.: IFNTUNH, Rezhym dostupu: [https://www.nung.edu.ua/files/attachments/2\\_competenc\\_e.pdf](https://www.nung.edu.ua/files/attachments/2_competenc_e.pdf)

15. Pometun, O.I. (2005). *Formuvannia hromadianskoi kompetentnosti: pohliad z pozytii suchasnoi pedahohichnoi nauky* [Formation of civic competence: a view from the standpoint of modern pedagogical science]. *Visnyk prohram shkilnykh obminiv*. № 23. S. 18-20.

16. Protasova, S.V. (2008). *Vazovye kompetensyy kak rezultat upravleniya kachestvom podhotovky studenta-muzykanta* [Basic competencies as a result of quality management of student-musician training]. *Vestnyk THU. Seryia: Humanytarne nauky*. Tambov. № 8. S. 133-136.

17. Teriaieva, L.A. (2014). *Formuvannia metodychnoi kompetentnosti maibutnikh vchyteliv muzyky: katehorialnyi analiz problem* [Formation of

methodological competence of future music teachers: a categorical analysis of the problem]. *Zb. mat. Mizhn. nauk.-prakt. konf. «Profesiina mystetska osvita i khudozhnia kultura: vyklyky KhKhI stolittia»* (m.Kyiv, 16-17.10.2014r.). Kyiv: Kyivskiy un-t im. V.Hrinchenka. S. 675-682.

18. Fyrer, A.V. (2012). *O sootnoshenyy poniatyi «kompetentnost» y «kompetentsiya»* [On the relationship between the concepts of "competence" and "competency"]. *Omskiy nauchnyy vestnyk*. Omsk: OGPU. №1 (105). S. 169-172.

19. Khutorskoi, A.V. (2003). *Kliucheverye kompetensyy kak komponent lychnostno oryentirovannoi paradyzmy* [Key competencies as a component of a person-oriented paradigm]. *Narodnoe obrazovanye*. Moskva. № 2. S. 56-64.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**ХОЛОДЕНКО Вікторія Олександрівна** –

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки мистецтва та фортепіанного виконавства Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.

**Наукові інтереси:** педагогіка, музична педагогіка, методика музичного навчання.

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**KHOLODENKO Viktoriya Alexandrovna** –

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Pedagogy of Art and Piano Performance of the National Pedagogical University named after M. P. Dragomanov.

**Circle of scientific interests:** pedagogy, music pedagogy, methods of music education.

*Стаття надійшла до редакції 16.05.2022 р.*

УДК 378.018.8:630\*2-051

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-204-274-281

**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](mailto:hvm2020@ukr.net)

### ПРОФЕСІЙНІ ВИМОГИ ДО МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ ЛІСОВОГО ГОСПОДАРСТВА

**Постановка і обґрунтування актуальності проблеми.** Фахова підготовка фахівців лісового господарства в Україні залишається актуальним питанням сьогодення. Це зумовлено потребою в кадрах, які могли б професійно вирішувати сучасні проблеми лісгосподарської галузі, зокрема: створення сприятливих умов для залучення інвестицій в ліспромисловий комплекс і лісове господарство; здійснення спільних заходів щодо розробки, виготовлення і постачання устаткування, технологічних ліній і техніки, координації і проведення спільних наукових досліджень і забезпечення науково-технічного

супроводу спільних робіт; вироблення рекомендацій по вдосконаленню і гармонізації нормативної правової бази в галузі ліспромислового комплексу і лісового господарства; сприяння забезпеченню раціонального використання лісосировинних ресурсів із урахуванням виробничо-технологічних зв'язків, що склалися між підприємствами і організаціями; формування інформаційних систем в лісовому секторі економіки; вироблення взаємоузгоджених підходів до вирішення проблем охорони навколишнього природного середовища тощо.

Для створення умов, що дозволяють здійснювати раціональне управління лісовим фондом, його своєчасне і якісне відтворення, зберігати екологічний потенціал і біологічне різноманіття, необхідні висококваліфіковані фахівці, здатні реалізувати комплекс заходів з планомірного розвитку лісгосподарської галузі на основі впровадження прогресивних досягнень науки і техніки.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Аналіз робіт дослідників (Т. Васильєва, О. Картешкіна, Л. Нестерова, Н. Пудовкіна, С. Сорокоумов, Е. Чеботарьова, Е. Шепталіна, К. Ширяєва, Н. Byerly, А. Kimberley, T. Lennartsson, K. Nielsen, G. Oesten, S. Fink та ін.) дав підстави розподілити вимоги, до підготовки майбутнього фахівця (зокрема лісгосподарської галузі) за трьома групами: суспільство, роботодавець, держава – залежно від того, хто і з якою метою їх висуває, тобто знаходиться в «зоні безпосередньої зацікавленості».

Суспільство вимагає від майбутніх фахівців лісового господарства володіння не тільки глибокими теоретичними знаннями різноманітних видів професійної діяльності, але і ситуаційної прив'язки своїх рішень і дій, через непередбачуваність природно-кліматичних факторів різної тривалості технологічних процесів тощо. З погляду роботодавця майбутній фахівець лісового господарства повинен володіти достатніми практичними і теоретичними знаннями і навичками, щоб забезпечити високу продуктивність праці, розвиненими професійними якостями, необхідними для роботи (ініціативність, активна життєва позиція, організаторські вміння), високою працездатністю. Держава ставить мету – підвищення рівня життя громадян.

В сучасних умовах інваріантними вимогами до різних видів професійної діяльності фахівців з вищою освітою в галузі лісового господарства (виробничо-технологічної, проектно-технологічної, проектно, організаційно-управлінської, науково-дослідної) є такі, які пов'язані: з інформаційним полем професійної діяльності (вміння фахівців здійснювати пошук інформації з різних джерел, обробляти цю інформацію, виділяти досягнення і проблеми в професійній ситуації на основі отриманої інформації і обирати відповідні рішення); з процесом і результатом професійної діяльності (вміння фахівців проектувати, організувати, реалізувати професійну діяльність і оцінити її результати на основі сучасних технологій, з урахуванням реальних можливостей відповідної ситуації і різних факторів); із взаємодією всіх зацікавлених сторін (вміння фахівця встановлювати контакти, вести

переговори, організувати необхідні команди); з середовищем, в якому здійснюється професійна діяльність (уміння аналізувати можливості середовища, використовувати його сприятливі особливості); з самим фахівцем (вміння фахівця постійно займатися самоосвітою, підвищувати свою кваліфікацію, проектувати свою кар'єру).

**Мета:** на основі аналізу наукових джерел та відповідних стандартів розкрити професійні вимоги до майбутнього фахівця лісового господарства.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Вимоги, що висуваються до фахівців лісового сектора, потребують вдосконалення системи їх професійної підготовки. Стає очевидним, що на перше місце у вирішенні означеної проблеми виходить професійна спрямованість майбутніх фахівців лісового господарства, яка виступає одним з основних показників цивілізованості суспільства. Від сформованості у них професійної спрямованості залежить успішність всієї професійної діяльності, а сама вона є стимулом для розвитку інших професійно значущих якостей особистості майбутнього фахівця, тобто відбувається орієнтація на продуктивність в саморозвитку і самореалізації в професійній діяльності.

Ці вимоги виступають в якості цільового орієнтира у відборі інваріантних компонентів змісту професійної підготовки фахівців лісового господарства, спрямованих на формування у них професійних компетентностей.

Інваріантні вимоги до професійної діяльності сучасних фахівців – це спосіб прямого впливу на їх свідомість і волю для координації діяльності в професійній сфері. Відмінною особливістю інваріантних вимог є те, що цей спосіб прямого впливу не залежить від мінливих умов і факторів організації виробничої ситуації, однак інваріантна вимога прямо пропорційна етапу і рівню сформованості професійних компетентностей.

У зв'язку з цим ми позначили таку класифікацію інваріантних вимог, які співвіднесені з етапами підготовки майбутнього фахівця лісового господарства:

I етап – «входження», включає три рівні інваріантних вимог:

1 рівень – ознайомлювальний (майбутній фахівець повинен володіти інформацією про майбутню професійну діяльність: предмет, мету і завдання).

2 рівень – накопичувальний (розуміти специфіку майбутньої професійної діяльності: галузь, напрями, види).

3 рівень – розподільний (вміти орієнтуватися в інформаційному та

виробничому полі майбутньої професійної діяльності).

II етап – «усвідомлення», включає три рівні інваріантних вимог:

1 рівень – класифікаційний (вміти розуміти внутрішню супідрядність понять інформаційного та виробничого поля майбутньої професійної діяльності).

2 рівень – моніторинговий (вміти виявляти сутність закономірностей, тенденцій процесів майбутньої професійної діяльності).

3 рівень – інтеграційний (вміти поєднувати різноманітні предмети і явища в ціле в процесі майбутньої професійної діяльності).

III етап – «впровадження», включає три рівні інваріантних вимог:

1 рівень – конструктивний (конструктивно перетворювати різноманітну інформацію згідно виробничої ситуації).

2 рівень – моделюючий (вміти вибудувати виробничу ситуацію, яка передбачає вдосконалення наявного її вирішення).

3 рівень – оцінно-прогнозуючий (вміти встановлювати причинно-наслідкові зв'язки у визначенні перспектив майбутньої професійної діяльності).

Аналіз наукових публікацій провідних фахівців в галузі лісового господарства дозволив визначити перелік найважливіших вимог до фахівця, затребуваного на ринку праці. Сучасний фахівець лісового господарства повинен:

- мати професійну підготовку, достатню для ефективного виконання професійних завдань в виробничо-технологічній, організаційно-управлінській та науково-дослідницькій діяльності; реалізовувати сучасні екологічно безпечні технології виробництва; проводити розрахунок економічної ефективності лісгосподарського виробництва і реалізації його продукції; здійснювати технологічний контроль за проведенням лісгосподарських робіт і експлуатацією машин та обладнання;

- знати і вміти застосовувати методи наукових досліджень у визначенні ефективності та оптимізації професійної діяльності, моделюванні технологій; володіти розвинутими розумовими здібностями – здійснювати розумові операції в стандартних і нестандартних ситуаціях; знати, як отримати доступ до глобальних джерел знань, вміти трансформувати набуті знання в інноваційні технології; володіти сучасними інформаційними технологіями;

- володіти організаційними, управлінськими та комунікативними здібностями, вміти працювати в команді для вирішення завдань професійно-організаційної діяльності; вміти адаптуватися до змін в

суспільстві, сприяти соціальній згуртованості колективу;

- мати стійку позитивну мотивацію до навчання протягом усього життя, володіти навичками самостійного отримання знань і підвищення кваліфікації, тобто вміти вчитися; володіти методологією і проектно-аналітичними навичками з розробки стратегії професійної діяльності, мати напрацювання кар'єрних компетентностей;

- володіти цінностями, необхідними соціальними компетентностями для того, щоб жити в умовах сучасного громадянського суспільства.

Сучасний фахівець затребуваний на ринку праці повинен отримати професійну підготовку відповідну цим вимогам.

Як зазначає С. Сорокоумов, інтеграція науки, освіти і виробництва в даному аспекті володіє потужним потенціалом для розвитку не тільки системи лісівничої освіти, а й всієї лісгосподарської галузі, а це зумовлює співвіднесення етапів професійної підготовки фахівця з вимогами, що висувуються сучасним лісгосподарським комплексом [4, с. 64].

Як вважає Е. Шепталіна, потреба у фахівцях лісового господарства обумовлена низкою факторів, серед яких особливе значення мають природно-кліматичні умови. Іншою, не менш важливою причиною затребуваності фахівців цього напрямку є погіршення геоекологічної обстановки, потреба у вирішенні геоекологічних проблем, збереженні цілісних ландшафтів при освоєнні природних ресурсів, охорони їх біологічного різноманіття, культурно-історичних, естетичних та ін. цінностей, здійснення лісової меліорації, яка в сучасних умовах набула нової функції щодо стабілізації екологічної обстановки в районах аграрного і промислового виробництва, підвищення продуктивності та стійкості екосистем, раціонального використання природних ресурсів (грунт, вода та ін.), поліпшення мікроклімату [6, с. 35].

У зв'язку зі змінами, необхідними для внесення в підготовку здобувачів вищої освіти спеціальності «Лісове господарство» перераховані вимоги потребують уточнення і доповнення, зокрема здатністю фахівців, вирішувати виробничі питання зі створення, вирощування, догляду, формування лісових насаджень, їх інвентаризації, проектування лісгосподарських заходів, використання лісових ресурсів, заготівлі деревини, готових до професійного росту, соціальної та професійної мобільності.

У зв'язку з цим, потрібне уточнення та адаптація загальнокваліфікаційних вимог до підготовки фахівців лісового господарства з урахуванням особливостей природного середовища. Цим же фактором обумовлено

визначення компетентнісного підходу в якості базового для розробки моделі підготовки фахівців лісового господарства.

У нашому дослідженні приділено особливу увагу вивченню досвіду німецьких вчених з удосконалення підготовки фахівців лісового господарства на компетентнісній основі (S. Fink [12], G. Oesten [11]).

Вивчення матеріалів з означеної проблеми дозволило виявити причини і передумови реформування лісівничої освіти в Німеччині; інновації в галузі професійної педагогічної науки і практики; умови і обставини глобалізації лісівничої освіти. Зокрема, як показує дослідження G. Oesten [11], необхідність реформування лісівничої освіти в Німеччині обумовлена, в першу чергу, економічними факторами розвитку країни, появою на ринку праці нових секторів в галузі менеджменту аграрних і екологічних систем, потребами національної і світової економік у висококваліфікованих фахівцях широкого профілю.

Німецькими вченими зроблено висновок про те, що назріла необхідність в більш широкій спеціалізації випускників ЗВО, оволодінні ними не тільки професійними навичками, але й ключовими і, особливо, соціальними компетентностями [12].

Нові вимоги до випускників факультету лісового господарства Фрайбургського університету, які згадані в німецькій науково-педагогічній літературі як ключові кваліфікації, що виходять за рамки професійної діяльності, співвідносяться з такими здібностями і готовністю як: здатністю самостійно розпізнавати, методично вирішувати, критично оцінювати проблему; мовні здібності і готовність до комунікації; готовність застосувати отримані знання на практиці, в професії; здатність керувати і працювати в колективі.

Вивчення зарубіжних освітніх програм за напрямками підготовки (https://albioneducation.com/programmy) дозволило виявити новий напрям у розвитку наукової лісогосподарської школи Німеччини, орієнтованої на інтеграцію суміжних наук і знань. Розширення екологічно обґрунтованих форм і способів лісогосподарської діяльності зумовило об'єднання таких наукових напрямів, як лісівництво, кліматологія, географія, водне господарство під назвою факультет лісівництва Фрайбургського університету.

Таким чином, німецькі вчені визнають необхідність розширення науково-практичних досліджень, що виходять за рамки звичних проблем лісорозведення та озеленення. Відправною точкою в процесі модернізації лісівничої освіти є націленість освітньої політики ЗВО на підвищення ефективності та

якості підготовки випускників за рахунок досягнення таких результатів: широкої спеціалізації, гнучкого професійного перепрофілювання, пропорційного співвідношення між екологічною, технологічною і соціально-економічною підготовкою, впровадження ключових компетентностей.

Зіставлення специфіки лісогосподарської діяльності та актуалізованих компетентностей підтверджує закономірну тенденцію глобалізації лісівничої освіти в Німеччині, ядром якої стають соціально-особистісні і професійно-екологічні компетентності.

Подібні висновки зроблені нами на основі аналізу наукових напрацювань з лісівничої освіти в інших країнах (H. Byerly [7], A. Kimberley [8], T. Lennartsson [9], K. Nielsen [10]). Зарубіжні науковці розкрили проблеми збереження біорізноманіття, здійснили характеристику різноманітності в екологічному та соціальному контекстах, екоінформатичний підхід до визначення та характеристики європейських пасовищ, чагарників та лісових середовищ існування, типи середовищ проживання, незбалансовані втрати при зміні луків на ліси, соціальний вплив та збереження лісового середовища існування.

Узагальнюючи європейський досвід, слід підкреслити актуальність цієї проблеми і для ЗВО нашої країни. При нестачі фахівців лісового господарства на вітчизняному ринку зайнятості спостерігається тенденція підвищення зайнятості випускників відповідної спеціальності в інших секторах економіки.

Отже, входження України в єдиний освітній простір вимагає сьогодні перегляду цілей і результатів лісівничої освіти з тим, щоб зробити її відкритою та інтернаціонально доступною, а її продукт затребуваним на міжнародному та внутрішньому ринках праці. Потрібне точне формулювання того, як і в яких видах діяльності можуть і повинні використовуватися набуті здобувачами вищої освіти знання, уміння, здатність і готовність їх застосувати, що позначаються в стандартах вищої школи як компетентності, повинні бути сформульовані в програмах навчання і для фахівців лісового господарства, і для майбутніх фахівців лісового господарства.

Спираючись на зарубіжний досвід враховано, що вдосконалення програми для бакалаврів передбачає посилення їх практичної підготовки, здатність працювати в суміжних галузях, готовність до професійного зростання, особистісного самовдосконалення і саморозвитку. Крім того, необхідно враховувати багатоаспектність цієї проблеми, яка вирішується комплексом освітніх дисциплін в рамках єдиної освітньої програми і єдиних вимогах.

Аналіз освітніх стандартів першого, другого і третього поколінь і узагальнення зарубіжного досвіду модернізації академічної лісівничої освіти, дозволив виділити ті компетентності, формування яких є найбільш актуальним і перспективним в системі професійної підготовки майбутніх фахівців лісового господарства. Відповідно до міжнародних кваліфікаційних вимог і стандартів третього покоління вищезазвані характеристики представлені у вигляді умінь, здібностей і готовності як по відношенню до об'єктів професійної діяльності, так і до міжособистісних взаємин. Мовою компетентностей, що розглядаються в освітньому стандарті як результат навчання, це означає – оволодіння універсальними, загальними для всіх напрямів професійної підготовки, компетентностями, включаючи загальнокультурні, і професійні, тобто з урахуванням специфіки підготовки.

Аналіз вимог до підготовки майбутніх фахівців лісового господарства дозволив визначити комплекс загальнокультурних і професійних компетентностей.

Загальнокультурні компетентності: здатність знаходити організаційно-управлінські рішення в нестандартних ситуаціях і готовність нести за них відповідальність; вміння використовувати нормативні та правові документи в своїй діяльності; усвідомлення соціальної значущості своєї майбутньої професії, володіння високою мотивацією до виконання професійної діяльності; здатність аналізувати соціально значущі проблеми та процеси; здатність уявити сучасну картину світу, орієнтуватися в цінностях буття, життя, культури.

Це узгоджується з важливим психологічним моментом, що визначає успіх професійної освіти, з «готовністю» (емоційною, мотиваційною) до набуття тієї чи іншої професії. Вибір професії, здійснюється людиною в результаті аналізу внутрішніх ресурсів і шляхом співвіднесення їх з вимогами професії, що є основою самоствердження людини в суспільстві [1, с. 31].

У наукових педагогічних дослідженнях питання про основні характеристики сучасної професійної діяльності випускника вищої школи визначається (за А. Маслоу) як: прагнення людини до самореалізації, що стимулює її до висунення нових цілей і цінностей та проявляється в пошуку і освоєнні принципово нового; максимальна відповідальність; дух команди, співпраці, творча атмосфера; поєднання автономності та індивідуалізму з колективізмом і командною роботою; самонавчання; ціннісні орієнтації, що базуються на соціальних цілях і етичних цінностях; прагнення до нововведень, в основі

яких лежить глибокий аналіз протиріч сьогодення, що дозволяє швидко реагувати на зовнішні умови і змінювати їх [5, с. 24].

Відповідно до зазначених характеристик, для успішного входження майбутнього фахівця в професію, вища школа зумовлює його професійний розвиток, його суб'єктну позицію, самостійність та організованість, уміння свідомо планувати свої дії відповідно до внутрішніх цілей, сенсів, цінностей і адекватного самооцінки. Здобувач стає суб'єктом навчання, якщо навчальна діяльність ним усвідомлюється як особиста справа, успішність якого залежить від його власної цілеспрямованої діяльності; суб'єктна позиція проявляється в стійкості навчально-пізнавальної мотивації, здатності ставити перед собою мету і визначати оптимальні шляхи її досягнення, володіння необхідними для вирішення навчальних завдань операціями, схильності до самооцінки.

Таким чином, розвивати суб'єктність здобувача в освітньому процесі – означає формувати його життєві позиції, світогляд, особистісну активність, духовний потенціал, моральні якості, креативність [5, с. 24].

Професійні компетентності: здатність застосовувати знання і уміння лісівничої науки й практичний досвід ведення лісового господарства, проводити лісівничі вимірювання та дослідження, аналізувати стан дерев, лісостанів, особливості їх росту і розвитку на основі вивчення дослідних даних, літературних джерел та нормативно-довідкових матеріалів, вирішувати поставлені завдання зі створення насаджень, їх вирощування та формування на основі вивчення літературних та нормативних джерел передового виробничого досвіду, обрати типове обладнання та інструменти для вирішення професійних завдань, а також оцінити економічну ефективність їх виконання, вирішувати поставлені завдання з інвентаризації лісів, оцінювати лісові ресурси та продукцію.

Як зазначає Н. Пудовкіна, у сучасному аграрному секторі затребуваний фахівець, який з перших днів самостійної праці вступить в професійну діяльність і сільське життя з уже сформованим творчим, суб'єктно-особистісним досвідом, з установкою на подальший саморозвиток компетентностей у професійній і соціальній сферах [3, с. 44].

У педагогічному плані вирішення цих завдань пов'язано з формуванням установки майбутніх фахівців лісового господарства на творчу професійну діяльність в лісгосподарському комплексі.

Вищесказане означає, що фахівець лісового господарства після закінчення ЗВО: знає, як вивчати спеціальну літературу й іншу

науково-технічну інформацію; вмє обробляти, систематизувати її з використанням сучасних технічних засобів; вмє надавати методичну і практичну допомогу, здатний і готовий сприяти розвитку творчої ініціативи, впровадженню досягнень вітчизняної та зарубіжної науки, техніки і технології, використанню передового досвіду, які забезпечують ефективне ведення лісового господарства.

Таким чином, до універсальних вимог, що висуваються до фахівця лісового господарства відносяться: його спроможність і готовність до здійснення виробничо-управлінських, дослідницьких, технологічних та ін. задач, а також – до соціальної і міжкультурної взаємодії.

Успішність професійної діяльності визначається не тільки високим рівнем знань, методами їх отримання, а й ступенем готовності молодих фахівців до професійної діяльності в сучасних умовах. Їх професіоналізм характеризується також володінням життєво активними і моральними якостями, розумінням важливості професії.

Професія лісівника характеризує людину близьку до природи, до лісу, яка буде вести роботу в лісі бережно, не залишаючи за собою «мертві зони», оскільки ліс – це особливий об'єкт довгострокового господарювання. У зв'язку з цим оптимальним для лісової галузі є продовження трудових династій працівників лісового комплексу [2, с. 77].

Як зазначено в освітньому стандарті спеціальності «Лісове господарство» об'єктами професійної діяльності фахівця є ліси, відтворення і поліпшення видового складу рослинності, якості лісових насаджень; раціональне використання лісів; захист природних та напівприродних територій. Отже, суміжною професійною групою для інженера лісового комплексу можна вважати групу «людина-природа». Ця група професій вимагає здійснення професійної діяльності з урахуванням її моральних аспектів, дбайливого ставлення до природи, оптимізації стану навколишнього природного і урбанізованого середовища, умінь прогнозувати наслідки професійної діяльності та розробки будь-яких проектів з урахуванням екологічних, естетичних і економічних параметрів.

Представники цього типу мають справу з рослинним світом і тваринними організмами і умовами їх існування, повинні знати своє господарство, ґрунт тощо [1, с. 31].

Аналіз загальноприйнятої класифікації професій за групами «людина-людина», «людина-техніка», «людина-природа», «людина-знакова система» і «людина-художній образ» показав, що професію фахівця лісового комплексу можна віднести до групи «людина-техніка». Для цієї групи професій характерні

такі якості: підвищений інтерес до техніки, спостережливість, критичне мислення.

Внаслідок багатоплановості об'єктів і предметів праці майбутнього фахівця лісового господарства можливий перехід багатьох спеціальностей в суміжні професійні групи.

Отже, особливостями діяльності фахівця лісового господарства є наявність в його професійній сфері трьох взаємодоповнюючих і взаємодіючих частин – природних об'єктів (лісів), технічних пристроїв (лісових машин і механізмів) і системи міжособистісних відносин з колективом (працівниками галузі).

На основі специфіки професії фахівця лісового комплексу відповідно до класифікації, розробленої Е. Клімовим та класифікації, представленої [2, с. 48], що відображає ставлення людини до: 1) іншої людини, 2) техніки, 3) природи, 4) знаку; 5) художньому образу, ми спробували довести, що ця професія є системою чотирьох базальних професійних типів: 1) людина-техніка; 2) людина-природа; 3) людина-людина. Таким чином, фахівець лісового господарства відноситься до групи, що об'єднує три типи, виділені на підставі ознак предметної галузі та специфіки суб'єкта праці: «людина-техніка», «людина-природа» і «людина-людина», що значно впливає на склад його базових компетентностей. Ці риси і визначають структуру професійно важливих якостей професії фахівця лісового комплексу, важливе місце в якій займають якості, які характеризуються знаннями і вміннями в галузі отримання, передачі, зберігання і використання інформації, необхідні майбутньому фахівцю для організації роботи в колективі, для прийняття оптимальних управлінських рішень, в професійному спілкуванні і для вдосконалення свого професіоналізму.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку.** Отже, на перше місце у виявленні вимог до майбутнього фахівця лісового господарства виходить їх професійна спрямованість, яка є стимулом для розвитку інших професійно значущих якостей особистості майбутнього фахівця, тобто відбувається орієнтація на продуктивність в саморозвитку і самореалізації в професійній діяльності. Запропоновано класифікацію інваріантних вимог, які співвіднесені з етапами підготовки майбутнього фахівця лісового господарства: I етап – «входження», II етап – «усвідомлення», III етап – «впровадження». До універсальних вимог, які висуваються до фахівця лісового господарства відносяться: його спроможність і готовність до здійснення виробничо-управлінських, дослідницьких, технологічних та ін. задач, а також – до соціальної і міжкультурної взаємодії. Розкрито, що фахівець лісового господарства відноситься до групи, яка об'єднує три типи, виділені на



підставі специфіки суб'єкта праці: «людина-техніка», «людина-природа» і «людина-людина», що значно впливає на склад його базових компетентностей. Основним результатом вимог до підготовки майбутніх фахівців лісового господарства є їх здатність і готовність до вирішення екологічних і соціальних проблем на науковій основі, серед яких, забруднення навколишнього середовища, глобальне потепління клімату, криза водних ресурсів та ін.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у вдосконаленні професійної підготовки майбутніх фахівців лісового господарства згідно професійних вимог.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Картешкина О. Л. Педагогическое обеспечение профессиональной подготовки будущих специалистов сельского хозяйства в региональном вузе : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Благовещенск, 2009. 206 с.
2. Нестерова Л. В. Формирование информационной культуры будущих инженеров лесного комплекса в процессе гуманитарной подготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Брянск, 2002. 231 с.
3. Пудовкина Н. В. Формирование социально-профессиональной установки будущих специалистов агропромышленного комплекса : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Тольятти, 2012. 263 с.
4. Сорокоумов С. П. Формирование профессиональных компетенций будущих специалистов сельскохозяйственного профиля в процессе интегративно-модульного обучения в вузе : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08. Санкт-Петербург, 2012. 483 с.
5. Чеботарева Е. С. Развитие самообразовательной компетентности студентов в процессе проектной деятельности (на материале подготовки будущих специалистов агропромышленного комплекса) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Курск, 2010. 241 с.
6. Шепталина Е. И. Формирование профессионально-языковых компетенций будущих лесомелиораторов : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Ростов-на-Дону, 2011. 224 с.
7. Byerly H., D'Amato A. W., Hagenbuch S., Fisher B. Social influence and forest habitat conservation: experimental evidence from Vermont's maple producers. *Conservation Science and Practice*. 2019. Vol. 1, Is. 9. e98. doi : <https://doi.org/10.1111/csp2.98>.
8. Kimberley A., Bullock J. M., Cousins S. A. O. Unbalanced species losses and gains lead to non-linear trajectories as grasslands become forests. *Journal of Vegetation Science*. 2019. Vol. 30. P. 1089–1098.
9. Lennartsson T., Eriksson O., Iuga A. et al. Diversity in ecological and social contexts. *Issues and concepts in historical ecology: the past and future of landscapes and regions* / C. Crumley, T. Lennartsson, A. Westin (eds.). Cambridge : Cambridge University Press, 2018. P. 182–239. doi : <https://doi.org/10.1017/9781108355780.007>.
10. Nielsen K. S., Cologna V., Lange F. et al. The case for impact-focused environmental psychology.

*Journal of Environmental Psychology*. 2021. Vol. 74, Is. 1. 101559. doi :10.1016/j.jenvp.2021.101559.

11. Oesten G. Zukunftsfähige forstakademische Ausbildung. Freiburg : Stift Gottweig, 2007. 39 s.
12. Fink S. Freiburg auf dem Weg nach Bologna. Die Einführung gestufter Studiengänge an der Universität Freiburg. *AFZ-Der Wald*. 2005. Nr. 15. S. 809–813.

#### REFERENCES

1. Karteshkina, O. L. (2009). *Pedagogicheskoe obespechenie professional'noj podgotovki budushhih specialistov sel'skogo hozjajstva v regional'nom vuze* [Accompagnement pédagogique de la formation professionnelle des futurs spécialistes de l'agriculture au lycée régional]. *Candidate's thesis*. Blagoveshensk.
2. Nesterova, L. V. (2002). *Formirovanie informacionnoj kultury budushhih inzhenerov lesnogo kompleksa v processe gumanitarnoj podgotovki* [Formation de la culture de l'information des futurs ingénieurs du complexe forestier dans le processus de formation humanitaire]. *Candidate's thesis*. Brjansk.
3. Pudovkina, N. V. (2012). *Formirovanie social'no-professional'noj ustanovki budushhih specialistov agropromyshlennogo kompleksa* [Formation de l'attitude sociale et professionnelle des futurs spécialistes du complexe agro-industriel] *Candidate's thesis*. Tol'jatti.
4. Sorokoumov, S. P. (2012). *Formirovanie professional'nyh kompetencij budushhih specialistov sel'skhozjajstvennogo profila v processe integrativno-modul'nogo obuchenija v vuze* [Formation des compétences professionnelles des futurs spécialistes du profil agricole dans le processus d'éducation modulaire intégrative à l'université]. *Doctor's thesis*. Sankt-Peterburg.
5. Chebotareva, E. S. (2010). *Razvitie samoobrazovatel'noj kompetentnosti studentov v processe proektnoj dejatel'nosti (na materiale podgotovki budushhih specialistov agropromyshlennogo kompleksa)* [Développement de la compétence autodidactique des étudiants au cours de l'activité du projet (sur le matériel de préparation des futurs experts d'un complexe agro-industriel)]. *Candidate's thesis*. Kursk.
6. Sheptalina, E. I. (2011). *Formirovanie professional'no-jazykovyh kompetencij budushhih lesomelioratorov* [Formation des compétences linguistiques professionnelles des futurs travailleurs de la restauration forestière]. *Candidate's thesis*. Rostov-na-Donu.
7. Byerly, H., D'Amato, A. W., Hagenbuch, S., Fisher, B. (2019). Social influence and forest habitat conservation: experimental evidence from Vermont's maple producers. *Conservation Science and Practice*. Vol. 1. 9. 98.
8. Kimberley, A., Bullock, J. M., Cousins, S. A. O. (2019). Unbalanced species losses and gains lead to non-linear trajectories as grasslands become forests. *Journal of Vegetation Science*. 30.1089–1098.
9. Lennartsson, T., Eriksson, O., Iuga, A. et al. (2018). Diversity in ecological and social contexts. *Issues and concepts in historical ecology: the past and future of landscapes and regions*. 182–239.
10. Nielsen, K. S., Cologna, V., Lange, F. et al. (2021). The case for impact-focused environmental psychology. *Journal of Environmental Psychology*. Vol. 74. 101.

11. Oesten, G. (2007). Zukunftsfähige forstakademische Ausbildung. Freiburg. 39.

12. Fink, S. (2005). Freiburg auf dem Weg nach Bologna. Die Einführung gestufter Studiengänge an der Universität Freiburg. *AFZ-Der Wald*. 15. 809–813.

#### 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

**HRYSKYI Vasyl Mykhailovych** – Candidate of Agricultural Sciences, Associate Professor of the Department of Forestry, Bila Tserkva National Agrarian University.

**Research interests:** training of future forestry specialists, formation of their readiness for professional activity.

*Стаття надійшла до редакції 11.05.2022 р.*

УДК 378.147.091.33 – 024.87]: 78.087.68 (045)

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-204-281-284

**ШЕВЧЕНКО Інга Леонідівна** –

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри мистецької освіти

Центральноукраїнського державного педагогічного

університету імені Володимира Винниченка

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-9715-9864>

e-mail: [ingashev4encko@gmail.com](mailto:ingashev4encko@gmail.com)

### ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ПРИ ВИКЛАДАННІ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «ХОРОВЕ ДИРИГУВАННЯ»

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Підготовка вчителя музичного мистецтва у закладі вищої освіти вимагає комплексного підходу до формування складних за своєю структурою професійних якостей. Протягом навчання студент повинен оволодіти уміннями й навичками гри на музичному інструменті, сольфеджування, сольного співу, аранжування, отримати міцні знання з музично-теоретичних дисциплін. Особливе значення має курс «Хорове диригування» як один з профільюючих предметів диригентсько-хорового циклу. Важливість цієї дисципліни визначається специфікою роботи вчителя музичного мистецтва, спрямованої на практичну реалізацію завдань формування духовного світу учнівської молоді засобами хорового диригування.

Сьогодні якісне викладання дисциплін не може здійснюватися без використання засобів і можливостей, які надають комп'ютерні технології та Інтернет. Розвиток інформаційно-комунікаційних технологій відкриває широкий доступ до електронних наукових журналів, електронних бібліотек, каталогів наукових робіт і т. ін. Дистанційна освіта «охоплює різні прошарки суспільства та стає найважливішим фактором його розвитку; це відкрита освіта, навчання, що передбачає активне спілкування між викладачем і студентом за допомогою сучасних технологій і мультимедіа» [5, с. 21 –

30]. Особливої актуальності таке спілкування набуває під час організації дистанційного навчання в умовах військового стану, коли всі дисципліни вокально-хорового циклу, включаючи хорове диригування, викладаються дистанційно.

#### Аналіз останніх досліджень і публікацій.

У працях В. Безпалька, М. Жалдака, В. Монахова, Н. Морзе, Ю. Рамського, О. Співаковського та ін. розглянуто проблеми інформатизації навчального процесу, наукового забезпечення впровадження інформаційних технологій навчання в професійній освіті. Про зміцнення зв'язку теоретичного підґрунтя з практичними вміннями у процесі оволодіння знаннями з диригування, де роль репродуктивного вивчення диригування зведена до мінімуму, говорять Л. Безбородова, А. Болгарський, Л. Костенко, А. Мархлевський [1; 2; 3; 4]. Важливими для нашого дослідження є доробки науковців, які стосуються можливостей окремих інформаційних технологій навчання, зокрема: електронного підручника (В. Заболотний, Р. Тичук, Н. Соломчак, А. Чортополох); Інтернету (М. Купріянов, О. Околенко); комп'ютерних презентацій (А. Коломієць); CASE-технологій BPWIN (С. Огнівенко); використання прикладних програм (С. Петрусенко, Н. Сиротенко, І. Чигур). Наукові праці цих авторів сприяли накопиченню і систематизації знань, узагальненню досвіду практичної

підготовки студентів з використанням засобів ІКТ. Проте можливості використання інформаційних технологій під час організації дистанційного навчання в умовах військового стану остаточно не досліджені.

**Метою статті** є розробка нових підходів до викладання хорового диригування в умовах дистанційного навчання з використанням сучасних інформаційних технологій.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Диригентська професія має ряд специфічних особливостей, характерних тільки для даної спеціальності. До них відносяться: велика творча відповідальність диригента перед слухачами і колективом, максимальна «зарядженість» теоретичними музичними знаннями і практичними навичками в управлінні хором та оркестром, обов'язкова наявність яскравих емоційно-вольових якостей, які є основою психологічного та музичного впливу диригента на колектив, творча обдарованість у поєднанні з рядом професійно значущих якостей [6, с. 99].

До професійно значущих якостей майбутніх диригентів відносяться, на нашу думку, диригентське мислення, емоції, воля. Вони знаходяться в тісному зв'язку як між собою, так і з диригентськими вміннями, мають різну динаміку і рівні розвитку. В умовах індивідуалізації навчання у класі диригування студенти оволодівають інтонаційно-слуховим осягненням твору, співом хорових партій, грою партитури, теоретичним аналізом та письмовою анотацією, диригуванням хорових творів, розвивають спеціальні диригентсько-хорові здібності. Всі ці види роботи вимагають особистого контакту викладача і студента, що потребує особливого підходу до організації дистанційного навчання.

Для впровадження елементів дистанційного навчання у професійну підготовку майбутніх педагогів-музикантів найбільш перспективним є, на нашу думку, використання служб і сервісів мережі Інтернет (електронна пошта, пошукові системи, освітні портали, тематичні каталоги, вікі, блоги). Мультимедійні програми дозволяють інтегрувати графічну, анімаційну, текстову, аудіо- та відеоінформацію; офісні програмні продукти використовують для підготовки в електронній формі навчально-методичного матеріалу, а також для подання студентами результатів виконання завдань; електронні підручники та навчальні посібники, освітні платформи та системи дистанційного навчання можуть бути корисними для викладачів при організації дистанційної форми навчання студентів та в якості електронної методичної підтримки при очному навчанні студентів [9].

З метою уніфікації дистанційного навчання в Центральноросійському

державному педагогічному університеті імені Володимира Винниченка з вересня 2021 р. було створено корпоративний акаунт [\\*\\*\\*@cuspu.edu.ua](mailto:***@cuspu.edu.ua). Кожний викладач отримав власний логін і пароль, а в додатку Classroom були створені класи для кожної навчальної дисципліни. Студентів можна було приєднати за акаунтом групи, який надали деканати. Адмін-групи перевіряючих було додано в якості викладачів. Для можливості проведення он-лайн конференцій одразу було створено посилання Meet. Таким чином, все навчання в університеті було об'єднане в одну взаємопов'язану систему.

Навчальна дисципліна «Хорове диригування» [10] містить матеріали для теоретичного вивчення, методичні рекомендації для виконання завдань, нотний матеріал та аудіофайли для практичних занять. Теоретичний матеріал представлений навчальним посібником «Методика викладання диригування» [7], «Методичними рекомендаціями щодо виконання курсових робіт з диригування» [8], студентам запропонований силабус з цієї навчальної дисципліни. Нотний матеріал – це партитури хорових творів для практичних занять у форматі PDF. Аудіофайли були записані концертмейстерами кафедри мистецької освіти на двох фортепіано для повного відтворення звучання хору (партитура та супровід). Це дало можливість повноцінно проводити індивідуальні заняття в Google Meet.

Методика викладання диригування в дистанційному форматі має ряд недоліків, які заважають повноцінному проведенню занять. Так, диригування твором передбачає жест на випередження, коли за допомогою афтакту диригент вказує на темп, динаміку, характер твору, дає дихання. Все це неможливо відтворити при записаному акомпанементі, коли приходить йти «за хором», тим самим втрачається керівна роль диригента. Великою проблемою є низька якість інтернет-з'єднання, коли відео транслюється раніше, ніж звук, і картинка не співпадає. Доводиться проводити заняття без використання аудіосупроводу, що впливає на якість навчання і приводить до невідповідності між диригентським жестом і характером виконаного музичного твору.

Для підвищення фахової майстерності майбутнього педагога-музиканта особливе значення має участь у конкурсних випробуваннях. Конкурси диригентів дають можливість студентам перевірити свої професійні здібності, диригентські вміння, професійно значущі якості, адекватно оцінити рівень своєї професійної самооцінки.

Конкурс хорових диригентів в Центральноросійському державному педагогічному університеті імені Володимира

Винниченка проводиться щорічно в рамках традиційної студентської науково-практичної конференції, яка присвячується визначним українським композиторам і хоровим диригентам. 19 травня 2022 року в дистанційному форматі відбулася вже V Міжнародна студентська науково-практична конференція «Іван Карабиць – Композитор, Митець, Громадянин», присвячена 20-річчю вшанування його пам'яті. У рамках конференції відбувся он-лайн конкурс диригентів, вокалістів та піаністів.

Програма кожного учасника конкурсу диригентів складалася з двох творів: муз. І. Карабиця, сл. В. Губарця «Де вітер землю голубить» (високий виконавський рівень), муз. І. Карабиця, сл. Б. Олійника «Спасибі, солдати» (середній виконавський рівень), а також твору а сарелла за вибором конкурсанта. Студенти надіслали на адресу конкурсу відеозапис виконання двох творів під рояль. У вимогах до конкурсу зазначено, що відео повинно бути якісним; звучання до 15 хвилин за хронометражем; камера встановлена так, щоб було видно виконавця та його руки на невеликій відстані; всі твори записуються підряд, без монтування (забороняється робити нарізку в середині відео); програма повинна виконуватись на добре налаштованому акустичному фортепіано (рояль або піаніно). Враховуючи те, що конкурс проводився під час занять з диригування в дистанційному форматі, допускалося виконання програми під аудіо супровід, записаний раніше.

Оцінювання виступів учасників конкурсу здійснювало журі, до складу якого входили провідні диригенти, а очолювала доктор педагогічних наук, професор, завідувачка кафедри теорії та методики музичної освіти, хорового співу та диригування факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова А.В. Козир.

Основними критеріями оцінювання конкурсантів були природні музичні здібності, виконавські уміння, стилістична достовірність трактування, артистизм, культура сценічної поведінки, самобутність, відповідність виконавським можливостям.

Переможці конкурсу отримали Гран-прі та були нагороджені дипломами I, II, III ступеня та званням лауреата. За краще виконання твору Івана Карабиця був вручений спеціальний приз. Необхідно зазначити, що студенти класу диригування доцента Шевченко І.Л. Булат О., Гончарук С. та Колпак Т. гідно виступили на конкурсі, отримавши звання лауреатів II та III ступенів.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку.** Підсумовуючи, слід зазначити, що оволодіння сучасними освітніми

технологіями, методикою їх використання в навчальному процесі викладання навчальної дисципліни «Хорове диригування» сприятиме оновленню змісту сучасної музично-педагогічної освіти, зробить навчальний процес більш цікавим і керованим, що дасть можливість студентам навчатися за власною, самостійно обраною освітньою траєкторією. Методика викладання диригування в дистанційному форматі має ряд недоліків, які неможливо подолати при такій формі навчання, але виклики сьогодення змушують нас шукати нові, ефективні форми організації навчального процесу. Провідною метою виховання студентів у класі диригування є формування свідомого ставлення до музичного твору, розвиток диригентських умінь та навичок, за допомогою яких студент самостійно створює власну інтерпретацію музичних творів.

Подані рекомендації щодо організації навчання в дистанційному форматі є лише частиною складного процесу навчання студентів музичному мистецтву. Практичне їх застосування на основі особистого творчого осмислення кожним викладачем з додаванням його власного практичного досвіду, творчої ініціативи буде запорукою успішної плідної роботи.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Безбородова Л.А. Дирижирование. М. : Просвещение. 1983. 154 с.
2. Болгарський А.Г. Музична культура в естетичній підготовці майбутнього вчителя музики. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Теорія та методика мистецької освіти*. 2004. Вип. 1(6). С. 7-14.
3. Костенко Л.В. Педагогічні умови організації навчально-пізнавальної діяльності майбутніх учителів музики : автореф. дис... канд. пед. наук. 13.00.04 / Київський ун-т ім. Т. Шевченка. К., 1998. 19 с.
4. Мархлевський А.Ц. Практичні поради в хоровому класі. К. : Музична Україна, 1986. 96 с.
5. Тестов В.А. Информационное общество: переход к новой парадигме образования. *Педагогика*. 2012. №4. С. 21-30.
6. Шевченко І.Л., Бродський Г.Л. Психологічні особливості особистості майбутніх диригентів. *Наукові записки. Серія "Педагогічні науки"*. 2016. Вип. 143. С. 98-101.
7. Шевченко І.Л. Методика викладання диригування. Навчально-методичний посібник для студентів мистецьких факультетів вищих педагогічних навчальних закладів. Кіровоград: РВВ КДПУ імені Володимира Винниченка, 2013. 120 с.
8. Шевченко І.Л. Методичні рекомендації щодо виконання курсових робіт з диригування (для студентів мистецького факультету). Кропивницький, 2020. 76 с.
9. Шляхи модернізації вищої освіти в контексті євроінтеграції: матеріали регіонального науково-практичного семінару / за заг. ред. Г. В. Терещука.

Тернопіль : Вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2008. 235 с.

10. <https://classroom.google.com/c/NDawNjM1NTUxMTkx>

#### REFERENCES

1. Bezborodova, L. A. (1983). *Dyryzhyrovanye* [Conducting]. M. : Prosveshchenye. 154 s.
2. Bolharskyi, A. H. (2004). *Muzychna kultura v estetychnii pidhotovtsi maibutnoho vchytelia muzyky* [Musical culture in the aesthetic training of future music teachers]. Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Teoriia ta metodyka mystetskoï osvity. Vyp. 1(6). S. 7-14.
3. Kostenko, L. V. (1998). *Pedahohichni umovy orhanizatsii navchalno-piznavalnoi diialnosti maibutnikh uchyteliv muzyky* [Pedagogical conditions for the organization of educational and cognitive activities of future music teachers]: avtoref. dys... kand. ped. nauk. 13.00.04 / Kyivskiy un-t im. T. Shevchenka. 19 s.
4. Markhlevskiy, A. Ts. (1986). *Praktychni porady v khorovomu klasi* [Practical advice in the choir class]. K. : Muzychna Ukraina. 96 s.
5. Testov, V. A. (2012). *Ynforyatsyonnoe obshchestvo: perekhod k novoi paradyhme obrazovaniya* [Information society: transition to a new paradigm of education]. Pedahohyka. №4. S. 21-30.
6. Shevchenko, I. L., Brodskiy, H. L. (2016). *Psykhohichni osoblyvosti osobystosti maibutnikh dyryhentiv* [Psychological features of the personality of future conductors]. Naukovi zapysky. Seriya "Pedahohichni nauky". Vyp. 143. S. 98-101.
7. Shevchenko, I. L. (2013). *Metodyka vykladannia dyryhuvannia* [Methods of teaching conducting]. Navchalno-metodychni posibnyk dlia studentiv mystetskykh fakultetiv vyshchykh pedahohichnykh navchalnykh zakladiv. Kirovohrad: RVV KDPU imeni Volodymyra Vynnychenka. 120 s.

8. Shevchenko, I. L. (2020). *Metodychni rekomendatsii shchodo vykonannia kursovykh robot z dyryhuvannia (dlia studentiv mystetskoï fakultetu)* [Methodical recommendations for conducting course work on conducting (for students of the Faculty of Arts)]. Kropyvnytskyi. 76 s.

9. *Shliakhy modernizatsii vyshchoi osvity v konteksti yevrointehratsii: materialy rehionalnoho naukovo-praktychnoho seminaru* (2008) [Ways of modernization of higher education in the context of European integration: materials of the regional scientific-practical seminar] / za zah. red. H. V. Tereshchuka. Ternopil : Vyd-vo TNPU im. V. Hnatiuka. 235 s.

10. <https://classroom.google.com/c/NDawNjM1NTUxMTkx>

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**ШЕВЧЕНКО Інга Леонідівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри мистецької освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

**Наукові інтереси:** особливості професійної підготовки студентів факультетів мистецтв педагогічних закладів вищої освіти у рамках сучасної гуманітарно-культурологічної парадигми.

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**SHEVCHENKO Inha Leonidivna** – Ph.D., associate professor of the Chair of Art Education of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Teacher Training University.

**Circle of scientific interests:** features of professional training of students of art faculties of pedagogical universities in the framework of the current humanitarian and cultural paradigm.

*Стаття надійшла до редакції 11.05.2022 р.*

УДК 378.147.091.33-027.22:78

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-204-284-288

**ШЕВЦОВА Олена Борисівна** –

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри мистецької освіти

Центральноукраїнського державного педагогічного

університету імені Володимира Винниченка

ORCID:<https://orcid.org/0000-0002-6836-0657>

e-mail: egorbenko95@gmail.com

### МУЗИЧНО-ВИКОНАВСЬКА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ У СТРУКТУРІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** На сучасному етапі в організації мистецької освіти одним із пріоритетних є компетентнісний підхід, який передбачає вміння майбутнього викладача музичного мистецтва розв'язувати проблеми професійного характеру. Особливістю освітнього компетентнісного підходу стає здатність майбутнього фахівця самому

формувати свої знання, реалізовувати їх у різних видах практичної діяльності.

Як системна, інтегративна якість, професійна компетентність майбутнього викладача музичного мистецтва передбачає здатність усвідомлювати музичне мистецтво як явище суспільного життя, засвоювати основні його закономірності, інтелектуально-емоційно пізнавати, розуміти й оволодівати жанрово-стильовими засобами втілення художньо-

образного змісту музичного твору у виконавській діяльності, залучати до прекрасного світу мистецтва учнів, володіти різнобарвною палітрою здатності до художнього пізнання, роздумів, почуттів, оцінки.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Професійну компетентність вчені визначають як необхідний компонент професіоналізму педагога, який має знання з педагогіки та психології, методики викладання предмета, фахові знання, рівень розвитку професійної самосвідомості, індивідуально-типові особливості та професійно значущі особистісні якості [4]; вміє використати у своїй професійній діяльності індивідуальний стиль, забарвити її неповторним, особистісним сенсом й особистісним ставленням до вихованця, котре ґрунтується на спільності переживань, передбачає чуйність, піклування, співчуття і співпереживання [3], гармонійне поєднання загально художніх і музичних знань, психолого-педагогічного мислення, розвиненість емоційно-почуттєвої сфери [8; 9; 10]; спроможність виступити ініціатором мистецького задуму, реалізовувати його у власній творчій діяльності, бути перформативним – оригінальним і виразним у її презентації [6]; передбачає змістовність художньо-ціннісних орієнтацій, високий рівень музично-теоретичних знань, здатність до взаємодії і співтворчості.

**Мета статті** – розкрити сутність і значення музично-виконавської інтерпретації в структурі професійної компетентності майбутнього фахівця.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Аналіз різних наукових підходів до визначення сутності професійної компетентності майбутнього викладача музичного мистецтва дав змогу в її структурі вирізнити найбільш суттєві характеристики: досвід, професійні особистісні якості, ціннісні орієнтації; мобільність музично-теоретичних знань і практичних умінь, способів та прийомів їхньої реалізації у музично-педагогічній діяльності, здатність до розвитку та саморозвитку; уміння критично мислити, оволодівати новою інформацією, знаходити й приймати рішення, оцінювати наслідки дій, працювати в колективі, розробляти спільні творчі проекти, організовувати й здійснювати педагогічну діяльність і педагогічне спілкування на достатньо високому рівні; розвиток творчої ініціативи, самостійність мислення, креативність, особистісний стиль діяльності, здатність до творчості.

У структурі професійної компетентності майбутнього викладача музичного мистецтва провідне місце надається здатності

майбутнього викладача до музично-виконавської інтерпретації.

Аналіз наукових праць педагогів-музикантів (О. Олексюк, Г. Падалка, О. Ростовський, Л. Паньків, О. Рудницька, Т. Стратан-Артишкова, О. Щолокова та ін. дозволив узагальнити, що:

- основним видом музично-виконавської діяльності у виконавських мистецтвах є художня інтерпретація;

- особистість учителя музичного мистецтва розвивається, формується й реалізується в процесі художньої інтерпретації і через художню інтерпретацію;

- художньо-інтерпретаційний процес пов'язаний з усіма формами залучення особистості до музичної діяльності: виконавство, імпровізація, процес творення, критичне судження;

- кожен з видів музично-виконавської діяльності вирізняється за предметом, способами дій;

- у кожному виді музично-виконавської діяльності на перший план – виступає той чи інший компонент узагальненої структури діяльності: ціннісно-мотиваційний, операційно-діяльнісний, контрольно-оцінювальний;

- окремі види музично-виконавської діяльності не можуть достатньою мірою забезпечити повноцінний процес формування професійної компетентності майбутнього вчителя музики, що потребує комплексного педагогічного впливу.

У виконавських мистецтвах інтерпретація – основний вид художньої діяльності. Музично-виконавська інтерпретація визначається як особлива духовно-практична діяльність, у складній інтегративній структурі якої діалектично взаємодіють інтелектуальні та емоційні реакції, співпереживання, ідентифікація й співтворчість, що відзеркалюють динаміку емоційних реакцій від безпосередньо-чуттєвих виявів до вищих емоцій художньо-естетичної насолоди [10].

Процес музично-виконавської інтерпретації містить не тільки відтворювальні, репродуктивні аспекти, а й значний потенціал виявлення творчого ставлення до твору. Виконавцю слід не лише заглибитися в авторське відчуття образу та якомога повніше передати його у власному трактуванні, а й виявити власне розуміння тексту, виявити власні почуття, передати особливості власного сприйняття того, що створив автор.

Ґрунтуючись на висновках педагогів-науковців про те, що компетентність насамперед має діяльнісну характеристику, котра розкриває здатність фахівця здійснювати необхідні професійні дії, успішно реалізовувати набуті знання, вміння і навички в практичній діяльності, здатність до музично-виконавської

інтерпретації, визначаємо як складну інтегративну професійну якість, сформованість якої визначає і рівень сформованості професійної компетентності майбутнього фахівця.

Пов'язуючи музично-виконавську інтерпретацію із художнім сприйняттям, науковці підкреслюють, що процес художнього пізнання характеризується не тільки емоційно-чуттєвим характером, а тісно пов'язаний із аналітико-синтетичною діяльністю свідомості інтерпретатора. Внаслідок складної взаємодії емоційно-інтелектуальних процесів, асоціативно-образного мислення інтерпретатора, вмінь знаходити різні зв'язки в цілісному художньому об'єкті стає можливим процес співпереживання, проникнення й «вживлення» в художній образ, інтеріоризація художнього змісту, повноцінного діалогового спілкування з автором твору [16], М. Бахтін [2], М. Каган [5].

Особливості художньої інтерпретації як діяльності зумовлюють її структуру. Констатуємо стадіальний характер інтегративного процесу музичного сприйняття, О. Рудницька, виокремлює такі його етапи [10, с. 53]:

1) перцептивний рівень сенсорної інформації, занурення в «почуттєву стихію» звуків;

2) аналіз виразно-сміслового значення музичної мови;

3) інтерпретація емоційно-образного змісту музичного твору.

Систематизуючи й узагальнюючи наукові положення в галузі філософії, психології, педагогіки, мистецтвознавства (О. Бодіна, Є. Гуренко, Н. Корихалова, О. Рудницька, П. Якобсон та ін.) щодо змісту й структури художньо-інтерпретаційного процесу, на кожному умовно виділеному етапі музично-виконавської інтерпретації можна виокремити художньо-інтерпретаційні вміння, якими має володіти майбутній фахівець і які допоможуть йому здійснити повноцінний процес реалізації художнього задуму в сценічно-образному виконанні.

На першому етапі виконавської інтерпретації, де відбувається перцептивне розрізнення музичної інформації, важливим є володіння майбутнім вчителем такими вміннями: виокремлювати засоби музичної виразності, стежити за їхніми трансформативними змінами, вмінні об'єднувати в цілісність, досліджувати внутрішні зв'язки; диференціювати художні враження; правильно знаходити композиційний центр як ключову категорію змістової сутності музичного твору.

Другий етап – аналіз і розуміння сутності музичного твору – пов'язаний з переходом від перцепції музичної інформації до освоєння її виразно-сміслових значень. Тому на другому

етапі важливо формувати у майбутніх фахівців такі вміння музично-виконавської інтерпретації: аналізувати засоби музичної виразності; синтезувати, порівнювати, доповнювати конкретний музичний твір з іншими творами мистецтва; використовувати історичні, культурологічні, мистецтвознавчі знання, здійснювати інтегративні зв'язки, розуміти художньо-образний зміст музичного твору, його соціально-культурне значення.

Третій етап музично-виконавської інтерпретації, як найбільш відповідальний в діяльності виконавця-інтерпретатора, передбачає володіння майбутнім фахівцем вміннями особистісного освоєння художньої образності, здатністю до художньої емпатії і рефлексії; художньо-комунікативними вміннями; сценічно-образною культурою.

На кожному з етапів музично-виконавської інтерпретації формується досвід, накопичуються знання, поглиблюється художній тезаурус, вдосконалюються художньо-інтерпретаційні вміння, здібності, особистісні якості як складники професійної компетентності майбутнього викладача музичного мистецтва.

Результат і конкретна визначеність художнього образу залежить від суб'єктності виконавця, неповторних особливостей його характеру, музично-виконавського досвіду, тезауруса, психологічного стану [8, с. 190], творчої самостійності, розвиненості асоціативної образності, сценічно-образної культури і вольових якостей.

Суб'єктність процесу відтворення музичного образу є закономірним явищем, оскільки виконавець не може абсолютно точно «розшифрувати» нотний текст, проникнути в глибинні прошарки музичного твору, духовний світ автора, його творче мислення, а отже, й адекватно відтворити художній образ, адже кожен виконавець відрізняється рівнем обсягу знань, умінь, розвитком виконавської культури, технікою, досвідом, розвитком музичних здібностей та іншими виконавськими якостями, що характеризують його як унікальну особистість і детермінують індивідуальний художньо-інтерпретаційний процес.

У художньо-інтерпретаційному процесі особлива роль належить емоційно-почуттєвій, вольовій, інтуїтивній, творчо-імпровізаційній, глибинно-підсвідомій сферам, внутрішньо-сутнісним силам, що становлять духовний потенціал особистості.

Однією з основних складових музично-виконавської інтерпретації є наявність рефлексивного механізму. Здатність до рефлексії є внутрішнім регулятором професійної поведінки майбутнього вчителя, переосмисленням ним своєї внутрішньої

сутності, самопізнанням, особистісним переконанням, новим досвідом.

Саме в художньо-творчій інтерпретаційній процесуальності фіксується активність особистісних засад, момент творчої свободи, самостійності, творчого осяяння і вивільнення, набутий загальнохудожній та музично-виконавський досвід, що спирається на рефлексію. У такий спосіб реалізується можливість його використання для особистісно-ціннісного осмислення художньо-образного змісту музичного твору, розвитку здатності до емпатії, рефлексії, творчого самовираження та самореалізації через розуміння-співпереживання-пізнання художнього образу, довколишнього світу і себе у ньому.

Узагальнюючи підходи й положення щодо внутрішнього змісту й структурних особливостей художньо-інтерпретаційного процесу, робимо висновок про те, що формування професійної компетентності зумовлюється самою сутністю та особистісними характеристиками художньо-інтерпретаційного процесу, що вимагає володіння майбутнім фахівцем здатністю здійснювати музично-виконавську інтерпретацію, володіти інтерпретаційно-комунікативною культурою, професійно особистісними якостями, що виявляються у таких художньо-інтерпретаційних вміннях:

- розуміння інтерпретатором-виконавцем (інструменталістом, вокалістом, диригентом) сутності музичного твору, здатність осмислювати та осягати його художньо-інтонаційний сенс;

- здатність до індивідуально-творчої інтерпретації музичного твору, розвиненість асоціативно-образного мислення, культури художнього сприйняття;

- володіння технікою художнього виконання як невід'ємною складовою музично-виконавської культури;

- володіння комплексом художньо-інтерпретаційних засобів музичної виразності, що загалом відзначає особистісне, індивідуально-неповторне ставлення виконавця-інтерпретатора до музичного твору;

- здатність творчо мобілізувати характерологічні вольові якості в процесі сценічно-виконавської діяльності, що акумулює в собі виконавську надійність, артистизм, експресію, силу волі; здатність емоційної реакції, демонстрації вмінь повторного емпатійно-художнього перевтілення;

- здатність до творчого самовираження у самостійній творчій діяльності: музикуванні (імпровізація), мистецтва творення (складання власних музичних творів);

- здатність до самостійної художньо-проектувальної діяльності (самостійно добирати й вивчати музичні твори, здійснювати інтеграційні зв'язки, створювати художні проекти, володіти вербальною й виконавською інтерпретацією);

- здатність до рефлексивно-оцінювальної діяльності, аналізу та самоаналізу, критичного мислення й адекватного судження.

Зазначимо, що всі вищевказані характеристики в процесі фахової підготовки трансформуються у відповідні художньо-інтерпретаційні вміння, котрі створюють складну інтегративну систему, репрезентуються надалі в практичній художньо-творчій діяльності й є ознаками сформованості музично-виконавської культури як важливого й обов'язкового структурного компоненту професійної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напряму.** У структурі професійної компетентності майбутнього викладача музичного мистецтва здатність до музично-виконавської інтерпретації є провідним компонентом.

Ґрунтуючись на художньому сприйнятті, виконанні й творчості як складних взаємопов'язаних процесах, уміння здійснювати повноцінний процес художньої інтерпретації у різних її видах констатує рівень сформованості професійної компетентності, музично-виконавської культури, здатності майбутнього фахівця до самореалізації у професійній діяльності. Тому оволодіння відповідними художньо-інтерпретаційними вміннями в різновидах музично-виконавської діяльності набуває особливого сенсу й значущості в процесі формування професійної компетентності майбутніх викладачів музичного мистецтва.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Басин Е. А. Психология художественного творчества: личностный подход. М., 1985. 64 с.
2. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. М., 1979. 424 с.
3. Бех І. Д. Особистість у просторі духовного розвитку : навчальний посібник. К., 2012. 256 с.
4. Зязюн І. А. Интеллектуальнотворчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти /Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи : монографія / За ред. І.А. Зязюна. К., 2000. С. 11–57.
5. Каган М. С. Внутренний диалог как закономерность художественно-творческого процесса. М., 1985. Вып. 19. С. 184–219.
6. Масол Л. М. Загальна мистецька освіта: теорія і практика. К., 2006. 432 с.
7. Олексюк О. М. Музична педагогіка : навч. посіб. К., 2006. 188 с.
8. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва. К., 2008. 274 с.



9. Ростовський О. Я. Педагогіка музичного сприймання : навч.-метод. посіб. К., 1997. 248 с.

10. Рудницька О. П. Сприйняття музики і педагогічна культура вчителя. К. 1992. 96 с.

#### REFERENCES

1. Bacin, Ye. A. (1985). *Psikhologiya khudozhestvennogo tvorchestva: lichnostnyy podkhod* [Psychology of artistic creativity: personal approach]. M., 64 s.

2. Bakhtin, M. M. (1979). *Estetika slovesnogo tvorchestva* [Aesthetics of verbal creativity]. M., 424 s.

3. Bekh, I. D. (2012). *Osobystist' u prostori dukhovnoho rozvytku : navchal'nyy posibnyk* [Personality in the space of spiritual development: a textbook]. K. 256 s.

4. Zyazyun, I. A. (2000). *Intelektual'notvorchyy rozvytok osobystosti v umovakh neperervnoyi osvity / Neperervna profesiyna osvita: problemy, poshuky, perspektivy : monohrafiya* [Intellectual development of personality in terms of continuing education / Continuing professional education: problems, searches, prospects: monograph] / Za red. I.A. Zyazyuna. K., S. 11–57.

5. Kagan, M. S. (1985). *Vnutrenniy dialog kak zakonomernost' khudozhestvenno-tvorcheskogo protsessa* [Internal dialogue as a regularity of the artistic and creative process]. M., Vyp. 19. S. 184–219.

6. Masol, L. M. (2006). *Zahal'na mystets'ka osvita: teoriya i praktyka* [General art education: theory and practice]. K., 432 s.

7. Oleksyuk, O. M. (2006). *Muzychna pedahohika : navch. posib.* [Music pedagogy: textbook. way.]. K. 188 s.

8. Padalka, H. M. (2008). *Pedahohika mystetstva [Pedagogy of art]*. K., 274 s.

9. Rostovs'kyy, O. YA. (1997). *Pedahohika muzychnoho spryumannya : navch.-metod. posib.* [Pedagogy of musical perception: teaching method. way]. K., 248 s.

10. Rudnyts'ka, O. P. (1992). *Spryunnyattya muzyky i pedahohichna kul'tura vchytelya* [Perception of music and pedagogical culture of the teacher]. K., 96 s.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**ШЕВЦОВА Олена Борисівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри мистецької освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

**Наукові інтереси:** професійна культура майбутніх учителів музичного мистецтва.

**SHEVTSOVA Olena Borysivna** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Art Education of the Centralukrainian Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University.

**Circle of scientific interests:** professional culture of future music teachers.

Стаття надійшла до редакції 13.05.2022 р.

УДК 378.22-057.875:371.13

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-204-288-292

**ЮДЕНОК Віталій Михайлович** –

асистент кафедри теорії і методики фізичного виховання

Глухівського національного педагогічного

університету імені Олександра Довженка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5092-7523>

e-mail: [yudenok\\_vitalii@ukr.net](mailto:yudenok_vitalii@ukr.net)

### ТЕОРЕТИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ОЦІНЮВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В УМОВАХ БАКАЛАВРАТУ

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Сучасні процеси реформування освіти визначають вектори підвищення кваліфікації вчителів фізичної культури, які мають здатність і готовність сформувати безпечне комфортне освітнє середовище для розвитку здобувачів загальної середньої освіти. Компетентнісна професійна освіта зорієнтована на досягнення особистістю конкретних освітніх результатів: знань, умінь. Про сферу оцінювання навчальних досягнень здобувачів освіти закладів загальної середньої освіти у Законі України «Про повну загальну середню» освіти йдеться про те, що «кожен учень має право на справедливе, неупереджене, об'єктивне, незалежне, недискримінаційне та

доброчесне оцінювання результатів його навчання...» [5].

Вивчення досвіду підготовки майбутніх вчителів фізичної культури до здійснення оцінювальної діяльності засвідчило, що вітчизняні бакалаврські освітні програми передбачають недостатньо ефективне, фактично позбавлене практичної складової ознайомлення з оцінювальною інформацією в межах різних дисциплін. Вирішення даної проблеми бачимо в розробці й упровадженні в освітній процес бакалаврату з різних освітніх компонентів як обов'язкових, так й вибіркових, теоретичне й практичне обґрунтування процесу формування оцінювальної компетентності майбутнього вчителя фізичної культури, що дозволить чітко визначити мету й результат

даного процесу, структуру та компоненти, послідовність реалізації етапів.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Складові оцінювальної компетентності майбутнього вчителя обговорювалися в наукових працях вітчизняних дослідників щодо основ теорії педагогічного оцінювання, огляд традиційних та інноваційних підходів до оцінювання: О. Шуневич [7], Т. Канівець [1], О. Локшина – щодо оцінювання успішності учнів у зарубіжній школі [3]. Наукових праць із загального аналізу процесу формування оцінювальної компетентності майбутніх вчителів фізичної культури в умовах бакалаврату на даний момент серед наукових вітчизняних розвідок недостатньо.

**Метою статті** є пошук і наукове обґрунтування процесу формування оцінювальної компетентності майбутніх вчителів фізичної культури в умовах бакалаврату.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Ефективність впровадження у закладах загальної середньої освіти нової системи оцінювання залежить від сформованої оцінювальної компетентності майбутнього вчителя фізичної культури. Нові тенденції розвитку вітчизняної освіти вимагають обов'язкового їх втілення у дидактичну підготовку вчителів фізичної культури в умовах бакалаврату. Розглянемо ключове слово дефініції – компетентність, яке має найбільше змістове навантаження.

Аналіз наукових досліджень із проблем доводить, що «компетентність – це ступінь зрілості людини, що передбачає певний рівень психічного розвитку особистості та дає їй змогу успішно функціонувати в суспільстві». Водночас, компетентність – це «ступінь готовності та здатності особистості вийти в діяльність і продуктивно здійснювати її з урахуванням ціннісного ставлення до останньої». У словниках поняття – оцінювання розглядається як «процес отримання інформації, яка використовується для прийняття рішення, що стосуються учнів; оцінювання (evaluation) – процес прийняття ціннісних суджень щодо цінності учнівських досягнень» [4]. На думку вітчизняного науковця В. Приходько, «оцінювання якості освіти – це систематичне оцінювання результатів і процесу навчання, ефективності функціонування всієї системи освіти. Оцінювання якості освіти – це систематичне оцінювання результатів і процесу навчання, ефективності функціонування всієї системи освіти та її окремих компонентів. Узагальнене, комплексне оцінювання стану освіти на основі системного аналізу всіх факторів». погоджуємося з цим твердженням [4].

Об'єктом контролю і оцінювання у сучасних закладах загальної середньої освіти є навчальні досягнення здобувачів, які виявляються у предметних компетентностях, що визначені програмою з кожного предмета, що вивчається.

Вважаємо за потрібне констатувати, що оцінювальна компетентність вчителя фізичної культури – це складна інтегральна професійна якість, що характеризується систематичним, своєчасним, об'єктивним, дієвим, методично різноманітним визначенням рівня особистих досягнень здобувачів загальної середньої освіти за виявленими компетентностями з фізичної культури. Маємо зауважити, що оцінювальна компетентність – одна із обов'язкових умов ефективної педагогічної діяльності.

Вітчизняний дослідник Т. Канівець стверджує, що «практична перевірка тісно пов'язана із залученням учнів до конкретної практичної діяльності, під час якої перевіряються вміння застосовувати знання на практиці, формувати уміння і навички. Логічно така перевірка впливає із сутності процесу пізнання, в якому практика відіграє спонукальну і контролюючу роль. Здійснюючи практичну перевірку, треба ретельно підходити до підготовки завдань, які б спонукали учнів до застосування знань у практиці. Важливо, щоб ці завдання мали чітку професійну спрямованість. Адже в кінцевому підсумку рівень професійної підготовки майбутніх фахівців визначається не лише теоретичними знаннями, а, передусім, вміннями і готовністю застосовувати їх у конкретній практичній діяльності». Саме тому вважаємо, що ця теза є важливою й в процесі підготовки майбутніх вчителів фізичної культури в умовах бакалаврату [1, с. 22].

Аналіз нормативної бази щодо організації освітнього середовища закладів загальної середньої освіти виявив, що оцінювання навчальних досягнень здобувачів загальної середньої освіти основної школи здійснюється за 12-бальною шкалою, відповідно до Наказу МОН від 21 серпня 2013 р. № 1222. Водночас у Законі «Про повну загальну середню освіту», у проекті Державного стандарту наголошується на необхідності здійснювати поточне та формувальне оцінювання з метою відстеження особистісного розвитку здобувачів освіти, їхнього навчального поступу [5; 6; 7, с. 73]. В процесі професійної підготовки майбутніх вчителів фізичної культури закладів загальної середньої освіти нині існує ряд важливих проблем: недооцінювання педагогічними колективами значення позаурочної спортивно-масової роботи; падіння престижу професії вчителя фізичного виховання, слабка пропаганда здорового способу життя; велика кількість звітної документації і, як наслідок, –

розбіжності між нею і практичною школою; дефіцит фахівців (велика кількість випускників за профілем не пов'язує своє життя зі школою); втрата мотиву до занять фізичною культурою у школярів при переході в старші класи. Учителі фізичної культури вважають, що заважає руховому розвитку здобувачів загальної середньої освіти.

У межах дослідження орієнтація на процес формування оцінювальної компетентності є комплексною, у взаємозв'язку компонентів, що дозволяє систематично й цілеспрямовано планувати розумову та практичну діяльність, обирати методи, форми, способи пізнання й управління системними явищами та процесами у сфері оцінювальної діяльності в умовах бакалаврату.

У контексті здійснення підготовки майбутнього вчителя фізичної культури важливою є технологія формування оцінювальної компетентності майбутнього вчителя фізичної культури у процесі бакалаврської підготовки.

Визначимо етапи формування оцінювальної компетентності майбутнього вчителя фізичної культури [2, с. 59–70].

До них віднесено: аналітичний, мотиваційний, змістовий, організаційно-діяльнісний, оцінювально-результативний. Коротко розглянемо кожний етап: 1. Аналітичний етап: 1) мета: обґрунтування процесу формування оцінювальної компетентності здобувачів вищої освіти – майбутніх вчителів фізичної культури; 2) зміст діяльності: аналіз вимог до рівня формування оцінювальної компетентності майбутніх вчителів фізичної культури; визначення системи оцінювальних знань і вмінь; прогнозування результатів оцінювальної діяльності; 3) умови успішності: прогностичний характер освітнього процесу в бакалавраті закладу вищої освіти; облік впливу оцінювальних технологій на вимоги до рівня оцінювальної компетентності майбутніх вчителів фізичної культури; комплексне планування завдань навчання та розвитку бакалаврантів; 4) очікувані результати: професійно-орієнтовані завдання оцінювального характеру; вимоги до рівня оцінювальної компетентності майбутніх вчителів фізичної культури [2, с. 59–70]. 2. Мотиваційний етап: 1) мета етапу: формування стійкого інтересу до оцінювальної діяльності в процесі бакалаврської підготовки (вивчення спеціальних дисциплін); усвідомлення її значення в пізнавальній і викладацькій діяльності; 2) зміст діяльності: аналіз програмного матеріалу з оцінювання освітніх досягнень; виявлення його пізнавально-мотиваційного потенціалу, розробка методичних прийомів його

використання в освітньому процесі; 3) умови успішності: суб'єкт-суб'єктна взаємодія в освітньому процесі; позитивний досвід власної оцінювальної діяльності вчителя; 4) очікувані результати: проблемні завдання з оцінювання знань. 3. Змістовий етап: 1) мета етапу: проектування змісту формування оцінювальної компетентності здобувачів вищої освіти бакалаврату в процесі професійної підготовки; 2) зміст діяльності: аналіз і відбір змісту програмного й додаткового матеріалу з оцінювання; підбір і розробка завдань оцінювального характеру; розробка оцінювальних завдань для самостійної роботи; розробка опитувальника для виявлення динаміки формування оцінювальної компетентності здобувачів вищої освіти бакалаврату; 3) умови успішності: визначення найефективнішої структури навчального матеріалу й послідовності його засвоєння для формування оцінювальної компетентності; 4) очікувані результати: тематика оцінювальних завдань для самостійної роботи; завдання оцінювального характеру для самостійної роботи [2, с. 59–70]. 4. Організаційно-діяльнісний етап: 1) мета етапу: розробка й апробація технології формування оцінювальної компетентності здобувачів вищої освіти у процесі бакалаврської підготовки; 2) зміст діяльності: організація освітнього процесу здобувачів вищої освіти шляхом вивчення спеціального навчального курсу з підготовки майбутніх вчителів фізичної культури до оцінювальної діяльності («Оцінювання розвитку рухових навичок учнів закладів загальної середньої освіти на уроках фізичної культури»); фрагментарне ознайомлення з оцінювальною інформацією під час вивчення низки загальних навчальних дисциплін: («Педагогіка вищої школи», «Психологія вищої школи»); апробація сучасних і традиційних методів та технологій оцінювання під час професійної педагогічної практики; створення індивідуальних оціночних завдань різного ступеня складності (тестові завдання, опитувальники); формування оцінювальних умінь здобувачів вищої освіти; 3) умови успішності: розширення права вибору видів оцінювання навчальних досягнень; апробація різноманітних форм і методів оцінювання; позитивний досвід оцінювальної діяльності здобувачів під час педагогічної практики; 4) очікувані результати: методичні вказівки до організації оцінювальної діяльності здобувачів вищої освіти; науково обґрунтовані форми й методи залучення здобувачів до оцінювання навчальних досягнень; методичні прийоми мотивації та стимулювання майбутніх вчителів фізичної культури до участі в оцінювальній діяльності. 5. Оцінювально-результативний етап: 1) мета етапу: оцінка

рівня сформованості оцінювальної компетентності здобувачів вищої освіти – майбутніх вчителів фізичної культури; 2) зміст діяльності: виявлення динаміки рівнів сформованості оцінювальної компетентності здобувачів вищої освіти у процесі бакалаврської підготовки; виявлення чинників, що визначають позитивну динаміку рівнів сформованості оцінювальної компетентності здобувачів; виявлення причин і умов, що ускладнюють формування оцінювальної компетентності майбутніх вчителів фізичної культури; розробка перспективних напрямів з вивчення умов формування оцінювальної компетентності; 3) умови успішності: наявність оцінювального інструментарію; характер включення здобувачів вищої освіти у пізнавальну діяльність оцінювального характеру; облік особливостей індивідуального оцінювального досвіду здобувачів вищої освіти бакалаврату; 4) очікувані результати: методика оцінювання одержаних результатів; рекомендації з удосконалення моделі формування оцінювальної компетентності здобувачів у процесі бакалаврської підготовки.

Слід зазначити, що результатом процесу формування оцінювальної компетентності, який нами розглядається як сформованість оцінювальної компетентності майбутнього вчителя фізичної культури. Отже, формуванню оцінювальної компетентності майбутнього вчителя фізичної культури у процесі бакалаврської підготовки сприяє динамічна єдність усіх вищерозглянутих складників.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напруму.** Отже, запропоновано таке визначення: оцінювальна компетентність майбутнього вчителя фізичної культури – інтегральна професійна якість особистості майбутнього вчителя, що характеризується здатністю здійснювати справедливе, неупереджене, об'єктивне, незалежне, недискримінаційне та добросесне визначення рівня освітніх досягнень здобувачів загальної середньої освіти відповідно до конкретних цілей і критеріїв, готовністю коригувати власну методику викладання фізичної культури для забезпечення поступу здобувача освіти. Оцінювання якості освіти – це систематичне оцінювання результатів і процесу навчання, ефективності функціонування всієї системи освіти та її окремих компонентів. Етапи формування оцінювальної компетентності майбутнього вчителя фізичної: аналітичний, мотиваційний, змістовий, організаційно-діяльнісний, оцінювально-результативний. Перспективами подальших наукових розвідок є визначення педагогічних умов формування оцінювальної компетентності майбутнього вчителя фізичної культури у процесі бакалаврської підготовки.

**СПИСОК ДЖЕРЕЛ**

1. Канівець Т.М. Основи педагогічного оцінювання: [навчально-методичний посібник]. Ніжин: Видавель ПП Лисенко М.М., 2012. 102 с.
2. Куртась С.А. Формування оцінювальної компетентності майбутнього викладача у процесі магістерської підготовки: дис. на здобуття наук. ступеня кандидата пед. наук; спеціальність 13.00.04 – Теорія і методика професійної освіти. Чернігів, 2014. 232 с.
3. Локшина О. Оцінювання успішності учнів у зарубіжній школі. *Рідна школа*. 2000. № 11. С. 6–10.
4. Приходько В.М. Моніторинг якості освіти і виховної діяльності навчального закладу. Запоріжжя, 2007. 189 с.
5. Закон України «Про повну загальну середню освіту» (2020). *Відомості Верховної Ради*. № 31. С. 226.
6. Проект Державного стандарту базової середньої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-dlya-g>.
7. Шуневич О.М. Умови розвитку оцінювальної компетентності педагогів у закладах післядипломної педагогічної освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 70. Т. 4. С. 67–73.

**REFERENCES**

1. Kanivecj, T.M. (2012). *Osnovy pedagoghichnogo ocinjuvannja* [Fundamentals of pedagogical assessment]: navchaljno-metodychnyj posibnyk. Nizhyn: Vydavecj PP Lysenko M.M.
2. Kurtasj, S.A. (2014). *Formuvannja ocinjuvalnoji kompetentnosti majbutnjogho vykladacha u procesi maghistersjkoji pidghotovky* [Formation of assessment competence of the future teacher in the process of master's training]: dys. na zdobuttja nauk. stupenja kandydata ped. nauk ; specialjnistj 13.00.04 – Teorija i metodyka profesijnioji osvity. Chernihiv.
3. Lokshyna, O. (2000). *Ocinjuvannja uspishnosti uchniv u zarubizhnij shkoli* [Assessing student performance in a foreign school]. *Ridna shkola*. № 11. S. 6–10.
4. Prykhodjko, V.M. (2007). *Monitoryng jakosti osvity i vykhovnoji dijalnosti navchalnogho zakladu* [Monitoring the quality of education and educational activities of the educational institution]. Zaporizhzhja.
5. *Zakon Ukrainy «Pro povnu zaghalnu serednju osvitu»* (2020) [Zakon Ukrainy «Pro povnu zaghalnu serednju osvitu»]. *Vidomosti Verkhovnoji Rady*. № 31. S. 226.
6. *Projekt Derzhavnogho standartu bazovoji serednjoji osvity* (2020) [Draft State Standard of Basic Secondary Education]. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-dlya-g>.
7. Shunevych, O.M. (2020). *Umovy rozvytku ocinjuvalnoji kompetentnosti pedagoghiv u zakladakh pisljadyplomnoji pedagoghichnoji osvity* [Conditions for the development of evaluative competence of teachers in institutions of postgraduate pedagogical education]. *Pedagoghika formuvannja tvorchoji osobystosti u vyshhij i zaghalnoosvitnij shkolakh*. № 70. T. 4. S. 67–73.

**ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА**

**ЮДЕНОК Віталій Михайлович** – асистент кафедри теорії і методики фізичного виховання

Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

**Наукові інтереси:** Професійна підготовка майбутніх вчителів фізичної культури. Методика оцінювання розвитку рухових навичок учнів загальноосвітніх навчальних закладів на уроках фізичної культури.

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**YUDENOK Vitaliy Mykhailovych** – Assistant of the Department of Theory and Methods of Physical Education Oleksandr Dovzhenko Glukhiv National Pedagogical University.

**Circle of scientific interests:** Professional training of future physical education teachers. Methods for assessing the development of motor skills of students of secondary schools in physical education classes.

Стаття надійшла до редакції 11.05.2022 р.

УДК 78.07(781.2)

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-204-292-297

**ЯРОШЕНКО Олена Миколаївна** –

старший викладач кафедри музикознавства,  
інструментальної та хореографічної підготовки

Криворізького державного педагогічного університету

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6292-1989>

e-mail: elena20171961@gmail.com

### ЯМБІЧНЕ МІКРОСТРУКТУРНЕ ІНТОНУВАННЯ МЕЛОДІЇ В СИСТЕМІ ВИКОНАВСЬКОЇ АКТИВНОСТІ

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** В епоху глобальних інформаційних технологій, комп'ютеризації навчання сфера наукових інтересів в галузі сучасної виконавської майстерності вчителя мистецьких дисциплін не втрачає своєї актуальності. Дослідниками пропонується оригінальна проблематика, яка торкається не тільки виконавської майстерності, але й засобів, методів її удосконалення, спрямованих на дослідження особливостей виконавського мислення, що відбувається на перетині наук – психології, фізіології, педагогіки, музикознавства. Зазначена методологія зумовлена інтердисциплінарними тенденціями сучасного музикознавства і є актуальною, на наш погляд, в дослідженнях як специфіки інструментально-виконавського мистецтва, так і психофізіологічних особливостей існування виконавської діяльності в цілому.

Уважного ставлення дослідників останнім часом вимагає питання відставання музично-виконавської педагогіки від сучасного розвитку науково-теоретичних здобутків виконавського музикознавства. Існування інтонаційної концепції, сприятливої для розгляду виконавської активності інтонування в контексті ладового співвпрямління, дає підстави звернути увагу на логічно-системне осмислення чинників, які сприяють процесу психофізіологічного корегування виконавчих дій на інтонаційно-художній основі в контексті ямбічного мікроструктурного інтонування мелодії та зробити висновки щодо результативності їх впровадження у виконавську практику.

У ході дослідження феномену мікроінтонування мелодії в системі виконавської активності поняття «ямбічність мікроструктурно інтонування» привернуло нашу увагу, в першу чергу, здатністю сприяти розвитку технічного вдосконалення в умовах педагогічно скерованої природної психофізіологічної підготовки музиканта, упорядкування його виконавських рухів шляхом активізації мислення відповідним мікроструктурним ямбічним фразуванням. Крім того, у переліку вітчизняних і зарубіжних досліджень ми практично не знаходимо прямих вказівок на вагомість та пріоритетність ямбічного мислення в галузі інструментально-виконавського мистецтва.

#### Аналіз останніх досліджень і публікацій.

В дослідженнях, пов'язаних з проблемами стилю, жанру, музичної мови, тематизму, мелодики, гармонії, форми, категорія «інтонаційність» розглядалась М. Арановським, Б. Асаф'євим, В. Бобровським, Л. Мазелем, В. Медушевським, Є. Назайкинським, О. Ручьєвською, С. Скребковим, Ю. Тюлінім, Б. Яворським. А. В. Малинковою, О. Марковою, А. Н. Сохором поняття «інтонування» висвітлено в історичному ракурсі. Представники музичної педагогіки Л. Гусейнова, А. Каузова, Н. Тимошенко, Г. Ципін досліджували розвиток виконавських навичок в аспекті професійної підготовки учителя музики; В. Білоус, Л. Бочкар'єв, Д. Еірнарська, Ю. Заболотський, В. Ражніков, В. Самітов, Б. Теплов, Ю. Цагареллі, Д. Юник досліджували психологічні особливості музично-виконавської діяльності; Б. Яворський, С. Протопопов, Т. Веркіна є

засновниками теорії музичного інтонування; теоретичні питання майстерності виконавця-інструменталіста розглядали І. Авдієвський, М. Давидов, А. Стадник; вплив музики, її основних параметрів, мелодико-інтонаційно-ладових констант на психофізіологію людини – В. Драганчук.

Досить цікавими, як на нашу думку, є дослідження виконавської майстерності, в яких виокремлюється науково обгрунтована понятійно-термінологічна система з музично-виконавської практики та аналіз процесу мікроструктурного інтонування мелодії. Це сучасні дослідження М. Давидова, В. Драганчук, А. Стадника. Проблема ямбічності виконавського мікроінтонування в аспекті психофізіології виконавства виступає в них однією із емоційних доміант. Дослідники, застосовуючи психофізіологічні та педагогічні підходи до вирішення проблем виконавства, наголошують на тому, що «мікроструктурне інтонування у виконавській практиці є способом усвідомленого нюансування, відповідності логіки виконавських намірів і дій мікроструктурній логіці мелодичних ліній».

На думку дослідників важливим чинником у процесі формування виконавської активності музиканта виступає відчуття мелодичної мікроструктури, яке подається у вигляді своєрідних формул технічного втілення музичного тексту: передікт, ікт, післяікт, що відповідає поетичному ямбу, хорею, анапесту і в музичній творчості має значно більш різноманітні масштаби і ритмічні форми. Формули технічного втілення музичного тексту стосовно мікро структурного мелодичного інтонування використовувались у нашому дослідженні з метою розкриття концепції ямбічного мікроструктурного інтонування в аспекті природності виконавських довільних рухів та рівня виконавської активності, свободи і досконалості, які зумовлюються в першу чергу ямбічним фразеологічним музичним мисленням.

За дослідженням А. Н. Сохора процес інтонування базується на трьох взаємопов'язаних значеннях, таких як: висотна організація (музично-звукові системи), мікроінтонаційні сполучення тонів музичного висловлювання (звуковисотні співвідношення, зумовлені функціонально-ладовими відносинами та організацією у часі) та манера виконання (певний стиль та психофізіологічні особливості виконавця, який реалізує динамічний, формотворчий, змістовний компоненти музичного твору) [7, с. 552]. Для розуміння предмету дослідження зупинимось на двох останніх значеннях, які безпосередньо пов'язують активність музичного мислення і удосконалення виконавської майстерності.

**Мета статті** – розкрити авторське розуміння активного виконавського інтонування мікро структурними синтаксичними одиницями ямбічного виду, які пропонуються у вигляді існуючих формул технічного втілення музичного тексту і сприяють удосконаленню логіки музичного мислення, процесу формування технічної майстерності та виконавської активності в цілому.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Музичне інтонування – це психолого-чуттєвий процес не тільки послідовної зміни висоти звуку, тону, сили й часу звучання, який відображає інтелектуальний та емоційно-вольовий зміст музичного мовлення, а також (за теорією Б. Асаф'єва) виступає манерою (строєм, складом, тонутом) музичного висловлювання, тобто комплексом характерних особливостей музичної форми, які створюють її семантику (емоційне, змістовне та інші значення) [1]. Інтонування в музиці (за Л. Ніколаєвим) ототожнюється з нюансуванням, тобто, системою виразних засобів певного твору. Фразування, яке передає тонкощі інтонації, та, відповідна інтонації виконавська пластика, створюють образ руху і відчуття ваги – провідну рису інтонування.

Багатозначність поняття «музичне інтонування» проявляється у соціально та історично детермінованій людській свідомості як звукове втілення музичної думки. Не зважаючи на метафоричність, умовність інтонування в музично-історичному контексті стосовно інструментів з фіксованою висотою звуків, саме специфіка молоточкових інструментів (пунктирність звукової лінії, динамічне згасання звуку) потребує систематичного формування слухових уявлень, передуючих звуковидобуванню, а також відчуття тонусної напруги між звуками за допомогою активізації мислення і рухів та формування «відчуття інтонаційності в її інструментальній тілесності» [3, с. 48].

Мікроструктурне інтонування – процес відтворення часових і висотних співвідношень, метро-метричних і ладових найменших семантичних одиниць в музиці (від 2-3-х звуків, навіть одного), тобто, музичного інтервалу або співзвуччя (комплексні інтонації – мелодико-гармонічні, гармонічно-темброві тощо).

Ямбічне мікроструктурне інтонування – це якість усвідомленої вимови семантичної одиниці музики, яка починається з нестійкого слабкого часу і створює сприятливі умови щодо активізації природної психофізіологічної підготовки виконавського апарату в узгодженні з нюансуванням як синоніму інтонаційності. До процесу мікроструктурного інтонування

долучається не тільки комплекс виразних засобів музики і конкретного твору (висотні, тембральні, ритмічні, артикуляційні, інтонаційні тощо), але і виконавська суб'єктивність щодо семантики інтонування, зумовленого метро ритмом та ладовим ритмом звукових сполучень, який проявляється у співвідношеннях стійкості (опорності) і нестійкості (неопорності) [1, с. 37].

Тобто, ямбічним мікроструктурним інтонуванням є процес відтворення часових і висотних співвідношень, метро-метричних і ладових одиниць музичного простору, в якому інтонаційна спрямованість відбувається від передуючої слабкої нестійкої одиниці (ПередІкт) до сильної стійкої долі (Ікт) із завершенням (найчастіше, але не обов'язково) трансформованою нестійкою долею після сильної (ПісляІкт). При цьому, емоційно-образний зміст залежить від якостей і контексту головного, максимально інтонаційно концентрованого (за висотою, ладовою гармонією, тембром, ритмом тощо) носія тематизму – мелодії [2].

Пріоритет ямбічного фразування за умов мікроструктурного інтонування, визначення об'єктивних ознак мелодики (наголос, цезура, характер функціональних зв'язків тонів чи акордів, призначення комплексу в структурі теми, її розвитку) та усвідомлення структурування інтонації – співпадіння її з мотивом, мелодико-гармонічним зворотом – в кінцевому результаті здатне забезпечити мелодичне звукове мислення «без швів» та технічну виконавську активність.

Визначення і усвідомлення конструктивного структурування інтонації в музичній формі за умов ямбічного мікроструктурного інтонування є процесом беззаперечним, здатним водночас у безперервності поєднати всі масштабно-часові рівні сприйняття і відтворення музичної форми, запропонованих А. Малинковською (фонетичний, синтаксичний, композиційний) [3, с. 47]. Деталізація лінійного мікроструктурного інтонування мелодій, спрямування слухомоторної та інтонаційної уваги до цілісного процесу складає важливу частину в роботі над музичним твором.

Робота над музичною, в тому числі і мікроструктурною інтонацією, є основним фактором у створенні музичного образу, драматургії твору, а також визначальним прийомом у формуванні свободи виконавського апарату за умов свідомого теоретичного осмислення найменшої змістової одиниці інтонації – мікроінтонації у висотному і часовому втіленні (ладовому співпрямінні та метро ритмічному оформленні) та запам'ятовуванні моторно-м'язовою пам'яттю висхідного (низхідного) спрямування

просторово-звукового наповнення відповідної змістової одиниці.

Будь-якій інтонації – мікро-, макро-, притаманна інтонаційно-м'язова природа. Тому так необхідне правильне «вимовляння» мікроінтонації, утвореної тим або іншим інтервалом (звуковим комплексом), і пов'язане з певним ступенем напруги як подоланні будь-якої дистанції. Але недостатньо просто максимально експресивно виразно «промовити» інтервал як одиницю фразування, відчуваючи його пружність, стійкість, логічну важливість. Необхідно спочатку вилучити мікроінтонацію із контексту, проаналізувати з теоретичних (виразний зміст, прив'язування до мови) і психофізіологічних засад виконавських рухів (м'язи, що приводяться в дію), відпрацювати відповідну навичку технічно, повернувши згодом до загального змісту твору з довірливими рухами рук виконавця та їх адекватним м'язовим відчуттям.

При цьому ми розуміємо мікроструктурне інтонування як зв'язок тонів напруги і наслідок фізіологічних та психологічних закономірностей суб'єктивного сприйняття і відтворення звуків. Тому важливим етапом, який потрібно відчути і свідомо сприйняти, є момент «чистого» інтонування, тобто, процесу співпряміння звукового сліду новим подразником. Це і є в музиці теоретично-усвідомлений зв'язок тонів (мікроінтонації), який супроводжується активним емоційним, рухово-м'язовим і психологічним наповненням виконавської дії.

В практичній частині дослідження, як було зазначено, ми керувалися системою запропонованих науковцями (С. Протопопов, М. Давидов, А. Стадник) формул ПередІкт–Ікт–ПісляІкт як найприроднішої формулі з огляду на психофізіологічні фактори та процеси музичного мислення у вузькомоторному, інтервальному та емоційному (слухомоторному) значенні. Формули розглядалися нами як елементи музичного мислення у процесі виконавської роботи. У будь-якій музичній виконавській практиці ми віддаємо перевагу саме процесу ямбічного переосмислення музичного фразування. Формула ПередІкт–Ікт–ПісляІкт (що відповідає амфібрахії) уявляється нам тотожною із психофізіологічним процесом дихання людини, на вдих якої приходиться 1/3 часу циклу і 2/3 – на видих. Застосування формули у вигляді набуття елементарних навичок звукового вимовляння ПередІкту, Ікту та ПісляІкту, зокрема, і у різних комбінаціях, ефективно впливає на художню доцільність слухомоторних уявлень, дій та динаміку емоцій виконавця.

ПередІкт- (приготування, спрямованість) в нашому фонетичному масштабному-часовому

рівні – це короткий процес підготовки динамічного розвитку, його «емоційна домінанта». Ікт- (м'яка або тверда опорність, утвердження, тонічність) – короткий стійкий процес кульмінаційної динамічності. -ПісляІкт (розрядка) – раптовий або поступовий процес спадання динамічного напруження. У масштабі мистецького, зокрема, і літературного значення поняття «ПередІкт, Ікт, ПісляІкт» (далі ПрІкт, Ікт, ПслІкт) відповідають слабкій-сильній-ослабленій долі музичного часу, передуючій нестійкості-стійкості-опосередкованій нестійкості ладових відносин та у різних комбінаціях – поетичним строфам: ямбу, хорею, анапесту, амфібрахію.

Мікроструктурні інтонаційні формули (символи) ми розглядали в аспекті моторики (метр ритму, часу) і в системі ладу. Тобто, смисл мікроструктурного інтонування намагалися досягнути шляхом вивчення природи певного звукового матеріалу – мікроінтонацій та принципів оформлення зазначеного матеріалу з урахуванням ладового ритму.

В процесі роботи дійшли висновку, що формула ПрІкт–Ікт–ПслІкт спрямовує виконавця до стану спокою та стійкості після «підвішеного», збудженого стану нестійкості – тяжіння, яке потребує встановлення рівноваги. Природність зазначеної формули полягає в суттєвому відчутті спрямованості ладового тяжіння і м'язових відчуттів від передуючої нестійкості на відміну від стійкості, яка з'явиться згодом і призведе або до змістовної зупинки, або нестійкої «післямови», завершення. Унікальність її полягає у відновленні слухової нестійкості, спрямуванні слуху і м'язів-антагоністів в напрямку, який вимагає тяжіння неустою і відповідне образно-змістове наповнення.

Так, формула ПрІкт–Ікт відтворює інтонацію питання, жалоби, прохання, звернення, роздратування, гніву, незавершеного руху, пересування або дії і є нестійкою. Інтонацію відповіді (наказ, розповідь, завершена дія, пересування або дія) відтворює мікроінтонація Ікт–ПслІкт.

Особливість формули ПрІкт–Ікт–ПслІкт полягає в тому, що вона або зразу дає відповідь на питання, або спонукає до нової дії, чим надає можливість здійснення безперервного руху як психомоторного (для будь-якої форми музично-ігрових рухів – стрибкової, вагової, мелодійної, перлинної, гри стаккато), так і процесу мислення, що в цілому сприяє цілісності музичної форми і образної сфери твору. Також, помічена здатність «стирати кордони» часового поділу (тактові риси), згладжувати періодичність метричної акцентуації.

Як було зазначено, в основі звукових мікроінтонацій як голосу, так і музичного інструменту знаходиться симетрична система – нестійкості та її розв'язання. Важливого значення набуває момент тонічного акценту, який завжди виступає у формі Ікту.

Для більш зрозумілого пояснення роботи формули, розглянемо наявність, роль тонічного акценту (Ікту) та поєднання його з нестійкістю на прикладі мови. Skorистаємося разом одночасними за способом утворення (за С. Протопоповим) словами «МУ – зи – ка / МО – ви / (перші наголошені склади виділені великими літерами) та словами-інтонаціями, які отримують своє значення у ході співставлення двох моментів інтонування – ненаголошеного і наголошеного, наприклад продовження першого словосполучення, пли – ВЕ / вда – ле – ЧІНЬ.

В першій строфі прикладу, який відповідає формулі Ікт–ПслІкт, наявність після акцентованого складу або тонічного акценту (МУ-, МО-) зайвих складів (-зи, -ка, -ви) за умов хореїчного фразування показує неспроможність їх відігравати основну роль в інтонуванні самого слова. Вони немов би «гасяться», зводяться «на *diminuendo*» і в ракурсі музичної практики часто не прослуховуються. На відміну, в словах ямбічного виду (ПрІкт–Ікт), які починаються з неакцентованого складу, передуючого тонічному акценту (Ікту), нестійкий склад – ПрІкт – привносить у значення слова певний відтінок і інтонація отримує свій емоційно-образний смисл завдяки співставленню двох моментів інтонування: нестійкого моменту і стійкого акценту.

Отже, в нашому прикладі, за умов ямбічного мікроінтонування, «побічні», не прослухані, зведені «на *diminuendo*» і не підтримані м'язовою активністю не акцентовані склади набувають незвичайного, вищого образно-змістовний відтінку (-зи-ка-МО / -ви-пли-ВЕ), який, безумовно, сприяє мелодичній єдності, плавності і співчутності, не порушуючи логічний смисл. Трансформуючи приклад з мови до інтонації музичної, можна відмітити такі положення для виконавця:

- необхідність мислити ямбічними фразами (інтонаціями);
- слухова уважність до нестійких мікроінтонацій типу ПслІкт;
- створення нових ямбічних мікроінтонацій з відповідним м'язовим насиченням.

Апостеріорі (судячи з досвіду) можемо сказати, що мікроінтонація постійно рухається до Ікту, а не навпаки в силу того, що Ікт є закріпленням інтонаційного значення, ладової стійкості та відповідним визволенням м'язів. Але при цьому слід ще враховувати моменти



ладового і функціонального співпрямління, неспівпрямління і між системності звукового тяжіння інтонації (тонічність абсолютна і відносна для Ікту, домінантність чи субдомінантність ПрІкту, тривалість чи миттєвість мікроінтонації, спряження чи неспряження тощо), а також принципи часового розподілу (метро ритму).

У виконавській практиці застосування формул ПрІкт, Ікт, ПслІкт, понять «ямбічне», «хореїчне» фразеологічне мислення уявляється нам зручнішим також у випадку поширення формул (або понять) на більш розгорнуті відділи структури форми задля єдності музичної форми (ямбічні ПрІкт-ові, стверджувальні Ікт-ові, або трансформовані ПслІкт-ові фрази, речення, періоди). У масштабах цілісності музичного твору фонетичні формули співпадають із фазовою послідовністю музичного твору за формулою Асаф'єва – і; m; t, відповідно *initium* (виток, поштовх, початок), *movere* (основа, розвиток, акцент), *terminus* (спад, завершення) [1].

В системі відношень мікроінтонаційного фразування як специфікації психофізіологічного саморегулювання виконавським процесом ПрІкт виступає в ролі художнього начала (*initium*) музичного мислення в цілому, яке визначає загальну м'язову спрямованість довільних рухів. Так, формула ПрІкт–Ікт, яку ми порівнюємо з виток, поштовхом (*initium* за Асаф'євим) надає можливість осягнути інтонаційний зміст твору і дібрати відповідні рухові прийоми за умов, скажімо, наданого сюжетного літературного звороту або виразово-інтонаційного музичного. Як, наприклад, перший ямбічний інтонаційний зворот Вальсу *cis-moll* Ф. Шопена демонструє тенденцію до зростання і насичення мікроінтонаційної конкретизації граційного і вишуканого образу із поступовим залученням великих м'язових важелів після початкового руху кісті та пальця. Експеримент-спроба почати першу інтонацію-мотив вальсу одночасно з видихом, як правило, закінчується м'язовим затиском, що свідчить про зумовленість мікроінтонування психофізіологічними закономірностями сприйняття і відтворення музичного коду. Навіть початок музичної думки хореїчного складу – формулою Ікт–ПслІкт – потребує відповідної до образу і настрою попередньої психологічної і рухової підготовки, «фразеологічного настрою»: вдих, диригентський ауфтакт, включення виконавських важелів, заспокоєння замість тривожності.

Саме з романтичною музикою, для якої характерним є затакт і ямбічна природа музичного фразування і пов'язана ямбічна інтонація ПрІкт–Ікт; саме вона здатна з

найбільшою силою відтворити особисте «Я» та «почуття миті» – естетичні установки епохи романтизму. Так, на прикладі становлення романтичної музичної стилістики О. Маркова у своєму науковому дослідженні обґрунтовує ідею інтонаційності, приділяючи значну увагу вальсу, який найбільш природно відтворює формулу ямбічного мікроінтонування [4, с.19].

Враховуючи триєдність виконавського процесу – внутрішні слухові уявлення виконавця (образ), рухове і моторне втілення образу та реальне звучання музичного інструмента з контролем і корекцією слуху, виникає необхідність всі компоненти системи виконання збалансувати, а всі фази підпорядкувати складній системі двосторонніх психофізіологічних зв'язків.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку.** Впровадження в музичну практику мікроструктурного інтонування мелодії, зокрема, переважно ямбічного виду, спроможне вирішити завдання методологічної орієнтації викладання спеціальних дисциплін музично-теоретичного циклу, активізувати діяльність в ході дотримання етапності роботи над музичним твором, вмотивувати спрямованість на художню практику, виконання, свідомість і активність музичного мислення студентів в процесі виконавської діяльності. Ямбічне інтонування створює більш сприятливі умови для заспокійливого психологічного впливу, прискорює формування виконавської впевненості, про яку переконливо говорив Г. Г. Нейгауз в «Мистецтві фортепіанної гри» у главі «Про впевненість як основи свободи», та надає можливість уникнути як психологічних, так і м'язових затисків виконавського апарату [5].

Розробка концепції ямбічного мікроінтонування, логіка мислення ямбічними фразами у визначенні вірного спрямування роботи над музичним твором і свободи виконавського апарату, на нашу думку, заслуговує на увагу як важливий етап в розвитку техніки виконавського нюансування в контексті чіткої реалізації мікроструктурних інтонаційних уявлень в процесі розгортання логіки музичного мислення.

Перспективи подальших розвідок убачаємо в розробці та експериментальній перевірці біомеханічної доцільності музично-ігрових рухів за умов мислення ямбічними фразами, відповідної їх внутрішньої структури, зумовленої мікро- і макроструктурним фразеологічним мисленням виконавця, та, як наслідок, у формування пластичної рухової навички як важливого чинника технічного розвитку і вдосконалення виконавської майстерності.

## СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Асафьев Б. В. Музыкальная форма как процесс. Ленинград: Музгиз, 1975. Кн. 1-2. 376 с.
2. Давидов М. А. Наукова термінологія як фактор інтелектуалізації музичної педагогіки (до проблеми формування самостійності професійного мислення молодого виконавця). *Таврійські студії. Мистецтвознавство*. 2012. № 1. URL : [http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbuv/cgiirbis\\_64.exe](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe) (дата звернення 23.08.2021).
3. Малинковская А. В. Искусство фортепианного интонирования. Москва: Владос, 2005. 381 с.
4. Маркова Е. Н. Интонационность музыкального искусства: науч. обоснование и пробл. педагогики. Київ: Музична Україна, 1990. 183 с.
5. Нейгауз Г. Г. Об искусстве фортепианной игры: записки педагога. Москва: Музыка, 1988. 5-е изд. 240 с., портр., ил., нот.
6. Протопопов С. В. Элементы строения музыкальной речи. Москва: Гос. Изд. Музыкальный сектор, 1930. Ч.1. 169 с. URL: <http://www.kholopov.ru/arc/yavor-protopop1.pdf> (дата звернення 23.03.2022).
7. Сохор А. Н. Музыкальная энциклопедия: в 6 т. Москва: Сов. энциклопедия, 1974. Т. 2. С. 550-558.
8. Ярошенко О. Теоретичні засади мікроструктурного виконавського інтонування мелодії в аспекті ямбічного фразування. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2021. Випуск 197. С. 236-240.

## REFERENCES

1. Asafev, B. V. (1975). *Muzikal'naya forma kak protsess* [Musical form as a process]. Leningrad: Muzgiz. Kn. 1-2. 376 s.
2. Davydov, M. A. (2012). *Naukova terminolohiia yak faktor intelektualizatsii muzychnoi pedahohiky (do problemy formuvannia samostiinosti profesiinoho myslennia molodoho vykonavtsia)* [Scientific terminology as a factor in the intellectualization of music pedagogy (to the problem of forming the independence of professional thinking of a young performer)]. *Tavriiski studii. Mystetstvoznnavstvo*. № 1. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/tsm\\_2012\\_1\\_7](http://nbuv.gov.ua/UJRN/tsm_2012_1_7) (data zvernennia 23.08.2021).

3. Malinkovskaya, A. V. (2005). *Iskusstvo fortepiannogo intonirovaniya* [The art of piano intonation]. Moskva: Vlados. 381 s.
4. Markova, E. N. (1990). *Intonacionnost' muzykal'nogo iskusstva: nauch. obosnovanie i probl. pedagogiki* [Intonation of musical art: scientific justification and prob. Pedagogy]. Kiiiv: Muzychna Ukraina. 183 s.
5. Neygauz, G. G. (1988). *Ob iskusstve fortepiannoy igry : zapiski pedagoga* [On the art of piano playing: teacher's notes]. Moskva: Muzyka. 5-e izd. 240 s., portr., il., not.
6. Protopopov, S. V. (1930). *Elementy stroeniya muzykal'noy rechi* [Elements of the structure of musical speech]. Moskva: Gos. Izd. Muzykal'nyy sektor. Ch.1. 169 s. URL: <http://www.kholopov.ru/arc/yavor-protopop1.pdf> (data zvernennya 23.03.2022).
7. Sokhor, A. N. (1974). *Muzykal'naya entsiklopediya: v 6 t.* [Musical encyclopedia: in 6 volumes]. Moskva: Sov. Entsiklopediya. T. 2. S.550-558.
8. Yaroshenko, O. (2021). *Teoretychni zasady mikrostrukturnoho vykonavskoho intonuvannia melodii v aspekti yambichnoho frazuvannia* [Theoretical principles of microstructural performance intonation of melody in the aspect of yambic phrasing]. *Naukovi zapysky. Seriya: Pedahohichni nauky. Kropyvnyts'kyu: RVV TSDPU im. V. Vynnychenka. Vypusk 197. S. 236-240*

## ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**ЯРОШЕНКО Олена Миколаївна** – старший викладач кафедри музикознавства інструментальної та хореографічної підготовки Криворізького державного педагогічного університету.

**Коло наукових інтересів:** методика викладання музично-теоретичних і виконавських дисциплін у вищій школі.

## INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**YAROSHENKO Elena Nikolaevna** – senior lecturer of the department of musicology, instrumental and choreographic training of the Krivoy Rog State Pedagogical Institute.

**Scientific interests:** methodology of teaching musical theoretical and performing disciplines in high school.

*Стаття надійшла до редакції 11.05.2022 р.*

УДК 621.9:006.354

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-204-298-306

**ПІЗІНЦАЛІ Людмила Вікторівна** –

кандидат технічних наук, доцент,  
доцент кафедри технічного обслуговування і ремонту суден  
Навчально-наукового інституту морського флоту  
Одеського національного морського університету  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8046-0917>  
e-mail: [lvpizintsali@gmail.com](mailto:lvpizintsali@gmail.com)

**ШУМИЛО Олександр Миколайович** –

кандидат технічних наук, професор ОНМУ,  
проректор із навчально-організаційної роботи,  
доцент кафедри суднових енергетичних установок та технічної експлуатації  
Навчально-наукового інституту морського флоту  
Одеського національного морського університету  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0574-1951>  
e-mail: [shumylo.alexander@gmail.com](mailto:shumylo.alexander@gmail.com)

**АЛЕКСАНДРОВСЬКА Надія Ігорівна** –

кандидат технічних наук, доцент,  
доцент кафедри суднових енергетичних установок та технічної експлуатації,  
доцент кафедри судноводіння і морської безпеки,  
заступник директора  
Навчально-наукового інституту морського флоту  
Одеського національного морського університету  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6591-2068>  
e-mail: [a.nadegda@gmail.com](mailto:a.nadegda@gmail.com)

**РОССОМАХА Олена Ігорівна** –

кандидат технічних наук,  
старший викладач кафедри технічного обслуговування і ремонту суден  
Навчально-наукового інституту морського флоту  
Одеського національного морського університету  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4425-2192>  
e-mail: [eirossomakha@gmail.com](mailto:eirossomakha@gmail.com)

**РАБОЧА Тетяна Валентинівна** –

кандидат технічних наук, доцент,  
доцент кафедри забезпечення військ (сил)  
Військова академія (м. Одеса)  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9475-334X>  
e-mail: [888tanyava8@gmail.com](mailto:888tanyava8@gmail.com)

**ПІЗІНЦАЛІ Віктор Валентинович** –

кандидат психологічних наук, військовослужбовець ЗСУ  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6823-8945>  
e-mail: [venzi@i.ua](mailto:venzi@i.ua)

**РОССОМАХА Олег Анатолійович** –

старший викладач кафедри суднових енергетичних установок та технічної експлуатації,  
заступник директора,  
Навчально-наукового інституту морського флоту  
Одеського національного морського університету  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0230-9453>  
e-mail: [roleg.post@gmail.com](mailto:roleg.post@gmail.com)

### ДОСВІД ПРОВЕДЕННЯ ЛАБОРАТОРНИХ ЗАНЯТЬ З ДИСЦИПЛІНИ «МЕТРОЛОГІЯ, СТАНДАРТИЗАЦІЯ, СИСТЕМИ ЯКОСТІ» В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ ТА ПАНДЕМІЇ COVID-19 З ВИКОРИСТАННЯМ ДИСТАНЦІЙНИХ ФОРМ НАВЧАННЯ

**Постановка проблеми та обґрунтування актуальності проблеми.** Пандемія Covid-19, що триває вже третій рік, воєнний стан і бойові дії на території України, суттєво вплинули на процес навчання у ВНЗ України, не виключеннями є і Одеський національний

морський університет (ОНМУ) та Військова академія (м. Одеса).

Освіта є одним з основних прав людини, закріплене у статті 26 Конституції України та галузевих законах. У вересні 2015 року відбувся Саміт ООН зі сталого розвитку, на

якому затверджено 17 нових орієнтирів Сталого Розвитку. Четверта мета, виконання якої здійснює також і Україна, передбачає «забезпечення інклюзивної, рівної і якісної освіти для всіх та заохочення навчання протягом усього життя» [1].

Майже три роки, як Одеський національний морський університет (ОНМУ) перейшов на навчання з використанням дистанційних методів та форм.

У цьому тексті колектив авторів вже в роботі [2] зосередився на питаннях організації викладання технічних дисциплін в умовах викликів зовнішнього середовища, спричиненого COVID-19 та розглянув проблеми, з якими стикалися студенти та викладачі 2019-2021 роки. Однак, сьогодні, ситуація ускладнена ще й проведенням бойових дій на території України.

Особлива увага викладачів була спрямована на більш проблемні питання при використанні дистанційних методів навчання – проведення лабораторних занять.

Увесь цей час, колектив викладачів працював над методикою проведення лабораторних занять дистанційно. Рік роботи, на наш погляд, дав свої результати.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Проблемні питання розвитку вищої освіти висловлювали у своїх публікаціях такі українські науковці, як: А. Павленко, А. Федорченко, М. Окландер, Н. Савицька, Н. Чухрай, Т. Решетнікова, І. Лилик та інші. Здебільшого у своїх працях вони звертали увагу на формальну та традиційну освіту. Дехто з науковців більше уваги приділяв питанням маркетингової освіти. Проте, сучасні тенденції потребують переосмислення базових процесів підготовки здобувачів вищої освіти.

Наведена вище задача знаходиться в центрі уваги працівників освіти вже три роки [2 – 11].

В роботі [2] автори проаналізували реалізацію лекційних та практичних занять, а також взаємодію студентів з викладачами. На підставі особистого досвіду, автори погоджуються з активно обговорюваними у професійній спільноті поданнями про навчання в умовах карантину, пов'язаного з пандемією COVID-19, не як про дистанційне, а як про екстрене віддалене, що вимагає відновлення заходів для компенсації втраченого часу в навчанні, а також вирішення технічних і методичних проблем.

У роботі [3] розглядається значення освіченої людини для суспільства. Також підкреслюється, що в Україні не проводилися ґрунтовні дослідження щодо проведення дистанційного навчання у закладах вищої освіти, бракує рекомендацій з організації занять в умовах навчання з використанням

дистанційних методів, а також інструментів, за допомогою яких викладачі змогли б обмінюватися вже набутим досвідом одні з одними.

У роботі [4] представлена методика організації змішаного навчання майбутніх інженерів у процесі вивчення загальнотехнічних дисциплін. Відзначена актуальність введення змішаної форми навчання в сучасних умовах. Визначено поняття змішаного навчання, описано склад науково-методичного забезпечення змішаного навчання. Визначено особливості викладання загальнотехнічних дисциплін. Представлена схема навчання загальнотехнічних дисциплін за змішаною формою навчання. Пояснення та методика навчання під час лабораторних та практичних занять, в умовах змішаного навчання, можуть здійснюватися за допомогою мультимедійних презентацій до практичних робіт та інтерактивних лабораторних робіт. Зворотній зв'язок може здійснюватися за допомогою сучасних засобів зв'язку та комунікації.

У монографії [5] розкриті педагогічні аспекти змішаного навчання, наведена педагогічна технологія проектування змішаного навчання та різноманітні інформаційні технології для його підтримки. Звертається увага на методи формування критичного мислення у змішаному навчанні. Розглянуто ідею використання гейміфікації у змішаному навчанні. Наведені приклади використання змішаного навчання у середній школі, в університеті при вивченні технічних дисциплін. Розроблені науково-практичні рекомендації щодо застосування змішаного навчання в освіті.

Такі вчені, як В. В. Олійник, О. М. Самойленко, І. В. Бацуровська у роботі [6] приділяли увагу теоретичним та практичним аспектам створення дистанційних курсів.

У роботі [7] охарактеризовано поняття «інформаційні технології». Серед різноманіття інформаційних технологій виокремлено та зроблено акцент на «хмарні технології», визначено їх провідну ідею. Наведено порівняння основних «хмарних» сервісів з метою їх використання у навчально-виховному процесі вищої школи, визначено перспективи подальших досліджень, а у роботах [8; 9] розглядалися питання впровадження інноваційних технологій для професійної підготовки здобувачів освіти.

Методологічні основи та практичні шляхи вивчення загальнотехнічних дисциплін висвітлили у своїх працях дослідники М. С. Корець [10], С. М. Яшук [11].

**Метою статті** є розробка методики проведення лабораторних занять з технічних

дисциплін в умовах воєнного стану та пандемії COVID-19.

**Методи дослідження.** Теоретично-дослідницький; пояснювальне-ілюстративний; метод здобуття нових знань; практичний метод; метод дистанційного навчання.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Сучасна освіта вимагає зміни підходів до навчання, особливо в умовах пандемії COVID-19 та воєнного стану. Перш за все, слід домогтися максимальної активізації і візуалізації дистанційного навчання. Цьому сприяє застосування різних цифрових навчальних засобів, що дозволяють скоротити час викладення потрібної інформації і сучасні технології в освіті, що полегшують подачу матеріалу.

Нові технології впливають на всі компоненти системи навчання, особливо в умовах воєнного стану та пандемії COVID-19: цілі, зміст, методи і організаційні форми навчання, засоби навчання, що дозволяє вирішувати складні і актуальні завдання педагогіки, а саме: розвиток інтелектуального, творчого потенціалу, аналітичного мислення та самостійності студента, курсанта. Великі можливості містяться у використанні цифрових навчальних засобів під час викладання технічних дисциплін.

На думку авторів, цифрова освіта, інтегрована в навчальні технічні дисципліни збагачує навчальний процес новими формами, методами і прийомами роботи, що дозволяють активізувати пізнавальну діяльність студентів та курсантів.

Раніше, автори визначали [2, с. 86], що на початку пандемії COVID-19: бракувало або взагалі були відсутні рекомендації щодо методики проведення навчання з використанням дистанційних методів або навчання за допомогою освітніх онлайн-інструментів, особливо при проведенні лабораторних занять з технічних дисциплін, організовуючи роботу самостійно. Виникло багато питань: «Як пояснювати новий матеріал?», «Як подавати зворотній зв'язок?»,

«Як тренувати вміння та навички при проведенні лабораторних занять?», «Як визначати тривалість пар в умовах навчання з використанням дистанційних методів?», «Яким чином проводити захист лабораторних занять?».

Тривалий час у такому режимі змусив шукати шляхи виходу з такої ситуації. На думку авторів, вихід знайдено для лекцій та деяких практичних занять – використання платформи Moodle.

Moodle – навчальна платформа, призначена для об'єднання викладачів, адміністраторів і студентів в одну надійну, безпечну та інтегровану систему для створення персоналізованого навчального середовища [12].

Практика використання навчальної платформи Moodle при проведенні лекційних занять дистанційно [2, с. 87] надихнула колектив викладачів використовувати її частково і при проведенні та виконанні лабораторних занять.

Наприклад, лабораторне заняття «Перевірка і контроль кутових розмірів деталей універсальним кутоміром УМ».

В Moodle розміщуємо увесь необхідний матеріал, можна сказати, мапу дій:

1. Теоретичну частину лабораторного заняття: завдання, види та будова засобів вимірювання кутів, підготовка до вимірювання, порядок проведення вимірювання кутоміром УМ, форму звіту про виконання лабораторної роботи [13, с. 22; 14 с.79].

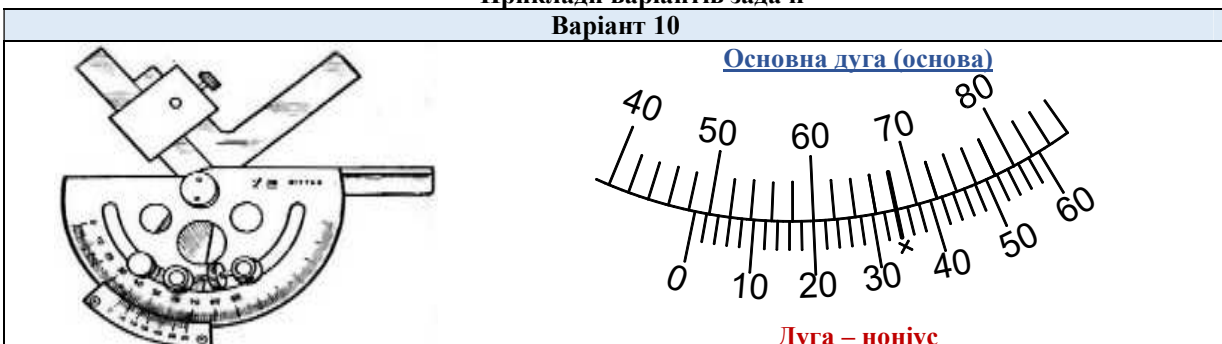
2. Вказуємо адресу посилання на будь-який відео урок про будову кутоміра УМ в Інтернеті або відео урок, записаний викладачем.

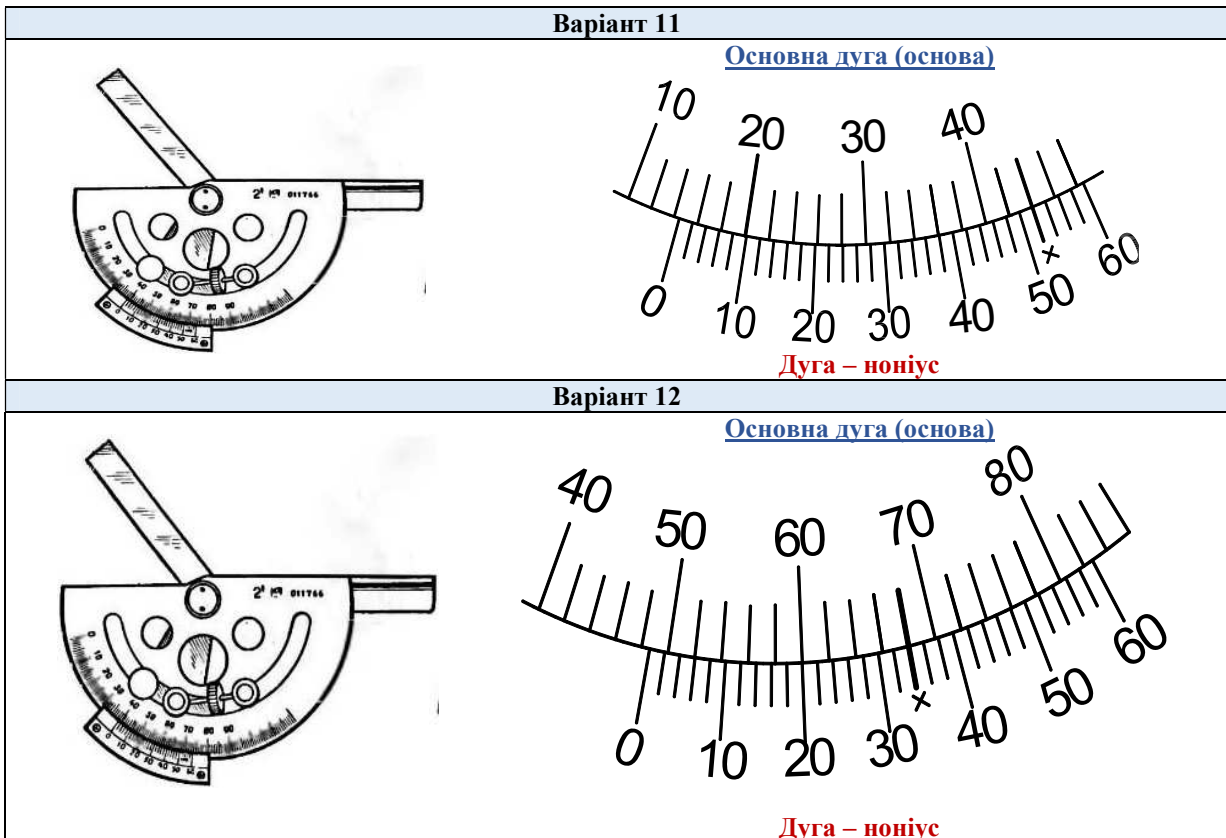
3. Студент, за допомогою роздавального матеріалу визначає елементи будови кутоміра УМ.

4. Для перевірки засвоєння правила визначення величини кута приладу пропонується вирішити три варіанти задачі (перша свого варіанту та дві наступні), наприклад, таблиця 1.

Таблиця 1

Приклади варіантів задачі  
Варіант 10





5. Далі, студент вибирає варіант свого завдання з групи у якій він навчається. Воно задається у формі таблиці. Наприклад, таблиця 2.

**Таблиця 2**

**Завдання для РМТ 21**

<b>Варіант 27</b>				
Відлік кута	1	2	3	Середній розмір кута
$\angle A$	$115^{\circ}26'$	$115^{\circ}24'$	$115^{\circ}28'$	
$\angle B$	$74^{\circ}18'$	$74^{\circ}22'$	$74^{\circ}20'$	
$\angle C$	$100^{\circ}54'$	$100^{\circ}50'$	$100^{\circ}58'$	
$\angle D$	$70^{\circ}10'$	$70^{\circ}12'$	$70^{\circ}14'$	
Сума кутів пластини				

6. При оформленні звіту, студент виконує усі розрахунки (визначає суму кутів пластини, розраховує абсолютну та відносну погрішності) та робить висновки.

7. Виконаний звіт надсилає викладачу на електронну пошту або у будь-який зручний для студента месенджер.

Використовуючи таку ж саму методику проводилися лабораторні заняття з штангенциркулем, мікрометром та іншими інструментами. Але, були й особливості.

Наприклад, при проведенні лабораторного заняття з визначення відхилень форми циліндричної частини деталі за допомогою гладкого мікрометру студент (курсант) вивчає будову інструменту за допомогою відео уроку

записаного викладачем, або, наприклад, за посиланням

(<https://www.youtube.com/watch?v=xZBVQp-nAiA>) в Інтернеті, або використовуючи [13, с. 15-21; 14 с. 36-43].

Потім, студент (курсант) виконує рішення запропонованих десяти задач свого варіанту для перевірки засвоєння правила визначення розмірів за допомогою мікрометру (табл. 3), заходить в Zoom для спілкування з викладачем та отримує дозвіл на виконання лабораторної роботи. Якщо студент (курсант) не готовий до виконання роботи, то процедура повторюється. Крім того, викладач в Zoom може відповісти на усі запитання студента (курсанта).

Таблиця 3

Виконати відлік показань за шкалами мікрометра

Варіант 27	
1	2
.....	
9	10

Індивідуальне завдання (результати вимірювання) у формі таблиці видає викладач. Наприклад, таблиця 4.

Таблиця 4

Результати вимірювання

Варіант 27						
Завдання	Перетини					
	I-I	II-II	III-III	I-I	II-II	III-III
	Напрямки					
	a-a			b-b		
На стеблі мікрометра відкрита поділка,	20,5	20,0	20,5	20, 5	20,5	20,5
a з поздовжньою рисою на стеблі збігається поділка барабана	2-е	45-е	9-е	15-е	18-е	20-е
<b>Розмір деталі</b>						

Для перевірки оцінки використаної методики дистанційного виконання лабораторних занять було проведено анонімне тестування студентів.

Приклад анкети надано в таблиці 5.

Таблиця 5

Анкета анонімного тестування. Деякі питання

Оцінка предмету (лекційних та лабораторних занять) дисципліни «Метрологія, стандартизація, системи якості»		
№	Питання	Варіанти відповіді
1	2	3
1	Складність дисципліни відповідає вашим очікуванням?	<b>Так, ні, я не знаю</b> <b>Так – 100%</b>
2	Ви б записалися на інший предмет, який викладає той самий лектор?	<b>Так, ні</b> <b>Так – 100%</b>
3	Ви маєте ідеї, як покращити предмет?	Онлайн все зроблено чудово, але коли був на лабораторних заняттях в аудиторії зовсім інші відчуття. <b>Не вистачає живого спілкування з викладачем – 50%.</b> <b>Ідей немає – 50%</b>
4	Наскільки якісне викладання дисципліни, враховуючи умови військового стану та пандемії COVID-19	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Дуже якісно</b></li> <li>• <b>Якісно</b></li> <li>• <b>Швидше якісно</b></li> <li>• <b>Швидше неякісно</b></li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Неякісно</li> <li>• Зовсім неякісно</li> </ul> <p>Дуже якісно – 50%. Якісно – 50%</p>
5	Наскільки зрозуміло викладається матеріал лекцій та лабораторних занять у Moodle?	<p>(1, 2, 3, 4, 5)</p> <p>5 – 75%. 4 – 25%</p>
6	Що б ви обирали, то вибрали б навчання в Zoom чи Moodle? Чому?	<p>У кожного свої плюси, краще, коли разом (у Zoom все пояснили і показали, а в Moodle зручно лекції в записі дивитися в асинхронному режимі та матеріали для занять можна знайти), якщо немає можливості вести заняття в університеті – 80%. В Zoom, можна краще спілкуватися з викладачем та отримувати відповіді на запитання в даний момент</p>
7	Як складно сприймався матеріал лектора?	<p>(занадто просто, нормально, дуже складно)</p> <p>Занадто просто – 10%; Нормально – 90%</p>
8	Наскільки складно сприймався матеріал лабораторних занять, на прикладі кутоміра?	<p>(занадто просто, нормально, дуже складно)</p> <p>Нормально – 100%</p>
9	Оцініть, чи придбали ви нові знання, навички за результатами дистанційного онлайн викладання цього предмета?	<p>(1– ні; 5 – досить багато)</p> <p>5 – досить багато – 100%</p>
10	Як ви думаєте, ви набули навичок, знань при проведенні онлайн лабораторних робіт за такою методикою (на прикладі кутоміра)?	<p>(1 – навряд чи; 5 – так, практично всі)</p> <p>5 – так, практично всі – 100%</p>
11	Як ви думаєте, ви набули навичок, знань при проведенні онлайн лабораторних робіт за такою методикою (на прикладі кутоміра)?	<p>(1 - навряд чи; 5 – так, практично всі).</p> <p>5 – так, практично всі. Принцип роботи та розрахунки зрозумілі.</p>
12	Як ви вважаєте, чи будуть вам корисні на практиці набуті навички, знання?	<p>(1 - навряд чи; 5 – так, практично всі).</p> <p>5 – так, практично всі</p>
13	Чи дізналися ви щось нове для себе?	<p>(Ні, так, дуже багато).</p> <p>Так – 60%; Дуже багато – 40%</p>

Викладачами проведена величезна робота. Лекції записані на відео та створені відео-заняття. Практично створена знайома та звична обстановка для студента: викладач, клас, дошка, плакати, необхідні деталі, роздавальний матеріал, знайомий голос викладача, звична обстановка з того боку екрана зробили свою справу. Такий підхід дав результат. Аналіз анонімного тестування студентів другого курсу Навчально-наукового інституту морського флоту Одеського національного морського університету показав, що «...лекції проходили у звичному режимі; ... була можливість проглядати матеріал декілька разів, якщо у цьому була потреба;... можна було переглянути матеріал лекції окремо і за допомогою додатково розміщеного матеріалу конспекту лекції;... відчуття, що знаходишся в аудиторії,

це дуже дисциплінує;...ти стаєш більш відповідальним;... не треба витрачати час на дорогу; використання Moodle дає набагато більше, ніж Zoom;...якщо вибирати, то ми вибираємо Moodle та ін.». Студенти висловлювали своє задоволення з використання Moodle – 80% анкетуємих. Але, більша частина опитуваних студентів підкреслює, що в Zoom, можна краще спілкуватися з викладачем та отримувати відповіді на запитання в даний момент.

Виходячи з цього, можна зробити наступні висновки.

**Висновки з дослідження й перспективи подальших досліджень.** Дистанційне навчання та інші онлайн-формати будуть згодом переважати, тому незалежно від ситуації навколо воєнного стану та коронавірусу,



методики викладання в онлайн режимі необхідно вдосконалювати.

1. Останні десятиліття засвідчують надзвичайну динаміку світових змін. Якщо наша держава не забезпечить рівний і якісний доступ усіх громадян до освіти, ми втратимо всі шанси долучитися до успішних і розвинених країн.

2. Активне використання цифрових технологій в освіті сприяє ефективності освітнього процесу на всіх його рівнях і формуванню професійних компетентностей викладачів. Формування компетентностей нерозривно пов'язане з інформатизацією освіти. Інформатизація освіти є одним із основних напрямів реформування навчальних закладів, зумовленим потребами сучасного суспільства, у якому головним є індивідуальний розвиток особистості.

3. Автори вважають, що освітні практики, складені у період воєнного стану та пандемії COVID-19, не можна назвати якісним онлайн-навчанням та підкреслюють, що нове явище отримало назву Emergency Remote Teaching and Learning або Emergency Remote Teaching (ERT) (екстремне віддалене викладання) [15,16]. ERT не є повноцінним еквівалентом ні очної, ні дистанційної освіти. Якщо метою онлайн навчання є відтворення повноцінного освітнього середовища, то ERT є тимчасовим переходом в альтернативний формат викладання у зв'язку з надзвичайною ситуацією.

4. Проведене анонімне тестування групи студентів показало, що студенти виступають за комбіноване дистанційне навчання – використання як синхронного (Zoom) так і асинхронного (Moodle) навчання.

5. Автори вважають, що керівництво навчального закладу повинно забезпечувати постійний моніторинг задоволеності студентів, курсантів та викладачів онлайн організацією навчального процесу для накопичення статистичних даних у динаміці.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Цілі сталого розвитку Організації Об'єднаних Націй в... <https://ukraine.un.org/sdgs> (дата звернення: 15.10. 2021).

2. Пізінцалі Л.В. Актуальні питання організації викладання технічних дисциплін в умовах пандемії COVID-19 / Л.В. Пізінцалі, О.М. Шумило, Н.І. Александровська, О.І. Россомеха, Т.В. Рабоча, В.В. Пізінцалі, О.А. Россомеха // Зб. наук. праць: Розвиток методів управління та господарювання на транспорті. Одеса: ОНМУ. 2021. Вип. 4. С. 81 – 98.

3. Коронавірус та освіта: аналіз проблем і наслідків пандемії. Режим доступу: <https://cedos.org.ua/researches/coronavirus-ta-osvita>. (дата звернення: 15.10. 2021).

4. Биков В. Ю. Теоретико-методологічні засади моделювання навчального середовища сучасних педагогічних систем. Інформаційні технології і

засоби навчання, 2005. С. 5–15. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/3583/1/1.pdf> (дата звернення: 30.10.2021).

5. Кухаренко В. М. та ін. Теорія і практика змішаного навчання: монографія Харків: Миськдрук; НТУ «ХПІ», 2016. 284 с.

6. Олійник В. В та ін. Формування професійних компетенцій майбутніх агро інженерів у комп'ютерно орієнтованому середовищі закладу вищої освіти Інформаційні технології і засоби навчання. 2018. № 6. С. 140 – 154.

7. Бахмат Н. В. Використання хмарних сервісів у навчально-виховному процесі вищої школи. Молодь і ринок. 2014. № 5. С. 45–49.

8. Андрощук І.М. Е-learning як ефективна форма самоуправління професійним розвитком викладачів кафедр менеджменту польських закладів вищої освіти. Нова педагогічна думка: науково-методичний журнал. 2018. С. 3–6.

9. Андреев А. А. Некоторые проблемы педагогики в современных информационно-образовательных средах. Инновации в образовании. 2004. № 6. С. 98 –113.

10. Корець М. С. Методика викладання технічних навчальних дисциплін: навчальний посібник. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2019. 240 с.

11. Яшук С. М. Професійна підготовка викладача загально технічних дисциплін: теоретичний аспект: навчальний посібник. Умань: ФОП Жовтий О.О., 2015. 133 с.

12. Moodle – Wikipedia <https://uk.wikipedia.org/wiki/Moodle> (дата звернення: 16.10.2021).

13. Пізінцалі Л.В., Александровська Н.І. Інструкція до лабораторних занять: навчальний посібник. Одеса: ОНМУ. 2015. 112 с.

14. Пізінцалі Л.В., Александровська Н.І., Добровольський В.В. Метрологія, стандартизація, системи якості. Практикум: Навчальний посібник / За заг. редакцією к.т.н., доцента Л.В. Пізінцалі. Херсон: ОЛДІ-ПЛЮС, 2016. 264 с.

15. Hodges C., Moore S., Lockee B., Trust T., Bond A. The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning. Friday, March 27, 2020.

URL: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning> (дата звернення 29.10.21).

16. The Difference Between Emergency ... - EDUCAUSE Review URL: <https://er.educause.edu/articles> (дата звернення 29.10.21).

#### REFERENCES

1. *Tsili staloho rozvytku Orhanizatsiya Ob'yednanykh Natsiy v....* [United Nations Sustainable Development Goals...]. URL: <https://ukraine.un.org/sdgs> (accessed: 15.10. 2021).

2. Pizintsali, L.V. (2021). *Aktualni pytannia orhanizatsii vykladannia tekhnichnykh dystsyplin v umovakh pandemii COVID-19* [Current issues of organization of teaching technical disciplines in the context of the COVID-19 pandemic] / L.V. Pizintsali, O.M. Shumylo, N.I. Aleksandrovska, O.I. Rossomakha, T.V. Rabocha, V.V. Pizintsali, O.A. Rossomakha // Zb. nauk. prats: Rozvytok metodiv upravlinnia ta hospodariuvannia na transporti. Odesa: ONMU. Vyp. 4. S. 81 – 98.

3. *Koronavirus ta osvita: analiz problem i naslidkiv pandemii* (2021) [Coronavirus and education:

analysis of the problems and consequences of a pandemic]. <https://cedos.org.ua/researches/koronavirus-ta-osvita...>

4. Bykov, V. Iu. (2005). *Teoretyko-metodolohichni zasady modelivannia navchalnoho seredovyscha suchasnykh pedahohichnykh system* [Theoretical and methodological principles of modeling the learning environment of modern pedagogical systems]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia*. S. 5 – 15. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/3583/1/1.pdf> (accessed: 30.10.2021).

5. Kukharenko, V. M. ta in. (2016). *Teoriia i praktyka zmishanoho navchannia* [Theory and practice of blended learning]: monohrafiia. Kharkiv: Miskdruk; NTU «KhPI». 284 s.

6. Oliinyk, V. V. ta in. (2018). *Formuvannia profesiinykh kompetentsii maibutnykh ahroinzheneriv u kompiuterno oriietovanomu seredovyschi zakladu vyshchoi osvity* [Formation of professional competencies of future agricultural engineers in the computer-oriented environment of higher education institution]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia*. № 6. S. 140 – 154.

7. Bakhmat, N. V. (2014). *Vykorystannia khmarnykh servisiv u navchalno-vykhovnomu protsesi vyshchoi shkoly* [The use of cloud services in the educational process of higher education]. *Molod i rynok*. № 5. S. 45 – 49.

8. Androshchuk, I. M. (2018). *E-learning yak efektyvna forma samoupravlinnia profesiinym rozvytkom vykladachiv kafedr menedzhmentu polskykh zakladiv vyshchoi osvity* [E-learning as an effective form of self-management of professional development of teachers of management departments of Polish higher education institutions]. *Nova pedahohichna dumka: naukovometodychnyi zhurnal*. S. 3 – 6.

9. Andreev, A. A. (2004). *Nekotore problemi pedahohyky v sovremennikh ynformatsyonno-obrazovatelnykh sredakh* [Some problems of pedagogy in modern information and educational environments]. *Ynnovatsyy v obrazovannyi*. № 6. S. 98 – 113.

10. Korets, M. S. (2019). *Metodyka vykladannia tekhnichnykh navchalnykh dystsyplin* [Methodology for the victories of technical disciplines]: navchalnyi posibnyk. Kyiv: Vyd-vo NPU imeni M.P. Drahomanova. 240 s.

11. Yashchuk, S. M. (2015). *Profesiina pidhotovka vykladacha zahalno tekhnichnykh dystsyplin: teoretychnyi aspekt* [Professional training in the field of technical disciplines: theoretical aspect]: navchalnyi posibnyk. Uman: FOP Zhovtyi O.O. 133 s.

12. Moodle – Wikipedia <https://uk.wikipedia.org/wiki/Moodle> (accessed: 16.10.2021).

13. Pizintsali, L.V., Aleksandrovska, N.I. (2015). *Instruktsiia do laboratornykh zaniat* [Instructions for laboratory classes]: navchalnyi posibnyk. Odesa: ONMU. 112 s.

14. Pizintsali, L.V., Aleksandrovska, N.I., Dobrovolskyi, V.V. (2016). *Metrolohiia, standartyzatsiia, systemy yakosti* [Metrology, standardization, quality systems]. *Praktykum: Navchalnyi posibnyk / Za zah. redaktsiieiu k.t.n., dotsenta L.V. Pizintsali*. Kherson: OLDI-PLIuS. 264 s.

15. Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., Bond, A. (2020). The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning. Friday, March 27. URL: [https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-](https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning)

[difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning](https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning).

16. The Difference Between Emergency ... - EDUCAUSE Review. URL: <https://er.educause.edu/articles> (accessed: 29.10.21).

## ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

**ПІЗІНЦАЛІ Людмила Вікторівна** – кандидат технічних наук, доцент, доцент кафедри технічного обслуговування і ремонту суден Навчально-наукового інституту морського флоту Одеського національного морського університету.

**Наукові інтереси:** викладання технічних дисциплін в різних умовах, утилізація суден, рециклінг металів, вплив процесів утилізації суден на навколишнє середовище, сучасні методи утилізації морських суден.

**ШУМИЛО Олександр Миколайович** – кандидат технічних наук, професор ОНМУ, проректор із навчально-організаційної роботи, доцент кафедри судових енергетичних установок та технічної експлуатації Навчально-наукового інституту морського флоту Одеського національного морського університету.

**Наукові інтереси:** викладання технічних дисциплін в різних умовах, визначення оптимальних характеристик опору втомі деталей судових механізмів, оптимальний вибір матеріалу для деталей, що підлягають в експлуатації нерегулярному циклічному навантаженню.

**АЛЕКСАНДРОВСЬКА Надія Ігорівна** – кандидат технічних наук, доцент, доцент кафедри судових енергетичних установок та технічної експлуатації, доцент кафедри судноводіння і морської безпеки, заступник директора Навчально-наукового інституту морського флоту Одеського національного морського університету.

**Наукові інтереси:** викладання технічних дисциплін в різних умовах, безпека судноплавства, учбовий процес студентів, безпечна утилізація суден.

**РОССОМАХА Олена Ігорівна** – кандидат технічних наук, старший викладач кафедри технічного обслуговування і ремонту суден Навчально-наукового інституту морського флоту Одеського національного морського університету.

**Наукові інтереси:** викладання технічних дисциплін в різних умовах, технічний менеджмент, відцентрові насоси, прогнозування стану технічної системи.

**РАБОЧА Тетяна Валентинівна** – кандидат технічних наук, доцент, доцент кафедри забезпечення військ (сил) Військова академія (м. Одеса).

**Наукові інтереси:** викладання технічних дисциплін в різних умовах, застосування 3D технологій в будівництві, дослідження ушкоджень у конструкціях з деревини.

**ПІЗІНЦАЛІ Віктор Валентинович** – кандидат психологічних наук, військовослужбовець ЗСУ.

**Наукові інтереси:** зміна морально-психологічного стану студентів, що викликані впливом зміни традиційних моделей навчання.

**РОССОМАХА Олег Анатолійович** – старший викладач кафедри судових енергетичних установок та технічної експлуатації, заступник директора Навчально-наукового інституту морського флоту Одеського національного морського університету.

**Наукові інтереси:** викладання технічних дисциплін в різних умовах, суднові допоміжні механізми та їх експлуатація.

**INFORMATION ABOUT THE AUTHOR**

**PIZINTSALI Liudmyla Viktorivna** – PhD, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Ship Maintenance and Repair, Educational and Scientific Institute of the Navy of Odesa National Maritime University.

**Circle of scientific interests:** teaching technical disciplines in different conditions, ship disposal, metal recycling.

**SHUMILO Oleksandr Mikolaiovoch** – PhD, Professor, Vice-rector for Educational and Organizational Work, Associate Professor at the Department of Ship Power Plants and Technical Operation, Educational and Scientific Institute of the Navy of Odesa National Maritime University.

**Circle of scientific interests:** teaching technical disciplines in different conditions, determining the optimal characteristics of fatigue resistance of parts of ship mechanisms, the optimal choice of material for parts to be operated by irregular cyclic loading.

**ALEKSANDROVSKA Nadiia Ihorivna** – PhD, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Ship Power Plants and Technical Operation, Associate Professor at the Department of Navigation and Maritime Safety, Head's Assistant, Educational and Scientific Institute of the Navy of Odesa National Maritime University.

**Circle of scientific interests:** teaching technical disciplines in different conditions, safety of navigation, educational process of students, safe disposal of ships.

**ROSSOMAKHA Olena Ihorivna** – PhD, Senior Lecturer at the Department of Ship Maintenance and Repair, Educational and Scientific Institute of the Navy of Odesa National Maritime University.

**Circle of scientific interests:** teaching technical disciplines in different conditions, technical management, centrifugal pumps, forecasting the state of the technical system.

**RABOCHA Tetiana Valentynivna** – PhD, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Troops (Forces) Odesa Military Academy.

**Circle of scientific interests:** teaching technical disciplines in different conditions, metal recycling.

**PIZINTSALI Viktor Valentinovich** – PhD, Serviceman of the Armed Forces of Ukraine.

**Circle of scientific interests:** change in the moral and psychological state of students, which is caused by the influence of changes in traditional models of learning.

**ROSSOMAKHA Oleh Anatoliiovych** – Senior Lecturer at the Department of Ship Power Plants and Technical Operation, Head's Assistant, Educational and Scientific Institute of the Navy of Odesa National Maritime University.

**Circle of scientific interests:** teaching technical disciplines in different conditions, ship auxiliary mechanisms and their operation.

*Стаття надійшла до редакції 21.05.2022 р.*

## АНОТАЦІЇ

**АКИМОВА Ольга Вікторівна, ШАМАНСЬКА Олена Ігорівна. ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТІ ДОРΟΣЛИХ В СУЧАСНИХ УМОВАХ СУСПІЛЬНОГО РОЗВИТКУ УКРАЇНИ**

У статті досліджено застосування інноваційних технологій в освіті дорослих в сучасних умовах суспільного розвитку України. Визначено значення та теоретичну сутність поняття «освіти дорослих», основні її компоненти та їх особливості. Автором статті окреслено важливість застосування основних інноваційних технологій в освіті дорослих. Перед викладачами сучасних закладів освіти стоїть завдання впровадження таких форм та методів навчання, які б ставили за мету активізацію творчого потенціалу дорослої особистості та стимулювали б його розкриття. Саме інноваційні форми навчання стимулюють до отримання нових знань і розкриватимуть та розвиватимуть інтелектуальний потенціал дорослої особистості. Зокрема, виділено таку інноваційну технологію як тренінгові технології, які досить потужно сприяють розвитку сили волі дорослої особистості, а також цілеспрямованості дорослих учнів, адаптації їх до напруженої праці та самовдосконалення, виявленню сильних та слабких сторін кожної особистості, формуванню почуттів обов'язковості та відповідальності. В той же час, тренінг як форма навчання має суттєві переваги над іншими формами навчання і вимагає від фахівців не тільки знань, а й умінь застосовувати свої знання у практичній діяльності, а особливо, що постійно змінюється. Зокрема, тренінгові форми навчання розглядаються як створення системи професійних чи фахових тренінгів, які проводяться поряд із традиційними формами професійної підготовки.

**Ключові слова:** освіта дорослих, навчальний процес, інноваційні технології навчання, тренінгові форми навчання, сучасний розвиток освіти України.

**AKIMOVA Olga Viktorivna, SHAMANSKA Olena Ihorivna. APPLYING OF INNOVATION TECHNOLOGIES IN ADULT EDUCATION IN MODERN TERMS OF UKRAINE DEVELOPMENT**

The article determines the features of adult education in Great Britain including the historical aspect of development. In general the adult education is the important part of continuous education. Among European countries Great Britain and Denmark are the leaders in distribution of professional studies and adult educations. There have been created new programs and projects of international educational processes supporting in these countries. In such projects considerable attention is paid to planning and training of adult individuals. At the same time, the adult education in Great Britain is one of priorities of public policy and bases on old historical traditions, high-quality indexes, sound scientifically-pedagogical researches, and practice of realization led to the effectiveness. The analysis of scientific literature showed that there have been used plenty of terms of continuous education conception in Great Britain, among them continuing education, andragogy, andragogics, andragology, recurrent education, adult education, permanent education, adult pedagogy, lifelong learning, open learning, and further education. The Open University became one of main universities of Great Britain that developed the idea of adult education. The author also admitted, that at the end of 70th the mechanism of government control of adult education system in Great Britain changed enough. These changes touched the part of scientific and technical progress of general economic crisis on a background passing of the country to the system of free market relations. At the same time, in majority universities of Great Britain there were founded centers of adult education. Such centers proposed the academic courses of different forms of studies and offered the ideas of forming knowledge in a counterbalance classic and called as transferring of knowledge from a teacher to the student. The introduction of innovative technologies in the system of adult education will change the reproductive nature of the acquisition of knowledge, skills and abilities of an adult.

**Keywords:** adult education, adult education in Great Britain, historical aspect, management of education system.

**БІЛЯКОВСЬКА Ольга Орестівна. ТЕСТ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ ОЦІНЮВАННЯ ЯКОСТІ ЗНАТЬ СТУДЕНТІВ**

У статті розглядається актуальна педагогічна проблема тестування навчальних досягнень студентів. Тестування є одним із методів діагностичного контролю сформованості знань, умінь, компетенцій суб'єктів навчання та дозволяє неупереджено оцінити результати навчальної діяльності студентів. Представлено структуру технології тестування, охарактеризовано головні функції тестів. Окреслено ряд вимог до складання тестів та висвітлено їх головні функції у навчальному процесі закладів вищої освіти. Вирізняє переваги та недоліки тестового контролю. Визначено комплекс організаційно-методичних умов для проведення ефективного тестового контролю. Акцентовано, що тестовий контроль є основною формою проведення контрольної оцінювальної заходів в умовах дистанційної освіти.

**Ключові слова:** тест, тестування, діагностика, контроль, оцінювання, дистанційне навчання, тестувальні програми.

**BILYAKOVSKA Olga. TEST AS AN EFFECTIVE MEANS OF ASSESSING THE QUALITY OF STUDENTS' KNOWLEDGE**

Testing is one of the effective methods to evaluate the level of students' skills and knowledge. The main purpose of testing is to develop the integrated technology, procedure and instrument for objective and reliable assessment of students' academic achievements. As an evaluating tool, tests perform diagnostic, educational, developmental, administrative and prognostic functions. They could be applied at different stages of education process in order to obtain prompt and efficient data on the quality of students' knowledge.

Effective tests to meet certain requirements: compliance with the purpose, content and criterion of testing; determination of the difficulty level; detailed students' instruction and previous partial approbation. Most teachers develop and use tests consisting of four levels of difficulty to assess students' academic achievements. Among the advantages of test assessments, we define: standardized answers; time saving capacity; large amount of students' skills and knowledge evaluated at a time; a number of students assessed; application of the computer technologies for students' assessment etc.

However, some drawbacks of tests are: high probability of the correct answer chosen by chance; assessment of students' final results, not the process; certain categoricity of the answers. The attitude of students for higher education to the assessment of knowledge by means of testing is presented. The efficiency of students' test assessment depends on the implementation of a number of methodological and organizational features. Along with other control tools, test tasks with computer support are very effective instruments, which stimulate better preparedness for classes and increase motivation to study the subjects. Interrogations can be substituted by computer tests during exams, knowledge checks, etc.

The development and implementation of new approaches to the evaluation of a program achievements of the subjects of the educational process increases the requirements for the quality of control, measurement and evaluation by means of testing in the conditions of distance learning.

**Key words:** test, testing, assessment, control, evaluation, distance learning, test programs.

#### **ГАЛЕТА Ярослав Володимирович. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ УПРАВЛІННЯ**

У статті розглядається проблема обґрунтування і реалізації педагогічних й психологічних основ управління працівниками сучасної організації. Продемонстровано, що широкий спектр управлінської діяльності, пов'язаний з дією керівника на працівників, здійсненням мотивування, навчання, виховання, професійної підготовки і особистісного розвитку як самого керівника, так і працівників, належить до предметного поля педагогічної науки.

**Ключові слова:** управління, керівник, колектив, організаційна діяльність, взаємодія.

#### **HALETA Yaroslav Volodymyrovich. PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF MANAGEMENT**

The thesis is devoted to exploration of theoretical and applied aspects of psychology and pedagogical of personnel management in organizations. The psychological and pedagogical roots of management, methodology and structure of proactive approach, psychological and pedagogical features of realization of aims and functions of proactive approach to management are analyzed and summarized. Psychological and pedagogical resources of improvement of organizations management on the basis of principles of humanistic individual approach, optimization and systems analysis are investigated. Psychological and pedagogical conditions of optimization of the main components of organizations personnel management system – selection, motivation, personnel development and monitoring are revealed. Conception of organizations personnel' professional selection based on the ground of registration of person's readiness for training and professional activity is proved. The author suggested psychological and pedagogical means of optimization of interpersonal interaction between managers and subordinates, defined psychological and pedagogical conditions of team building, leadership, preventive measures against conflicts and distresses.

Several theoretical and methodological approaches for effective realization of the different elements of proactive management are established, especially while choosing the optimal complex of diagnostics instruments for defining the level of objective and subjective person's readiness for education and professional activity; determination of group roles and team formation; organizing of trainings of motivation and self development, preventive psychological procedures; establishing of training and retraining system for police managers. Psychological and pedagogical basis of managers' training for proactive management has been developed. A conceptual notion for defining of proactive management processes has been systematized; the key terms of pedagogical psychology and psychology of management have been defined more exactly.

**Key words:** management, manager, collective, organizational activity, interaction.

#### **ЗАБЛОЦЬКА Ольга Сергіївна, ГОРДІЙЧУК Світлана Вікторівна, НІКОЛАЄВА Ірина Миколаївна, АНТОНОВ Олексій Володимирович. МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ТА РЕЗУЛЬТАТІВ НАВЧАННЯ БАКАЛАВРІВ ТЕХНОЛОГІВ МЕДИЧНОЇ ДІАГНОСТИКИ ТА ЛІКУВАННЯ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ТЕМИ «РОЗРАХУНКИ ТА ПРИГОТУВАННЯ РОЗЧИНІВ ПРИБЛИЗНИХ КОНЦЕНТРАЦІЙ»**

У статті обґрунтовано професійну значущість формування компетентностей в хімії та результатів навчання здобувачів вищої освіти за спеціальністю «Технології медичної діагностики та лікування» у процесі вивчення дисципліни «Техніка лабораторних робіт». Доведено, що означена дисципліна інтегрує в собі знання про техніку проведення хімічного експерименту, зокрема – щодо приготування розчинів певних концентрацій, що вкрай важливо для професійної діяльності лаборантів клініко-діагностичних лабораторій. Таким чином, означена проблема потребує на особливу методичну увагу.

Визначено, що формування компетентностей в хімії і результатів навчання здобувачів вищої освіти за спеціальністю «Технології медичної діагностики та лікування» має відбуватися в умовах створення у закладах вищої освіти спеціально організованого студентоцентрованого освітнього середовища. Це дає можливість здобувачам освіти використовувати організаційні, інтелектуально-комунікативні, навчально-методичні, матеріально-технічні, інформаційні та технологічні ресурси закладів вищої освіти, а також впливати на систематичне оновлення освітніх програм, визначаючи таким чином цілі, структуру, методи і професійну спрямованість власної освіти.

Відібрано перелік загальних і спеціальних компетентностей та результатів навчання здобувачів, які формуватимуться в означеній темі курсу «Техніка лабораторних робіт».

На прикладі проведення практичного заняття з теми надано авторську методику формування і оцінювання результатів навчання здобувачів. Показано, що формування даних результатів навчання розпочинається з ознайомлення здобувачів із їх змістом.

Надано алгоритми розв'язування розрахункових задач для приготування розчинів способами розчиненнями наважки та розведення. Дано детальні інструкції щодо приготування розчинів солей, лугів і кислот та визначення їх концентрацій за допомогою ареометра. Окреслено місце групової навчальної діяльності у процесі формування результатів навчання студентів. Вказано методи контролю і оцінювання навчальних здобутків здобувачів, а саме – онлайн-тестування з використанням сучасних освітніх платформ, самооцінювання, оцінювання членами групи та оцінювання за результатами їхньої експериментальної роботи.

**Ключові слова:** компетентності в хімії, результати навчання здобувачів, формування й оцінювання, бакалаври технології медичної діагностики та лікування, приготування розчинів приблизної концентрації.

**ZABLITSKA Olga Serhiivna, HORDIICHUK Svitlana Viktorivna, NIKOLAIEVA Iryna Mykolaivna, ANTONOV Oleksii Volodymyrovych. METHODS OF FORMATION OF COMPETENCES AND LEARNING OUTCOMES OF BACHELORS OF MEDICAL DIAGNOSTICS AND TREATMENT IN THE PROCESS OF STUDYING THE TOPIC "CALCULATION AND PREPARATION OF SOLUTIONS OF APPROXIMATE CONCENTRATIONS"**

The article substantiates the professional significance of the formation of competencies in chemistry and learning outcomes of higher education in the specialty "Technologies of medical diagnostics and treatment" in the process of studying the discipline "Technique of laboratory work". It is proved that this discipline integrates knowledge of the technique of chemical experiment, in particular – the preparation of solutions of certain concentrations, which is of immense importance for the professional activities of laboratory assistants of clinical diagnostic laboratories. Thus, this problem requires special methodological attention.

It is determined that the formation of competencies in chemistry and learning outcomes of higher education in the specialty "Technologies of medical diagnostics and treatment" should take place in the conditions of creating a specially organized student-centered educational environment in higher education institutions (HEIs). It enables students to use organizational, intellectual-communicative, educational, methodological, logistical, informational-technological resources of HEIs, as well as to influence the systematic updating of educational programs, thus determining the goals, structure, methods and professional orientation of their education.

A list of general and special competencies as well as learning outcomes of higher education seekers, which will be formed in the specified topic of the course "Technique of laboratory work" has been composed.

On the example of conducting a practical lesson on the corresponding topic, the author's method of forming and evaluating the learning outcomes of applicants for higher education is given. It is shown that the formation of these learning outcomes begins with the acquaintance of applicants with their content.

Algorithms for solving computational problems of preparation of tinctures by methods of sample and dilution solutions are given. Detailed instructions for the preparation of solutions of salts, alkalis and acids and determination of their concentrations using a hydrometer are given. The place of group educational activity in the process of formation of students' learning outcomes is outlined. Methods of control and assessment of students' academic achievements are indicated, namely: online testing using modern educational platforms, self-evaluation, evaluation by group members and assessment based on the results of their experimental work.

**Key words:** competence in chemistry, results of training of applicants, formation and estimation, Bachelor of Technology of medical diagnostics and treatment, preparation of solutions of approximate concentration.

**КОНДРАШОВА Лідія Валентинівна, ЧУВАСОВА Наталія Олександрівна. ЕМОЦІЙНО-ХУДОЖНЄ СЕРЕДОВИЩЕ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ – РЕСУРС ЯКОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ**

Це дослідження було проведено для визначення, окреслення основних теоретичних характеристик понять «якість освіти», «емоційно-художнє середовище», «професійна підготовка майбутніх педагогів до успішної професійної діяльності у закладах вищої освіти». Авторами було визначено емоційно-художнє середовище як: систему умов, що зумовлюють мету й завдання, планування, функціонування та розвиток навчання, механізм суб'єкт-суб'єктної взаємодії, емоційно-естетичних відносин у системі «викладач - студенти», що позитивно впливає на якість підготовки майбутніх педагогів до професійної діяльності; виявлені й обґрунтовані умови, що забезпечують продуктивність освітнього середовища у формуванні емоційно-художнього образу майбутнього педагога, його готовності до художньо-творчої діяльності за допомогою системи навчально-пізнавальних завдань, змістом яких є етика, естетика, мистецтво, література, кіно, музика, що слугують основою візуалізації інформації, й здобутого студентами досвіду художньої творчості.

**Ключові слова:** якість освіти, емоційно-художнє середовище, емоційно-художній образ педагога, художньо-творча діяльність.

**KONDRASHOVA Lidiya Valentinivna, CHUVASOVA Nataliia Oleksandrivna. EMOTIONAL AND ARTISTIC ENVIRONMENT OF UNIVERSITY EDUCATION - A RESOURCE OF QUALITY TRAINING OF FUTURE TEACHERS**

This study was conducted to define and outline the main theoretical characteristics of the concepts of "quality of education", "emotional and artistic environment", "professional training of future teachers for successful professional activities in higher education institutions." The authors defined the emotional and artistic environment as: a system of conditions that determine the purpose and objectives, planning, functioning and development of learning, the mechanism of subject-subject interaction, emotional and aesthetic relations in the system "teacher - students", which has a positive impact on the quality of training of future teachers for professional activities. Emotional and artistic environment of the educational process provides the development of personality of the future teacher, his abilities and abilities, individual style and professional position, means, ways of mastering cultural values and interaction to enter the world of spirituality, music, art, creative experience in teaching activities. The emotional and artistic environment operates with a set of tools by which students evaluate the mechanism of organization and construction of educational activities on the basis of aesthetics, art and science; provide "transfer" of objectively existing values in the field of significant phenomena for future teachers, deepening and expanding existing professional values, intensification of thought processes and reflective position of students. Identified and justified conditions: updating the content of the humanities; emotional and artistic orientation of their content; modeling of event-role situations when the results of the student's activity coincide with his expectations; creating an emotionally favorable climate in the educational process; inclusion of participants in the educational process in various types of artistic and creative activities ensure the productivity of the educational environment in the formation of emotional and artistic image of the future teacher, his readiness for artistic and creative activities through a system of

educational and cognitive tasks. cinema, music, which serve as the basis for the visualization of information and the experience of artistic creativity gained by students.

**Key words:** quality of education, emotional and artistic environment, emotional and artistic image of the teacher, artistic and creative activity.

**ЛЕЩЕНКО Геннадій Анатолійович, ОЛЕФІРЕНКО Олександр Григорович. ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ АВАРІЙНО-РЯТУВАЛЬНИХ СЛУЖБ**

У статті розглядається проблема підвищення ефективності професійної підготовки фахівців аварійно-рятувальних служб шляхом впровадження активних методів навчання в освітній процес. Констатовано, що активізація навчально-пізнавальної діяльності є не самоціллю, а лише одним з шляхів підвищення ефективності їх професійної підготовки. На основі практичного досвіду представлено кейс з прикладами застосування проблемного та контекстного навчання під час викладання фахових дисциплін здобувачам вищої освіти за ОПП «Аварійне обслуговування та безпека на авіаційному транспорті».

**Ключові слова:** активне навчання, активні методи навчання, проблемне навчання, контекстне навчання, аварійно-рятувальні служби.

**LESCHENKO Hennadiy Anatoliyovych, OLEFIRENKO Oleksandr Hryhorovych. INTERACTIVE METHODS LEARNING IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS OF EMERGENCY AND RESCUE SERVICES**

The analysis of scientific and pedagogical literature shows a fairly thorough coverage of the problem of intensifying educational and cognitive activities in the educational process, but the introduction of active teaching methods in the training of emergency service personnel in air transport in ZVO remains poorly studied and needs further development.

The article considers the problem of increasing the effectiveness of professional training of emergency services by introducing active teaching methods in the educational process.

Training of specialists of emergency and rescue services is a continuous process that begins during training in an educational institution and continues directly at the enterprise, continuing all professional life. In an educational institution, such training includes various educational components, united by a set of principles, forms and methods of training and education of future professionals in order to provide them with high professional training to deal with the consequences of emergencies and disasters.

The authors' understanding of the problems of training emergency service specialists in air transport, based on many years of experience, has led to the priority use of active learning methods in teaching special disciplines, which are radically different from passive methods.

It is noted that the possibilities of active teaching methods in improving the efficiency and quality of the educational process are not fully used, require more attention from teachers and proper selection, given the educational and professional tasks and features of a particular specialty in general.

The experience of application of active teaching methods in the training of specialists in emergency maintenance on air transport at the Flight Academy of the National Aviation University is considered.

It is concluded that the intensification of educational and cognitive activities of higher education seekers is not an end in itself, but only one of the ways to increase the effectiveness of their training. The main goal is to form students' activity, assimilate emotional and value experience, ensure adaptation to the social environment, improve the quality of the educational process, as well as promote self-realization and professional potential.

**Key words:** active learning, active learning methods, problem-based learning, contextual learning, emergency services.

**ОКОЛЬНИЧА Тетяна Володимирівна, КОСТЕНКО Лариса Давидівна. РОЗВИТОК ІДЕЇ ГРОМАДЯНСЬКОСТІ ОСОБИСТОСТІ В ІСТОРИЧНІЙ РЕТРОСПЕКТИВІ**

У статті, в історичній ретроспективі розкрито розвиток ідеї громадянськості особистості. Авторами наголошує на тому, що громадянське суспільство є фундаментом громадянського виховання особистості, становлення громадянськості молодого покоління в умовах демократичного суспільства. У суспільно-історичному плані громадянськість є наслідком суспільно-політичних, соціально-економічних та культурних процесів. Тому кожна держава і в усі часи була зацікавлена у формуванні цієї риси своїх громадян. Активна участь в громадському житті, громадянськість є однією з найважливіших ознак демократичного суспільства.

**Ключові слова:** особистість, громадянськість, громадянське суспільство, громадянське виховання, громадське життя.

**OKOLNYCHA Tetiana Volodymyrivna, KOSTENKO Larysa Davydivna. THE DEVELOPMENT OF THE IDEA OF CIVIC CONSCIOUSNESS OF A PERSONALITY IN HISTORICAL RETROSPECT**

In the article the development of the idea of civic consciousness of a personality is revealed in historic retrospection. The authors emphasize that in socio-historical terms, civic consciousness is a consequence of socio-political, socio-economic and cultural processes. Therefore, every state has always been interested in shaping this feature of its citizens.

The idea of a civic society goes back to the era of ancient civilization. This term was actually coined by the Romans, who spoke of a civic union, community. Shaping Civil Law was one of the achievements of ancient Romans.

In the Middle Ages, civic consciousness was valued less than in ancient times. In the period of Renaissance the importance of personal creativity and activity was increased. The Reformation emphasized the importance of a believer's direct communion with God. The emergence of nations shaped new views on the state and human rights.

The term "civic consciousness" spread due to the Great French Revolution of the XVIII century, during which an official addressing "citizen" appeared

The Enlightenment contributed to the emergence of philosophy of natural rights. In the XIX century independent civil society organizations became an important factor in social development.

*In the article due attention is paid to the views of Ukrainian thinkers M. Drahomanov, M. Hrushevsky, I. Franko concerning the role of the civil society and the education of its members as the basis of Ukrainian statehood.*

*During the XX century the idea of a civil society gradually lost its leading position in political thought. Instead, the theory and practice of the state became increasingly important.*

*Radical political changes that engulfed the countries of Eastern and Central Europe in the late 1980s brought the idea of a civil society back to the center of theoretical reasoning and public life.*

*The authors conclude that civic culture structures the social space of civil society, orienting the general needs and norms in its implementation, individual characteristics and views on common solidarity, trust and mutual understanding. When the approach is effective such organizational design, citizenship expresses a sense of their place and participation in public life. Citizenship is accompanied by some features of a democratic society.*

**Key words:** *personality, civic consciousness, civil society, civic education, public life.*

**ПАНЧЕНКО Володимир Анатолійович, ЧЕРНЕНКО Олександр Володимирович. МІЖНАРОДНІ ПРОЦЕСИ ІНТЕГРАЦІЇ ОСВІТИ І НАУКИ З ПІДПРИЄМНИЦЬКОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ**

*У статті розкриваються сучасні тенденції інноваційного розвитку університетів, особливості інтеграції в системі «освіта - наука - виробництво - бізнес», розглядається становлення інноваційних організаційних структур у вищих навчальних закладах.*

*Обґрунтовано, що побудова сучасної конкурентоспроможної економіки в Україні на основі інноваційної діяльності можлива тільки при функціонуванні повноцінної інфраструктури, до складу якої мають входити інститути, університети, технологічні та наукові парки, інноваційні центри, бізнес-інкубатори, центри трансферу технологій, інвестиційні та венчурні фонди тощо. Такі структури найефективніше забезпечують інтеграцію освіти, науки та виробництва, сприяють швидкому впровадженню передових відкриттів і наукових розробок. Інтеграція науки з підприємництвом забезпечує проходження інноваційного циклу: нова ідея – дослідний зразок – патентування – впровадження у виробництво.*

*Проаналізовано досвід розвинених країн світу свідчить, що міжнародні процеси інтеграції освіти і науки з підприємницькою діяльністю є дуже актуальні, домінуюча роль у створенні інноваційних структур належить провідним університетам дослідницького типу, де поряд з підготовкою висококваліфікованих кадрів виконуються наукові дослідження та впроваджуються інноваційні розробки.*

*Аналіз наявної в Україні інфраструктури інноваційної діяльності на базі ВНЗ свідчить про недосконалість, якщо не практичну відсутність ланки комерціалізації знань і технологій. Це обумовлює потребу сформуванню у ВНЗ відповідну ланку інноваційної інфраструктури.*

*Визначено, що стратегічною метою формування і функціонування центрів трансферу технологій в українських університетах, інститутах та науково-дослідних установах є створення постійно діючої системи комерційного використання наукоємної продукції – об'єктів інтелектуальної власності як результатів науково-дослідних робіт університету на вітчизняних і закордонних ринках на основі взаємних зв'язків ВНЗ з промисловістю і регіонами, сучасних інформаційних технологій.*

*Для виконання поставленої мети, університетським підрозділам з трансферу технологій необхідно вирішити ряд завдань: по-перше, забезпечити системний підхід до аналізу наукового потенціалу університету, експертний аналіз усіх вихідних публікацій і договорів НДДКР «на замовлення»; по-друге, створити банк поточних розробок; по-третє, сприяти розвитку інфраструктури малих науково-інноваційних фірм; організувати моніторинг запитів підприємств, галузей щодо наукоємної продукції; формувати інноваційно-орієнтовану тематику НДР і ДКР у відповідності з запитами («зворотний зв'язок» з споживачами) тощо. Крім того, необхідність поширення практики створення ЦТТ на базі університетів дослідницького типу потребує подальшого законодавчого забезпечення взаємодії суб'єктів інноваційної сфери, державної підтримки і стимулювання залучення його учасників до співпраці, створення механізмів активізації діяльності інноваційних компаній та приватного капіталу.*

**Ключові слова:** *інноваційний розвиток, університети дослідницького типу, науково-навчальні центри, кластери, бізнес-інкубатори, технопарки, трансфер технологій.*

**PANCHENKO Vladimir Anatoliyovich, CHERNENKO Alexander Volodymyrovich. INTERNATIONAL PROCESSES OF INTEGRATION OF EDUCATION AND SCIENCE WITH ENTREPRENEURIAL ACTIVITY**

*The article reveals the current trends of innovative development of universities, features of integration in the system "education - science - production - business", considers the formation of innovative organizational structures in higher education.*

*It is substantiated that building a modern competitive economy in Ukraine on the basis of innovation is possible only with the functioning of a full-fledged infrastructure, which should include institutes, universities, technology and science parks, innovation centers, business incubators, technology transfer centers, investment and venture funds, etc. Such structures most effectively ensure the integration of education, science and industry, promote the rapid implementation of advanced discoveries and scientific developments. The integration of science with entrepreneurship ensures the passage of the innovation cycle: a new idea – a prototype - patenting - implementation in production.*

*The analyzed experience of developed countries shows that international processes of integration of education and science with entrepreneurship are very relevant, the dominant role in creating innovative structures belongs to leading research universities, where along with training highly qualified personnel research and innovation are implemented.*

*Analysis of the existing infrastructure of innovation activity in Ukraine on the basis of higher education institutions shows imperfection, if not a practical lack of commercialization of knowledge and technology. This necessitates the formation of an appropriate part of the innovation infrastructure in the university.*

*It is determined that the strategic goal of formation and functioning of technology transfer centers in Ukrainian universities, institutes and research institutions is to create a permanent system of commercial use of science-intensive*



products - objects of intellectual property as a result of research work of the university in domestic and foreign markets. mutual relations of universities with industry and regions, modern information technologies.

To achieve this goal, university technology transfer units need to solve a number of tasks: first, to provide a systematic approach to the analysis of scientific potential of the university, expert analysis of all outstanding publications and R & D contracts "to order"; secondly, to create a bank of current developments; third, to promote the development of the infrastructure of small research and innovation firms; to organize monitoring of inquiries of enterprises, branches concerning science-intensive products; to form innovation-oriented topics of research and development in accordance with the requests ("feedback" with consumers), etc. In addition, the need to spread the practice of CTT on the basis of research universities requires further legislative support for the interaction of innovation actors, government support and encouragement to involve its participants in cooperation, creating mechanisms to intensify innovation companies and private capital.

**Key words:** innovative activity, universities of research type, scientific and educational centers, clusters, business-incubators, tehnoparc, transfer of technologies.

#### **ПАСІЧНИК Наталя Олексіївна, ЛУПАН Ірина Володимирівна. ГЕНДЕРНІ АСПЕКТИ «ПРИХОВАНОГО НАВЧАЛЬНОГО ПЛАНУ»**

Дана стаття присвячена аналізу результатів теоретико-прикладного дослідження гендерних аспектів «прихованого навчального плану» на рівні загальноосвітнього навчального закладу. Визначено, що в українській системі освіти декларується значущість гендерної рівності, проголошується розбудова гендерно орієнтованої освіти, але в практиці освітньої діяльності часто відтворюються гендерні стереотипи, нав'язуються певні гендерні ролі й шаблони мислення, соціальні очікування, способи поведінки, тобто, реалізуються гендерні аспекти «прихованого навчального плану».

У статті представлено аналіз гендерних аспектів таких структурних елементів «прихованого навчального плану» як освітнє середовище загальноосвітнього навчального закладу; зміст освіти; міжособистісна комунікація у процесі навчання. При дослідженні складових «прихованого навчального плану» було використано: гендерний аналіз закладу освіти з обчисленням індексу гендерного паритету; веб-додаток (Voyant Tools) для аналізу шкільної документації; анкетування, інтерв'ю, спостереження задля виявлення гендерних стереотипів та сегрегації за статевою ознакою; гендерна експертиза навчальних підручників за визначеними полями гендерного аналізу; гендерна експертиза уроків.

Аналіз результатів анкетування педагогічних працівників та гендерна експертиза уроків засвідчили наявність проявів «прихованого навчального плану» серед освітян. Виявилась гендерна стереотипність щодо «статевості» людських якостей і психологічних рис; несприйняття фемінітивів і гендерованого освітнього простору; підтримка різних програм для дівчат і хлопців з трудового навчання. Хоча переважна більшість освітян вважають досягнення гендерної рівності актуальною проблемою, вони визнають свою необізнаність щодо «прихованого навчального плану» й готові співпрацювати з фахівцями з гендерної проблематики.

Результати анкетування учнів та учениць 5-8 класів також підтвердили наявність гендерних стереотипів у комунікації вчительства з учнівством; домінування симпатій учнів та учениць до різних навчальних предметів; виявили наявність гендерних стереотипів щодо використання вільного часу. Гендерна експертиза підручників виявила наявність незначної кількості гендерних стереотипів і засвідчила позитивні зміни з позицій гендерної рівності та чутливості у нових підручниках.

**Ключові слова:** гендер, прихований навчальний план, освітній простір, зміст освіти, гендерна експертиза, гендерна комунікація.

#### **PASICHNYK Natalia Oleksiivna, LUPAN Iryna Volodymyrivna. GENDER ASPECTS OF THE «HIDDEN CURRICULUM»**

This article is devoted to the analysis of the results of theoretical and applied research of gender aspects of the "hidden curriculum" at the level of secondary educational institution. It is determined that the Ukrainian education system declares the importance of gender equality, proclaims the development of gender-oriented education, but gender stereotypes are often reproduced in practice of educational activities, certain gender roles and patterns of thinking, social expectations, ways of behaving are imposed, that is, the gender aspects of the "hidden curriculum" are implemented.

The article presents an analysis of gender aspects of such structural elements of the "hidden curriculum" as the educational environment of a secondary school; the content of education; interpersonal communication in the learning process. In the study of the components of the "hidden curriculum" were used: gender analysis of the educational institution with the calculation of the index of gender parity; web application (Voyant Tools) for analysis of school documentation; questionnaires, interviews, surveys to identify gender stereotypes and segregation by gender; gender expertise of textbooks in certain fields of gender analysis; gender expertise of lessons.

The analysis of the results of the survey of teachers and gender expertise of lessons showed manifestations of "hidden curriculum" among educators. Gender stereotypes about the "sexuality" of human qualities and psychological traits were revealed; rejection of feminine gender-specific job title and gendered educational space; support for various programs for girls and boys on labor training (Design and technology). Although the vast majority of educators consider achieving gender equality a pressing issue, they acknowledge their ignorance of the "hidden curriculum" and are willing to work with gender experts.

The results of the survey of the students in 5-8 grades also confirmed the presence of gender stereotypes in the communication of teachers with the students; the dominance of students' sympathies for various subjects; found gender stereotypes regarding the use of free time. Gender examination of textbooks revealed a small number of gender stereotypes and showed positive changes in terms of gender equality and sensitivity in the new textbooks.

**Keywords:** gender, hidden curriculum, educational space, content of education, gender expertise, gender communication.

**ПЛЮЩ Валентина Миколаївна. НАВЧАЛЬНА ПРАКТИКА ЯК КОМПОНЕНТ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН**

Актуальність обраної теми обґрунтовується доцільністю застосування практико-орієнтованого підходу до організації освітнього процесу саме в підготовці майбутніх учителів природничих дисциплін, оскільки він спрямований на розвиток їхньої готовності в подальшому виконувати та вдосконалювати свої професійні функції. У статті розкрито теоретичні проблеми організації навчальної практики майбутніх учителів природничих дисциплін: проаналізовано поняття «практична підготовка» та «практика» у наукових студіях вітчизняних дослідників, розкрито значення навчальної практики у формуванні професійних компетентностей. Розглядається питання формування спеціальних умінь майбутніх учителів природничих дисциплін засобами навчальної практики як компонента професійної підготовки у закладах вищої освіти.

За результатами дослідження окреслено основні проблеми практичної підготовки майбутніх учителів природничих дисциплін в Україні та запропоновано шляхи їх вирішення. Розкрито особливості організації навчальної практики при підготовці майбутніх учителів природничих дисциплін. Обґрунтовано загальні вимоги до конструювання змісту практичної підготовки студентів на основі компетентнісної моделі.

Охарактеризовано етапи реалізації навчальної практики, обґрунтовано завдання кожного етапу. Визначено види та форми контролю, що можуть використовуватись під час оцінювання сукупності сформованих практичних умінь, основ професійного досвіду студентів та визначення відповідних (рівня сформованості) компетентностей. Наголошено на необхідності удосконалення навчально-методичного забезпечення для студентів відповідно до модернізації освітньої системи.

Констатовано, що практична підготовка, зокрема навчальна практика є базовою ціннісною орієнтацією майбутніх учителів природничих дисциплін.

**Ключові слова:** практична підготовка, навчальна практика, навчальний план, майбутні вчителі природничих дисциплін.

**PLIUSHCH Valentyna Mykolaivna. HANDS-ON PRACTICE AS PART OF PROFESSIONAL TRAINING FOR NATURAL SCIENCE TEACHERS**

The dynamic development of modern society dramatically changes the educational orientations and priorities. This is especially true of the higher education system, which must respond in a timely manner to the new challenges for the preparation of competitive future professionals. The renewal of the philosophy of school natural education, due to the need for its correlation with the current level of scientific knowledge, as well as with the realities of the modern world. The relevance of the chosen topic is substantiated by the expediency of applying a practically oriented approach to the organization of the educational process precisely in the preparation of future teachers of natural sciences, as it aims at developing their willingness to further fulfill and improve their professional functions. The article deals with theoretical issues in the organization of hands-on training for future natural science teachers. Besides, it analyzes the concept of "practical training" and "practice" in scientific studies of Ukrainian researchers and highlights the importance of hands-on practice in the development of professional competences. Besides, the article considers the development of special skills in future natural science teachers via hands-on practice as part of professional training in higher education institutions.

The obtained results allow one to outline the main issues in practical training of future natural science teachers in Ukraine and suggest effective solutions to them. Also, the article shows how hands-on practice of future natural science teachers is organized and justifies general requirements for practical training of students under a competence-based model.

The article describes stages for implementing hands-on educational practice. It defines types and forms of assessment that can be used to identify levels of students' practical skills, professional experience, and appropriate competences. There appears to be the need to improve educational and methodological support for students in accordance with current reforms in the educational system.

The article concludes that practical training, especially hands-on practice, is the axiological basis for future natural science teachers.

**Keywords:** practical training, hands-on practice, curriculum, future natural science teachers.

**РАСТРИГІНА Алла Миколаївна. ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВА ПЕДАГОГІКА В НАУКОВОМУ ДИСКУРСІ СУЧАСНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ**

У статті актуалізовано проблему сутності феномену диригентсько-хорової педагогіки у науковому дискурсі сучасної професійної мистецької освіти. В оперті на застосування під час дослідження таких базових концептів, як науковий дискурс, професійна мистецька освіта, музично-педагогічна освіта, диригентсько-хорова підготовка, прослідковано становлення сутнісних характеристик досліджуваного явища. Констатовано, що диригентсько-хорова педагогіка функціонує у міждисциплінарній взаємодії дисциплін диригентсько-хорового блоку, музичної педагогіки, мистецької освіти, мистецтвознавства як конкретизація хорової культури. Зазначено, що диригентсько-хорова підготовка майбутнього фахівця-музиканта у мистецькому просторі закладів вищої освіти, з урахуванням змісту її основних складових, увиразнюється у диригентсько-хоровій педагогіці, яка спрямована на формування світогляду, національної самосвідомості, морально-естетичної культури особистості. Послідовна репрезентація сутнісних характеристик досліджуваного явища уможливила розкриття його специфіки та вираження в науковому полі сучасного мистецького освітнього простору. Узагальнення процесу розвитку та функціонування диригентсько-хорової педагогіки в системі професійної мистецької освіти й музично-педагогічної зокрема сприятимуть подальшому дослідницькому пошуку авторки у контексті удосконалення навчального курсу «Диригентсько-хорова педагогіка» з метою поглиблення змісту навчання майбутніх фахівців-музикантів за спеціальністю 014 Середня освіта (Музичне мистецтво) та його впровадження в освітню мистецько-педагогічну практику інших мистецьких закладів вищої освіти України.

**Ключові слова:** науковий дискурс, професійна мистецька освіта, фахова підготовка, музично-педагогічна освіта, диригентсько-хорова підготовка, диригентсько-хорова педагогіка.

**RASTRYGINA Alla Mykolaivna. CHOIR CONDUCTING PEDAGOGY IN THE SCIENTIFIC DISCOURSE OF MODERN PROFESSIONAL ART EDUCATION**

The article brings up to date the issue of studying the phenomenon of choir conducting pedagogy in the scientific discourse in modern professional art education.

Addressing the issue of determining the content of conducting and choral pedagogy, which take place in the scientific discourse of modern professional art education, is relevant in connection with the need to improve professional training of future musician in the context of strategic goals and needs of modern higher education graduates.

The becoming of essential characteristics of the phenomenon under study has been traced with the application of such basic concepts as scientific discourse, professional art education, music and pedagogical education and choir conducting training. It is stated that choir conducting pedagogy functions in interdisciplinary interaction of disciplines of choir conducting block, music pedagogy, art education and art history as a concretization of choral culture. It is noted that choir conducting training of a future musician in the artistic space of higher education institutions – provided the content of its main components is taken into account – expresses itself in choir conducting pedagogy, which is aimed at formation of a worldview, national identity, moral and aesthetic culture of a personality. Consistent representation of essential characteristics of the studied phenomenon has made it possible to reveal its specificity and expression in the scientific field of modern art educational space. Generalization of the process of development and functioning of choir conducting pedagogy in the system of professional art education and music-pedagogic education in particular is promoting further research of the author in the context of improving the course "Choir conducting pedagogy" with the aim to enrich the content of training of future musicians in the specialty 014 Secondary education (Musical art) and its implementation into artistic pedagogical educational practice of other art institutions of higher education in Ukraine.

**Key words:** scientific discourse, professional art education, professional training, music-pedagogical education, conductor-choir training, conducting and choral pedagogy.

**САВЧЕНКО Наталія Сергіївна. МОДЕЛЮВАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ**

У статті проаналізовано сучасні проблеми освітньої політики в цілому та окреслено стратегії підготовки майбутніх фахівців й тенденції щодо пошуку шляхів підвищення ефективності організації навчального процесу. Окреслено процес моделювання як ефективний засіб опанування нового, який уможлиблює передбачити найменш передбачувану, найменш вибудовану соціально-психологічну сторону навчання та який спрямований на забезпечення якісної фахової підготовки магістрів. Акцентовано, що моделювання є головним напрямом оновлення професійної освіти в сучасному світі, який забезпечує діяльну позицію в освітньому процесі, що сприяє становленню досвіду цілісного системного бачення професійної діяльності, системних дій у ній, вирішення нових проблем і завдань.

Процес моделювання технології організації навчального процесу передбачає, по-перше, побудову концептуальної моделі, яка відбиває реальний стан технології організації навчального процесу, по-друге, ідеальної моделі, яка відображає бажаний стан технології організації навчального процесу. Взаємозв'язок концептуальної та ідеальної моделей полягає в тому, що реалізація ідеальної моделі в практичній діяльності зумовлює появу концептуальної моделі нового рівня, яка не тільки відображає первинні властивості технології організації навчального процесу, а й конструює її нові властивості та виконує функцію управління розвитком цієї технології.

Доведено, що на моделювання та функціонування технології організації навчального процесу впливають тенденції та особливості розвитку вищої освіти, завдання Болонської декларації, нормативно-правова база освітньої галузі, керівники та працівники вищого навчального закладу, а також рівень управлінської культури, навички моніторингової діяльності, ступінь опанування процедурами та операціями моделювання суб'єктами управління навчальним процесом у закладі вищої педагогічної освіти.

Визначено складові моделювання, побудови й функціонування технології організації навчального процесу: цільова, змістовно-інформаційна, кадрова, освітній соціум, технологічна, система засобів навчання, типові та спеціалізовані навчальні приміщення.

**Ключові слова:** моделювання, модель, технології організації навчального процесу, структура технології організації навчального процесу, концептуальна та ідеальна моделі, технологія імітаційного моделювання.

**SAVCHENKO Natalia Sergeevna. MODELING OF TECHNOLOGY OF THE ORGANIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN THE INSTITUTION OF HIGHER PEDAGOGICAL EDUCATION**

The article analyzes the current problems of educational policy in general and outlines strategies for training future professionals and trends in finding ways to improve the efficiency of the educational process. The process of modeling is outlined as an effective means of mastering the new, which allows to predict the least predictable, least developed socio-psychological side of education and which is aimed at providing quality professional training of masters. It is emphasized that modeling is the main direction of renewal of vocational education in the modern world, which provides an active position in the educational process, which contributes to the experience of a holistic systemic vision of professional activity, systemic actions in it, solving new problems and tasks.

The process of modeling the technology of educational process involves, firstly, building a conceptual model that reflects the real state of technology of educational process, and secondly, the ideal model that reflects the desired state of technology of educational organization. The relationship between conceptual and ideal models is that the implementation of the ideal model in practice leads to the emergence of a new level conceptual model that not only reflects the primary properties of educational technology, but also designs its new properties and manages the development of this technology.

It is proved that the modeling and functioning of the technology of educational process is influenced by trends and features of higher education, the Bologna Declaration, the legal framework of education, managers and employees of higher education, as well as the level of management culture, monitoring skills, degree of mastery and modeling operations by subjects of educational process management in the institution of higher pedagogical education.

*The components of modeling, construction and functioning of the technology of organization of the educational process are determined: target, content-information, personnel, educational society, technological, system of teaching aids, typical and specialized educational premises.*

**Key words:** modeling, model, technologies of organization of educational process, structure of technology of organization of educational process, conceptual and ideal models, technology of simulation modeling.

#### **СТРАТАН-АРТИШКОВА Тетяна Борисівна. ПОЛІПАРАДИГМАЛЬНИЙ ПІДХІД У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ**

*У статті здійснено психолого-педагогічний аналіз наукових підходів до процесу професійної підготовки майбутніх фахівців. Розкрито зміст перспективних у професійній підготовці майбутніх фахівців наукових підходів, зокрема, інтеграційного, діяльнісного, системного, які є системними утвореннями, що органічно взаємодоповнюють, взаємодіють, інтегрують і в такий спосіб утворюють системно-синергетичну цілісність і об'єднуються у поліпарадигмальному підході.*

*Поліпарадигмальний підхід, інтегруючи взаємодоповнювані й взаємопов'язані підходи на основі спільної синергетичної методології, в якій провідне значення мають внутрішні чинники, підходи, принципи, умови, форми, методи, забезпечує ефективність навчально-виховного процесу, спрямовується на впровадження різноманітних форм діалогового спілкування, розвиток професійних якостей майбутніх учителів.*

*Названі підходи ґрунтуються на сприйнятті індивідуальності, самоцінності особистості як носія суб'єктивного досвіду, зумовлюються особливостями професійної діяльності, що ґрунтуються на суб'єкт-суб'єктних стосунках, педагогічному діалозі й передбачає таку організацію навчання, в якій інтегруються та виявляються універсальні індивідуально-творчі якості студента, відбувається їх трансформація й адаптація до професійної діяльності в різних освітніх і культурних установах.*

*Системний аналіз наукових підходів дає змогу визначити професійну підготовку майбутнього вчителя як багаторівневу і багатогранну систему, що являє собою єдність педагогічних цінностей, технологій, підходів, сутнісних сил особистості і спрямована на творче самовираження і самореалізацію майбутніх фахівців у майбутній професійній діяльності і життєтворчості.*

*Поліпарадигмальний підхід не обмежується названими підходами, а містить також компетентнісний, синергетичний, особистісно орієнтований, культурологічний, аксіологічний, інтерпретаційний підходи, які утворюють уявлення про соціальну, діяльну, творчу сутність людини як особистості, як продукту загальноісторичного розвитку, як носія культури, духовності та суверенності.*

**Ключові слова:** професійна підготовка, поліпарадигмальний підхід, інтеграційний підхід, діяльнісний підхід, системний підхід, майбутній вчитель.

#### **STRATAN-ARTYSHKOVA Tetiana Borysivna. POLYPARADIGMAL APPROACH IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF A FUTURE TEACHER**

*The article presents a psychological and pedagogical analysis of scientific approaches to the process of training future professionals. The content of promising scientific approaches in professional training of future specialists, in particular, integration, activity, system, which are systemic formations that organically complement, interact, integrate and thus form a system-synergistic integrity and unite in a polyparadigmatic approach.*

*Polyparadigmatic approach, integrating complementary and interconnected approaches based on a common synergetic methodology, in which internal factors, approaches, principles, conditions, forms, methods are of paramount importance, ensures the effectiveness of the educational process, aims to implement various forms of dialogue, development professional qualities of future teachers.*

*These approaches are based on the perception of individuality, self-worth of the individual as a carrier of subjective experience, due to the peculiarities of professional activities based on subject-subject relations, pedagogical dialogue and provides an organization of learning that integrates and reveals universal individual creativity quality of the student, there is their transformation and adaptation to professional activity in various educational and cultural institutions.*

*Systematic analysis of scientific approaches allows to define the professional training of future teachers as a multilevel and multifaceted system, which is the unity of pedagogical values, technologies, approaches, essential strengths of the individual and aimed at creative self-expression and self-realization of future professionals.*

*The polyparadigmatic approach is not limited to these approaches, but also contains competency, synergetic, personality-oriented, culturological, axiological, interpretive approaches that affirm the idea of social, activity, creative essence of man as a person, as a product of historical development, as a carrier of culture, spirituality.*

**Key words:** professional training, polyparadigmatic approach, integration approach, activity approach, system approach, future teacher.

#### **ТАТАРНИКОВА Анжеліка Анатоліївна. КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ АРТ-МЕНЕДЖЕРІВ: КОМПЕТЕНТІСНИЙ ВИМІР**

*У статті обґрунтовано значущість набуття здобувачами мистецької освіти професійної компетентності з арт-менеджменту з врахуванням впливу сучасних соціокультурних чинників. Серед останніх, які значно актуалізували проблему формування професійної компетентності з арт-менеджменту у майбутніх фахівців в галузі культури та мистецтва, виділено наступні: виникнення арт-індустрій та стрімкий розвиток світового арт-ринку і арт-бізнесу; заснування Міжнародної асоціації з менеджменту культури і мистецтва; легалізація арт-менеджменту як науки третього тисячоліття, визнання її легітимності як основи для розробки відповідної навчальної дисципліни завдяки інноваційно-педагогічній діяльності фахівців Міжнародної асоціації освіти з мистецького менеджменту; модернізація мистецької освіти в контексті європейських цінностей, Болонських ініціатив, зокрема на засадах компетентнісного й студентоцентрованого підходів; перспективи приєднання України до платформи «Креативна Європа». Професійна компетентність з арт-менеджменту тлумачиться як інтегральна характеристика випускників закладів мистецької освіти, що визначає коло їх повноважень і функцій у*

сфері управління творчими проектами як арт-менеджерів завдяки наявності необхідних для цього фахових знань з сучасної теорії та психології управління артосферою, готовності до їх практичної реалізації у сфері культури та мистецтва, здатності до ефективного впровадження інноваційного досвіду. Структура професійної компетентності з арт-менеджменту випускників закладів мистецької освіти базується на єдності наступних компонентів: предметно-змістового, функціонально-технологічного, інтеракційно-комунікативного, креативно-культурологічного, що сприяє їхньому безперервному зростанню й успішності управлінської кар'єри.

**Ключові слова:** арт-менеджер, менеджмент у сфері мистецтва, професійна підготовка арт-менеджера, методологічні засади професійної підготовки арт-менеджера.

**TATARNIKOVA Anzhelika Anatolievna. CONCEPTUAL FOUNDATIONS FOR PROFESSIONAL TRAINING OF ART MANAGERS: COMPETENCE-BASED DIMENSION**

The article substantiates the importance of obtaining professional competence in art management by applicants for art education, taking into account the influence of modern socio-cultural factors. Among such items, which significantly actualized the problem of forming professional competence in art management among future specialists in the field of culture and art, the following are highlighted: the emergence of art industries and the rapid development of the global art market and art business; the establishment of the International Association for the Management of Culture and the Arts; legalization of art management as a science of the third millennium, recognition of its legitimacy as the basis for the development of an appropriate academic discipline thanks to the innovative and pedagogical activities of the specialists of the International Association for Education in Art Management; modernization of art education in the context of European values, the Bologna initiatives, in particular on the basis of competence-based and student-centered approaches; perspective for Ukraine to join the Creative Europe platform. Professional competence in art management is interpreted as an integral characteristic of art education graduates, which determines the range of their powers and functions in the field of managing creative projects as art managers due to the presence of the necessary professional knowledge on the modern theory and psychology of art management, readiness for their practical implementation in the field of culture and art, the ability to effectively introduce innovative experience. The structure of professional competence in art management of graduates of art education institutions is based on the unity of the following components: subject-content, functional-technological, interactive-communicative, creative-cultural, which contributes to their continuous growth and success of their managerial careers.

**Key words:** art manager, management in the field of art, professional training of an art manager, methodological foundations of professional training of an art manager.

**ФІЛОНЕНКО Оксана Володимирівна. КУЛЬТУРНО-ОСВІТНЯ ДІЯЛЬНІСТЬ ГРОМАДСЬКО-ПРОСВІТНИЦЬКИХ ТОВАРИСТВ УКРАЇНИ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ XIX – ПОЧАТКУ XX СТОЛІТТЯ**

У статті охарактеризовано культурно-освітню діяльність громадсько-просвітницьких товариств України другої половини XIX – початку XX століття.

Встановлено, що громадсько-просвітницькі товариства відігравали значну роль у громадському, соціальному, культурному та освітньому житті в Україні у другій половині XIX – на початку XX століття. Вони мали схожу структуру, мету створення та носили демократичний характер. Успішність багатьох товариств, їх еволюція, визначались правильною організацією товариства та внеском окремих особистостей у їх діяльність. Активні діячі товариств намагалися спрямувати свою діяльність у русло поширення серед народу знань із різних наук, що сприяло не лише підвищенню загальної кількості грамотного населення, а й різнобічному розвитку особистості.

**Ключові слова:** товариства, громадсько-просвітницькі товариства, культурно-освітня діяльність товариства, просвітницька й пропагандистська діяльність членів товариства.

**FILONENKO Oksana Volodymyrivna. CULTURAL AND EDUCATIONAL ACTIVITIES OF PUBLIC AND EDUCATIONAL SOCIETIES OF UKRAINE IN THE SECOND HALF OF THE XIX – EARLY XX CENTURY**

The article describes the activities of public educational societies of Ukraine in the second half of the XIX – early XX century.

It was found that the period of the second half of the XIX – early XX century was one of the most complex and dynamic in the history of national education. The rapid development of scientific and technological progress and market relations has significantly exacerbated the increase in requirements for general education and training. Public educational activities, which offered new, more democratic and progressive ways of educational evolution, also became significantly more active. Cultural and educational activities of the public in the second half of the XIX – early XX century became extremely relevant and intense.

It is established that public educational societies played a significant role in public, social, cultural and educational life in Ukraine in the second half of the XIX – early XX century. They had a similar structure, purpose and were democratic in nature. The main activities of the societies were the support of existing and the opening of new public schools; creation of classes for classes with adults at public schools; publication of textbooks and books for public reading; awarding prizes for the best works for the education of the masses; providing public schools with textbooks at low prices and, if possible, free of charge; arrangement of bookstores at schools;

It was found that the success of many societies, their evolution, was determined by the proper organization of society and the contribution of individuals to their activities. Activists of the societies tried to direct their activities in the direction of spreading knowledge among the people in various sciences, which contributed not only to increase the total literate population, but also to the diverse development of the individual.

Contribution to the formation and development of public educational societies of Ukraine, public figures, teachers-educators needs further consideration.

**Key words:** societies, public-educational societies, cultural-educational activity of society, educational and propagandistic activity of members of society.

**АНДРОСОВА Наталя Миколаївна. ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ГОТОВНОСТІ ДО РОБОТИ З БАТЬКАМИ УЧНІВ З ВИКОРИСТАННЯМ КОУЧИНГОВИХ ТЕХНІК**

У статті розглядаються питання формування у майбутніх учителів початкових класів готовності до роботи з батьками шляхом використання коучингових технік в умовах Нової української школи. Актуальність проблеми було визначено в нормативно-правових документах. З'ясовано мету статті – проаналізувати проблему змісту компонентів готовності вчителя початкових класів до роботи з батьками молодших школярів. Запропоновані приклади застосування коучингових технік під час навчання студентів педагогічних спеціальностей з метою досягнення професіоналізму педагога в подальшій комунікації з учасниками освітнього процесу. Зауважені переваги використання коучингової технології в роботі з батьками молодших школярів через її спрямованість на допомогу дорослим учасникам освітнього процесу самостійно визначати цілі діяльності, швидко знаходити способи розв'язання складних ситуацій виховання і розвитку дітей з опорою на власний потенціал.

**Ключові слова:** готовність майбутнього вчителя початкової школи для професійної діяльності, освітні технології, організація комунікації учасників освітнього процесу, співпраця з батьками учнів, коучингові техніки.

**ANDROSOVA Natalia Mykolayivna. FORMATION IN FUTURE ELEMENTARY SCHOOL TEACHERS READINESS TO WORK WITH PARENTS OF STUDENTS USING COACHING TECHNIQUES**

One of the components of a teacher's readiness for professional activity is his mastery of various educational and upbringing technologies. Coaching techniques develop the potential of people and teams on the basis of subjectivity, reveal the inner potential of the individual, contribute to the achievement of pre-agreed goals, self-generation of optimal ways and methods of achieving goals, self-assessment, monitoring and monitoring tasks, change behavior patterns, implement educational process. In terms of improving the preparation of future elementary school teachers in partnership with parents of primary school children, we pay attention to the use of coaching technologies in the work of teachers with parents and in vocational education. Coaching technology is new for future elementary school teachers, as it is practically not used in work with younger students. However, in working with parents of students, this technology is effective in terms of taking into account the peculiarities of interaction with adults who already have some life experience.

The advantage of using coaching technology in working with parents of elementary school children is that it helps adult participants in the educational process to independently determine the goals of activities, quickly find ways to solve difficult situations in the upbringing and development of children based on their own experiences. The article reveals the components of the readiness of primary school teachers to work with parents of primary school children (value-motivational, cognitive, activity-operational and reflective) and gives examples of the use of coaching techniques (transformational conversation, "Cartesian questions"), case studies, R. Dilts', method "SWOT", techniques "What if?") In teaching students of pedagogical specialties in order to achieve professionalism of teachers in further communication with participants in the educational process.

Further research should be aimed at detailing the topics of educational and life situations that will inevitably arise in the pedagogical career of working with parents.

**Keywords:** elementary school teacher, teacher readiness, coaching techniques, technologies, cooperation with parents of students.

**БАБЕНКО Тетяна Василівна. ТВОРЧЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК УМОВА РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА**

Сучасним випускникам вузів щоб бути успішними і затребуваними слід бути готовими до постійно мінливих тенденцій на ринку праці. У статті запропоновано трактування понять «соціально-професійна мобільність особистості», «розвиток соціально-професійної мобільності». Визначено здатності та особистісні якості (ініціативність, креативність, соціальна та професійна активність, здатність ризикувати, самоорганізованість, самостійність, вольовий самоконтроль, рішучість, впевненість у собі, відкритість до нового), які складають соціально-професійну мобільність майбутнього викладача. Творче освітнє середовище закладу вищої освіти є умовою для розвитку соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів, їх професійного становлення як фахівців. Під освітнім середовищем навчального закладу ми розуміємо систему впливу та умов формування особистості, а також можливостей для її розвитку, які містяться у соціальному та просторово-предметному оточенні в межах організованого освітнього процесу.

**Ключові слова:** майбутній викладач, освітнє середовище, педагогічна умова, професійна підготовка, соціально-професійна мобільність.

**BABENKO Tetyana Vasylyvna. CREATIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT AS A CONDITION FOR THE DEVELOPMENT OF SOCIAL AND PROFESSIONAL MOBILITY OF A FUTURE TEACHER**

Modern graduates of universities need to be prepared for the ever-changing labor market trends in order to be successful and in demand. The article offers interpretations of the concepts of "social and professional mobility of students", "development of social and professional mobility". Abilities (to navigate in a changing information environment, to monitor and correctly evaluate the state of the environment, to be active, adapt to changing conditions, and to influence the environmental reality, the ability to constantly improve, initiative, personality, personality) social and professional activity, ability to risk, self-organization, independence, volitional self-control, decision maker beard, uverenost in themselves for the new otkrytost) kotoryya sostavljajut mobylnost social and assemble a professional student. Today's challenges require the search for new effective educational technologies. Therefore, much attention is paid today to rethinking the organization and content of higher education's educational process based on innovative technologies. It is substantiated that students' participation in project activities, and especially participation in social projects, contributes to the development of their socio-professional mobility.

The main task of the project activity is not only the acquisition of knowledge, but the ability to navigate social, economic, information events and phenomena, as well as to gain experience of social life. Social projects, in our opinion, occupy a special place in the development of social and professional mobility of students. Social project is a project that

*benefits other people and society. This community-oriented activity is important for every society, as it not only improves its general condition, but also teaches people to focus their efforts not only on their own needs, but on the common good.*

*The project activity promotes itself in various spheres, for example, organizational, public, scientific, charitable, explanatory, information.*

**Keywords:** *future teacher, educational environment, pedagogical conditions, professional training, socio-professional mobility.*

#### **БЄДНА Юлія Олександрівна. КОРЕКЦІЯ УВАГИ ШКОЛЯРІВ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ ЗАСОБАМИ МУЗИЧНО-ІНТОНАЦІЙНОГО НАВІЮВАННЯ**

*Стаття присвячена розгляду засобів музично-інтонаційного навіювання для корекції уваги школярів з розладами аутистичного спектру. Зазначений корекційний метод представлено у світлі його потенційної можливості покращувати загальний психоемоційний стан здобувачів освіти з відповідною нозологією, що позитивно позначається на розумовому розвитку таких дітей шляхом покращення функціонування пізнавальних психічних процесів, зокрема довільної уваги. Акцентовано увагу на психологічних закономірностях сприйняття музичного твору в процесі педагогічної роботи з дітьми-аутистами, що в контексті нашого теоретичного дослідження допоможе краще зрозуміти механізми полегшення та інтенсифікації формування процесів уваги під час педагогічної взаємодії на уроці. Визначено, що для досягнення бажаного ефекту при створенні ситуації сприйняття музики дітьми з аутизмом необхідно враховувати їх актуальний емоційний стан на початку музичного заняття, рівень їх психічної мобілізації, активності, а також заздалегідь спланувати та відпрацювати поведінку вчителя, зокрема його експресію, паузи, використовувати інтонації, жести, міміку, підбір інформаційного матеріалу заняття. Функція навіювання для визначеної категорії дітей має бути спрямована на сприйняття дитини певного роду думок, позитивних почуттів, що безпосередньо впливають на психіку і відповідно стають коректором її уваги. В результаті проведеної аналітичної роботи доведено, що процес навіювання музичною інтонацією для дітей-аутистів молодшого шкільного віку є важливим сугестивним чинником, що дозволяє досягти бажаного ефекту у функціонуванні їх пізнавальних психічних процесів.*

**Ключові слова:** *аутизм, увага, психоемоційний стан, сприйняття музики, музично-інтонаційне навіювання, здобувач освіти.*

#### **BIEDNA Yuliia Olexandrivna. CORRECTION OF ATTENTION OF SCHOOLCHILDREN WITH SPECIAL NEEDS BY MEANS OF MUSICAL AND INTONATIONAL INVENTION**

*The article is devoted to the consideration of means of musical-intonational suggestion for the correction of attention of students with autism spectrum disorders. This correction method is presented in light of its potential to improve the general psycho-emotional state of students with appropriate nosology, which has a positive effect on the mental development of such children by improving the functioning of cognitive mental processes, including voluntary attention. Emphasis is placed on the psychological patterns of perception of a musical work in the process of pedagogical work with autistic children, which in the context of our theoretical study sheds light on the mechanisms of facilitating and intensifying the formation of attention processes during pedagogical interaction in class. The unique ability of music to change and adjust the emotional state of a student with special educational needs in combination with intonationally emphasized verbal instructions of the teacher allow arbitrary management of his educational and cognitive activities, which in turn "pulls" the development of attention and attention of such students. It is determined that to achieve the desired effect in creating a situation of music perception by children with autism, it is necessary to take into account their current emotional state at the beginning of music, their level of mental mobilization, activity, and plan and practice teacher behavior; including expression, pauses, intonations, gestures, facial expressions, selection of information material of the lesson. The function of suggestion for a certain category of children should be aimed at the child's perception of certain kinds of thoughts, positive feelings that directly affect the psyche and, accordingly, become a corrector of its attention. It is proved that the musical-intonational content of pedagogical interaction derives its potential from many sources of non-special content, and its expressiveness is based on associations with other sound sources due to auditory experience, which are prerequisites for psychophysiological influence of music on the child's emotional sphere. As a result of the conducted analytical work it is proved that the process of suggesting musical intonation for autistic children of primary school age is an important suggestive factor that allows to achieve the desired effect in the functioning of their cognitive mental processes.*

**Keywords:** *autism, attention, psycho-emotional state, perception of music, musical-intonational suggestion, influence.*

#### **ВАСИЛЕВСЬКА-СКУПА Людмила Павлівна, ШВЕЦЬ Ірина Борисівна, ОСТАПЧУК Лідія Оверківна. ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ ПІДРОСТАЮЧОГО ПОКОЛІННЯ ЗАСОБАМИ УКРАЇНСЬКОГО МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

*У статті розглянуто історичний аспект виховання національної самосвідомості українського народу. Висвітлено погляди науковців щодо поняття «національна самосвідомість», його особливості, значення в соціокультурному та педагогічному контексті. Обґрунтовано важливість українського народного мистецтва, його величезний потенціал для виховання національної самосвідомості підрастаючого покоління. Розглянуто роль вітчизняного пісенного фольклору в патріотичному вихованні учнів, особливості музичної мови (закодованих кодів), що утворили «національний музичний генотип» як сукупність спадкових музичних структур і засобів, що поколіннями передавалися в народі, формуючи його неповторну ментальність і національний характер. Визначено, що пісня впливаючи на емоційно-почуттєву сферу людини, викликає емпатійне переживання її художнього образу. Разом з тим, відбувається процес «внутрішнього інтонування», тобто рефлексивного, неусвідомленого спів інтонування слухача з твором, що звучить. Тому під час індивідуальних занять студентів на заняттях з «хорового диригування», «постановки голосу» майбутні вчителі музичного мистецтва знайомились з особливостями української народнопісенної культури, народного вокального музикування, виховним впливом пісенного фольклору на духовне становлення школярів, а саме на виховання патріотів нашої держави. На заняттях з дисципліни «практикум з народного співу» студенти мали самостійно записати 5-10 пісень свого регіону, дізнатись про*

особливості співацької манери різних регіонів України, розшифрувати їх мелодійні закодовані коди та проаналізувати образний зміст музичного твору. Під час вивчення нормативної навчальної дисципліни «Теорія і методика музичної освіти» студенти знайомились з особливостями музичного фольклору – скарбницею вікових традицій українського народу, з видами фольклорної діяльності: народним епосом (прислів'я та приказки, казки, легенди, історичні пісні та ін.). Водночас слід вивчати народнописенну творчість, продовжувати пошук закодованих кодів в музичній мові пісенного фольклору, в яких повідомлено про ментальність, характерні риси національної ідеї українського народу. Разом з тим, необхідно досліджувати особливості феномена «національна свідомість» й шляхи його розвитку.

**Ключові слова:** національна свідомість, українське народне мистецтво майбутні вчителі музичного мистецтва, пісенний фольклор.

**VASYLEVSKA-SKUPA Liudmyla Pavlivna, SHVETS Iryna Borysivna, OSTAPCHUK Lidia Overkivna. WAYS OF FORMATION OF NATIONAL SELF-CONSCIOUSNESS OF THE GROWING GENERATION BY MEANS OF UKRAINIAN MUSICAL ART**

The article considers the historical aspect of educating the national identity of the Ukrainian people. The views of scholars on the concept of «national identity», its features, significance in the socio-cultural and pedagogical context. The importance of Ukrainian folk art, its huge potential for educating the national identity of the younger generation is substantiated. The role of national song folklore in patriotic education of students, features of musical language (coded codes), which formed the «national musical genotype» as a set of hereditary musical structures and means passed down through the generations, forming its unique mentality and national character. It is determined that the song, influencing the emotional – sensory sphere of man, causes empathic experience of his artistic image. At the same time, there is a process of «inner intonation», ie reflexive, unconscious singing of the listener with the sounding work. Therefore, during individual classes of students in classes on «choral conducting», «voice» «future music teachers got acquainted with the peculiarities of Ukrainian folk culture», folk vocal music, educational influence of song folklore on the spiritual development of students, namely the education of patriots of our state. During the «Folk Singing Workshop» students had to record 5-10 songs of their region, learn about the peculiarities of the singing style of different regions of Ukraine, decipher their melodic coded codes and analyze the figurative content of the musical work. While studying the normative discipline «Theory and Methods of Music Education» students got acquainted with the features of musical folklore – the treasury of age-old traditions of the Ukrainian people, with types of folklore activities: folk epics (proverbs and sayings, fairy tales, legends, historical songs, etc.). At the same time, it is necessary to study folk songs, to continue the search for coded codes in the musical language of song folklore, which reported on the mentality, the characteristics of the national idea of the Ukrainian people. At the same time, it is necessary to study the peculiarities of the phenomenon of «national consciousness» and the ways of its development.

**Key words:** national consciousness, Ukrainian folk art, future teachers of music art, song folklore.

**ДМИТРУК Віталій Іванович, УЛИЧНИЙ Ігор Любомирович. ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ ДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ.**

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.

Вона охоплює структуру готовності до професійного самовдосконалення, яка включає такі компоненти: мотиваційно-аксіологічний; інформаційно-пізнавальний; оперативна та особистісно-рефлекторна. Розкрито та проаналізовано поняття «потенціал професійного самовдосконалення». Розглянуто психологічну природу рефлексії як універсального механізму саморегуляції і саморозвитку особистості.

У науковій доповіді описано групи мотивів, необхідних для формування готовності абітурієнтів до професійного самовдосконалення (соціальний, пізнавальний, професійний, особистісний інтерес). Розкрито прийоми особистісного та професійного самовдосконалення на основі самопізнання в педагогічному процесі та визначено їх роль у педагогічному проектуванні. Охарактеризовано основні принципи професійного самовдосконалення педагогів, а саме: принцип розвитку; принцип самодіяльності; принцип рефлексивності в процесі самозростання та принцип безперервної освіти. У статті запропоновано та проаналізовано поняття «потенціал професійного самовдосконалення». Також досліджується розвиток професійної рефлексії у студентів педагогічних закладів вищої освіти. Він містить характеристику актуалізації готовності до професійного самовдосконалення студентів різного рівня професійної майстерності. У дослідженні окреслено функції рефлексії в педагогічному процесі, визначено її роль у педагогічному проектуванні. У статті наведено значення педагогічних практик у підготовці майбутніх учителів. Автори наголошують на необхідності безперервної освіти для досягнення мети свідомого самовдосконалення як вершини професійного «акме» розвитку.

**Ключові слова:** готовність до професійного самовдосконалення, потенціал професійного самовдосконалення, професійна підготовка майбутніх педагогів, неперервна освіта, самовиховання, самопізнання, професійне самозростання, рефлексія, самооцінка.

**DMYTRUK Vitalii Ivanovych, ULYCHNYI Ihor Lyubomyrovych. FORMATION OF READINESS OF APPLICANTS FOR HIGHER PEDAGOGICAL EDUCATION FOR PROFESSIONAL SELF-IMPROVEMENT**

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 based on self-knowledge in the pedagogical process and 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 in 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 the pedagogical process are outlined, and its role in the pedagogical design 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.

**Key words:** 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.

#### **ДУБІНКА Микола Михайлович. СУТНІСНА ХАРАКТЕРИСТИКА КАТЕГОРІЇ «ДОЗВІЛЛЯ» ТА ЇЇ ФУНКЦІОНАЛЬНА СПРЯМОВАНІСТЬ У ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДІВ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

У статті автор розкриває сутність поняття «дозвілля», обґрунтовуючи значущість цієї педагогічної дефініції, характеризує її як специфічну сторону діяльності школярів у вільний час, у якій розширюються можливості для інтелектуального, духовного, творчого і фізичного розвитку особистості, задовольняються особистісні інтереси й нахили дитини, забезпечуються потреби у спілкуванні, особистісно-індивідуальному самовираженні.

Автор доводить, що дозвілля має вагомий потенціал, можливості для формування різних потреб особистості: моральних, інтелектуальних, фізичних, сприяє підвищенню освітнього і духовного рівня особистості, здійсненню лише тих занять у дозвіллевий час, що відповідають потребам та бажанням і приносять задоволення людині у процесі самої діяльності.

Зважаючи на особливості дозвілля та дозвіллевої діяльності, автор виокремлює такі їх ознаки, як: свобода вибору, без регламентації та менторства; добровільна участь; прагнення отримати позитив, задоволення від процесу та радість успіху щодо результату (компенсаційність); самостійність у поєднанні з відповідальністю; творчість та саморозкриття власних можливостей.

Використовуючи наявний досвід науковців, дослідник пропонує певну уніфікацію визначення функцій дозвілля, до яких відносить: рекреаційну, комунікативну, соціальну, творчу, ціннісно-орієнтаційну, пізнавальну та виховну.

**Ключові слова:** особистість, дозвіллезнавство, педагогіка дозвілля, вільний час, дозвілля, дозвіллева діяльність, функції дозвілля, заклад позашкільної освіти.

#### **DUBINKA Mykola Mikhaylovich. THE ESSENTIAL CHARACTERISTIC OF THE CATEGORY OF LEISURE AND ITS FUNCTIONAL ORIENTATION IN THE ACTIVITIES OF EXTRACURRICULAR EDUCATION INSTITUTIONS**

In the article the author reveals the essence of the concept of «leisure», substantiating the importance of this pedagogical definition; notes on their characteristic features. The essential orientation of leisure is defined as a specific aspect of students' leisure time, which expands opportunities for intellectual, spiritual, creative and physical development of the individual, satisfies personal interests and inclinations of the child, provides needs for communication, personal and individual self-expression. The researcher proves that leisure has significant potential, opportunities for the formation of various needs of the individual: moral, intellectual, physical, promotes educational and spiritual level of the individual, the implementation of only those leisure activities that meet the needs and desires and bring satisfaction to man in the process activities.

Taking into account the peculiarities of leisure and leisure activities, the author identifies the following features: freedom of choice, without regulation and mentoring; voluntary participation; the desire to get positive, satisfaction with the process and the joy of success in the result (compensation); independence combined with responsibility; creativity and self-disclosure of their own capabilities.

Using the existing experience of scientists, the researcher proposes a certain unification of the definition of leisure functions, which includes: recreational, communicative, social, creative, value-oriented, cognitive and educational and proves that the functional focus of leisure depends on the needs of society, general and special activities, the actual needs of each individual, which stimulate his activity in society and determine, in some way, the trajectory of success and satisfaction with life in general.

The author emphasizes the value orientation of leisure, pointing to its proper organization, which develops and enriches the individual, reveals new secrets, providing the joy of knowledge, gives the opportunity to feel their own value in society, to be realized in life, understand the social significance of communication. negative environmental phenomena, protect yourself by mobilizing efforts for positive accomplishments.

**Key words:** personality, leisure science, leisure pedagogy, free time, leisure, leisure activities, leisure functions, extracurricular education institution.

#### **ЄМЧУК Тетяна Володимирівна. Підвищення цифрової компетентності педагога засобами Інформаційно-комунікаційних технологій**

У статті проаналізовано вплив інформаційно-комунікаційних технологій освіти на трансформацію цифрової компетентності педагогів. Обґрунтовано необхідність формування цифрової компетентності педагогів за умов широкого впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в освітній процес. Проаналізовано місце та роль застосування інформаційно-комунікаційних технологій в організації навчального процесу, а також використання комп'ютерів, мультимедіа і інформаційних технологій, які впливають на покращення мотивації та індивідуалізації навчання. Серед них відбувається зростання таких процесів як увага, пам'ять, мислення, уява, мовлення, розвине почуття композиції. Таким чином, використання комп'ютера, інтерактивного обладнання позначиться на зростанні знань і вмій здобувачів освіти, що призведе до розвитку інтелектуального та мотиваційного характеру. Це в свою чергу змінить процедуру надання освітніх послуг, зробить заняття більш

наочним і цікавим. Вчитель буде виступати у ролі творчого керівника, спрямовуватиме перехід здобувачів освіти від статичних знань до динамічних. Тобто, структура занять з використанням інформаційно-комунікаційних технологій змінить саму суть навчального процесу, перетворить його на спілкування, де ролі педагога і здобувача освіти врівноважені.

Особливої актуальності у статті набуває аналіз цифрової компетентності педагогів. Було проведено анкетування, в якому взяли участь 122 педагоги закладів середньої та вищої освіти України. В основі методології дослідження виступила Європейська рамка цифрової компетенції освітян (DigCompEdu). В результаті проаналізовано рівень їхньої компетентності у роботі із застосуванням цифрових технологій. Сьогодні, педагогічні професії стикаються з вимогами, що швидко змінюються ніж було раніше. Це вимагає від педагогів розвитку цифрової компетентності. Для педагога є недостатнім володіння тільки базовими навичками у галузі інформаційних технологій. На нашу думку, цифрова компетентність, є важливим компонентом професійної компетентності сучасного педагога.

**Ключові слова:** цифрова компетентність педагога; інформаційно-комунікаційні технології, цифрові інструменти.

**YEMCHUK Tetiana Volodymyrivna. INCREASING THE DIGITAL COMPETENCE OF THE TEACHER BY means of INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES**

The article analyzes the impact of information and communication technologies of education on the transformation of digital competence of teachers. The necessity of formation of digital competence of teachers at conditions of wide introduction of information and communication technologies in educational process is proved. The place and role of application of information and communication technologies in the organization of educational process, and also use of computers, multimedia and information technologies which influence improvement of motivation and individualization of training are analyzed. Among them are the growth of such processes as attention, memory, thinking, imagination, speech, developed sense of composition. Thus, the use of computers, interactive equipment will affect the growth of knowledge and skills of students, which will lead to the development of intellectual and motivational nature. This in turn will change the procedure for providing educational services, make classes more visual and interesting. The teacher will act as a creative leader, will guide the transition of students from static to dynamic knowledge. That is, the structure of classes with the use of information and communication technologies will change the very essence of the educational process, turn it into communication, where the roles of teacher and educator are balanced. The analysis of digital competence of teachers acquires special relevance in the article.

A survey was conducted in which 122 teachers of secondary and higher education institutions of Ukraine took part. The research methodology was based on the European Digital Competence Framework for Educators (DigCompEdu). As a result, the level of their competence in working with digital technologies is analyzed. Today, the teaching profession is facing rapidly changing demands. This requires educators to develop digital competence. It is not enough for a teacher to have only basic skills in the field of information technology. In our opinion, digital competence is an important component of the professional competence of a modern teacher.

**Keywords:** digital competence of the teacher; information and communication technologies, digital tools.

**ЗАВІТРЕНКО Долорес Жорайвна, ЖИГОРА Ірина Валеріївна, БЕРЕЗЕНКО Наталія Олегівна. СЕНСОРНИЙ РОЗВИТОК СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ ЗАСОБАМИ МОНТЕССОРИ-МАТЕРІАЛУ**

У статті аналізуються результати дослідження сформованості еталонних уявлень (кольору, величини, форми) в дошкільників і затримкою психічного розвитку (ЗПР). Автори наголошують на рівнях розвитку сенсорних еталонів у дітей із затримкою психічного розвитку, визначають основні напрямки роботи з розвитку сенсорних еталонів у дітей старшого дошкільного віку із ЗПР за допомогою Монтессорі-матеріалів.

Заняття за названою методикою проводяться в спеціально підготовленому середовищі. Оскільки підхід М. Монтессорі передбачає, що ігрова кімната має поділятися на кілька частин, стандартними вважаються такі зони: природнича, практичного життя, сенсорна, мовна, математична, до яких доцільно додати творчу, ігрову та спортивну. Дитина може займатися там, де їй подобається і скільки подобається. Завдання педагога полягає в тому, щоб «підлаштуватися» під інтереси дитини, якій важливо створити простір для реалізації дії. За таких умов діти будуть навчатися легко та із задоволенням.

Використання Монтессорі-матеріалів спрямовано на розвиток дрібної моторики, почуттів (зору, слуху, смаку, нюху, дотику). За М. Монтессорі, обережні дії з дрібними предметами формують інтелект, розвивають мовлення, увагу й пам'ять, тому в її системі багато діяльності, пов'язаної з оперуванням предметами, угадуванням їх на дотик, сортуванням.

**Ключові слова:** діти із затримкою психічного розвитку (ЗПР), сенсорне виховання, Монтессорі-матеріали, орієнтувально-дослідницька діяльність.

**ZAVITRENKO Dolores Zhorayvna, ZHYHORA Iryna Valeriivna, BEREZENKO Nataliia Olegivna. SENSORY DEVELOPMENT OF SENIOR PRESCHOOLS WITH DEPRIVATION OF MENTAL DEVELOPMENT BY IMMONTESORI-MATERIAL**

The article analyzes the results of a study of the formation of standard ideas (color, size, shape) in preschoolers with mental retardation (MDR). The authors emphasize the levels of development of sensory standards in children with mental retardation, determine the main areas of work on the development of sensory standards in older preschool children with CPD using Montessori materials.

Following the principles of classical humanism, M. Montessori created a concept based on the child's personality, a concept based on confidence in the abilities of each child, his ability to succeed despite special needs.

Classes on this method are held in a specially prepared environment. Since Montessori's approach assumes that the game room should be divided into several parts, the following areas are considered standard: natural, practical life, sensory, linguistic, mathematical, to which it is advisable to add creative, playful and sports. The child can do where he

likes and how much he likes. The task of the teacher is to "adapt" to the interests of the child, for whom it is important to create space for action. Under such conditions, children will learn easily and with pleasure.

The use of Montessori materials is aimed at the development of fine motor skills, senses (sight, hearing, taste, smell, touch). According to M. Montessori, careful actions with small objects form intelligence, develop speech, attention and memory, so in her system there are many activities related to the operation of objects, guessing them by touch, sorting.

We consider it expedient to continue working in the outlined direction in order to prove the effectiveness of this method with its further implementation in the educational process of children with CPD, as well as to adapt this method for other categories of children. Studies have shown that Montessori materials are an effective means of sensory development of older preschoolers with mental retardation. As a result of the application of this technique, most children improve tactile sensitivity, general and fine motor skills, visual-motor coordination, attention and memory.

**Key words:** children with mental retardation (MRI), sensory education, Montessori materials, orientation and research activities.

### **ЗАДОРЖНА Ганна Сергіївна. СЕНСИТИВНІСТЬ В АСПЕКТІ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО МОРАЛЬНО-ПРАВОВИХ НОРМ У ДІТЕЙ**

У статті йдеться про перспективи формування ціннісного ставлення до морально-правових норм у дітей на основі опитування їх батьків і педагогів. Зазначено, що отримуючи інформацію від дорослого про права людини, дитина починає співвідносити їх з моральними цінностями. Поступово, морально-правові уявлення, які формуються у дитини, утворюють особистісну систему правових ідеалів та переконань, на основі яких пізніше вона зможе здійснювати оцінку правової інформації, формуючи власну сензитивність до засвоєння правових норм. Зокрема, спочатку дитина засвоює моральні норми, на основі яких вона здатна оцінювати вчинки на предмет моральності чи аморальності («що добре і що погано», «що можна робити, а чого слід уникати»).

Таким чином дитина у своїй поведінці налаштовується на вчинки відповідно до норм моралі. Поступово для розуміння дитини стає доступним те, що за окремі асоціальні, неправомірні вчинки люди несуть покарання (іноді діти бояться, що їх заберуть в поліцію), відповідно законів держави, усвідомлення наявності та функціонування в державі інституцій, наділених каральними повноваженнями.

У подальшому дорослі повинні формувати дитячі уявлення про правопорушення людини з погляду її правової поведінки чи навпаки – аморальності й недопустимості певних дій і вчинків, а також як діяння, що суперечать принципам права, уже знайомих дітям, і порушують права інших людей. Результатом цього процесу є усвідомлення дитиною несправедливості правопорушення та диференціація її правових і моральних уявлень, що дозволяє оцінювати поведінку свою та інших людей із позицій справедливості-несправедливості з наданням правомірності першорядності та значущості. За такого підходу моральна оцінка справедливої поведінки усвідомлюється дитиною як другорядна.

**Ключові слова:** права, морально-правове виховання, сензитивність формування ціннісного ставлення до морально-правових норм у дітей, батьки, педагоги.

### **ZADOROZHNA Anna Sergeevna. SENSITIVITY IN THE ASPECT OF FORMATION OF VALUE ATTITUDE TO MORAL AND LEGAL NORMS IN CHILDREN**

Legal education of children at the stages of preschool and primary school age, when the foundation of citizenship, morality, legal education is laid, the effectiveness of which depends on the effectiveness of the process of becoming a responsible citizen of the country.

The article deals with the prospects of forming a value attitude to moral and legal norms in children based on a survey of their parents and teachers. It is noted that receiving information from an adult about human rights, the child begins to relate them to moral values. Gradually, the moral and legal ideas that are formed in the child, form a personal system of legal ideals and beliefs, on the basis of which she will later be able to assess legal information, forming its own sensitivity to the assimilation of legal norms. In particular, the child first learns the moral norms on the basis of which he is able to evaluate actions for morality or immorality ("what is good and what is bad", "what can be done and what should be avoided").

In this way, the child in his behavior is adjusted to actions in accordance with the norms of morality. Gradually, it becomes available to understand the child that people are punished for certain antisocial, illegal acts (sometimes children are afraid that they will be taken to the police), according to state laws, awareness of the existence and functioning of institutions with punitive powers.

In the future, adults should form children's ideas about human offenses in terms of their legal behavior or vice versa - immorality and inadmissibility of certain actions and deeds, as well as acts contrary to the principles of law already known to children and violate the rights of others. The result of this process is the child's awareness of the injustice of the offense and the differentiation of its legal and moral ideas, which allows you to assess the behavior of yourself and others from the standpoint of justice-injustice with the legitimacy of priority and significance. In this approach, the moral assessment of fair behavior is perceived by the child as secondary.

**Key words:** rights, moral and legal education, sensitivity of formation of value attitude to moral and legal norms in children, parents, teachers.

### **КАРАСЬ Ганна Василівна. МАЙСТЕР-КЛАС З АКАДЕМІЧНОГО ВОКАЛУ ЯК ФОРМА АКТИВІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ У МИСТЕЦЬКИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

У статті розкрито досвід використання майстер-класу з академічного вокалу як форми активізації навчального процесу у мистецьких закладах вищої освіти України. Оскільки теоретичних праць осмислення ролі майстер-класу в освітньому процесі у вокальній сфері українськими вченими не виявлено, то розкриття здобутого досвіду, що є метою нашої статті, має актуалізувати вироблення методологічних та методичних засад досліджень. Встановлено, що впродовж останнього десятиліття форма майстер-класів все частіше використовується вітчизняними педагогами-вокалістами. Узагальнено досвід їх проведення у Львівській

національній музичній академії імені М. Лисенка, Інституті мистецтв Київського університету ім. Бориса Грінченка та Навчально-науковому інституті Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника за участю провідних зарубіжних оперних співаків, більшість з яких має українське походження. Всі вони працювали на майстер-класах на волонтерських засадах. У Львові їх проводив професор з Academy of Music (Норвегія), всесвітньо відомий співак (тенор) Карло Аллемано, у Києві – всесвітньо відома оперна співачка (лірико-колоратурне сопрано) Вікторія Лук'янець з Відня, у Івано-Франківську – теж всесвітньо відомий оперний співак (баритон) Павло Гунька (Велика Британія), молоді співаки, солісти оперних театрів Польщі Грина Житинська та Станіслав Куфлюк. В кожному конкретному випадку тривалість майстер-класів тривала від одного до семи днів, кількість учасників була в межах 4-30 осіб. До роботи обиралася заздалегідь вивчена програма із 1-3 творів (арія, солоспів, народна пісня). Одні наставники звертали більшу увагу на технічні проблеми у постановці голосу, інші – на художній образ, асоціації, осмислення виконуваних творів. Структура майстер-класів передбачала: 1) демонстрацію визнаним співаком-наставником своєї майстерності та свого розуміння проблеми в практичній формі; 2) залучення студента в активну діяльність з освоєння майстерності під контролем фахівця; 3) публічність, тобто наявність широкої аудиторії (викладачі, студенти, журналісти), яка сприймала процес спілкування майстра та його підопічних, і яка долучалася до цього процесу, ставлячи запитання і вимагаючи пояснень. Подальшого розгляду потребують організаційні та змістові аспекти використання майстер-класів з академічного вокалу в закладах вищої освіти мистецького спрямування.

**Ключові слова:** майстер-клас, академічний вокал, навчальний процес, заклади вищої освіти, мистецтво.

**KARAS Hanna Vasylyvna. MASTER CLASS FROM ACADEMIC VOCAL AS FORM OF ACTIVATION OF EDUCATIONAL PROCESS IN ARTISTIC ESTABLISHMENTS OF HIGHER EDUCATION**

The article reveals the experience of using a master class on academic vocal as a form of activation of the educational process in urban institutions of higher education in Ukraine. Since Ukrainian scholars have not identified theoretical works on the role of master classes in the educational process in the vocal sphere, the disclosure of experience, which is the purpose of our article, should update the development of methodological and methodical principles of research. It has been established that over the last decade the form of master classes has been increasingly used by domestic vocal teachers. The experience of their holding at the Mykola Lysenko Lviv National Academy of Music, the Institute of Arts of the Borys Hrinchenko Kyiv University and the Vasyl Stefanyk Precarpathian National University with the participation of leading foreign opera singers, most of whom are of Ukrainian origin, was summarized. All of them worked on master classes on a volunteer basis. In Lviv they were conducted by the professor from the Academy of Music (Norway), world-famous singer (tenor) Carlo Allemano, in Kyiv – world-famous opera singer (lyric-coloratura soprano) Victoria Lukianets from Vienna, in Ivano-Frankivsk – also world-famous opera singer (baritone) Pavlo Gunka (Great Britain), young singers, soloists of Polish opera theaters Iryna Zhytynska and Stanislav Kufluuk. In each case, the duration of master classes lasted from one to seven days, the number of participants was 4–30 people. A pre-studied program of 1–3 works (aria, solo songs, folk song) was chosen for the work. Some teachers paid more attention to technical problems in voice production, others – to the artistic image, associations, understanding of the works performed. The structure of the master classes included: 1) demonstration by a recognized singer-mentor of his skills and his understanding of the problem in a practical form; 2) involvement of the student in active activity on mastering of skill under the control of the expert; 3) publicity, ie the presence of a wide audience (teachers, students, journalists), who perceived the process of communication between the master and his wards, and who joined this process, asking questions and demanding explanations. The organizational and semantic aspects of the use of master classes in academic vocal in higher educational institutions in the field of art are in need of further consideration.

**Key words:** master class, academic vocal, educational process, singers, institutions of higher education, vocal art.

**КИРИЧЕНКО Олена Іванівна. КУЛЬТУРНИЙ ДІАЛОГ У СУЧАСНОМУ МИСТЕЦТВІ ЯК ШЛЯХ ДО РОЗУМІННЯ НОВОЇ ХУДОЖНЬОЇ РЕАЛЬНОСТІ**

У статті розкривається специфіка культурного діалогу на різних етапах існування сучасного мистецтва та в різних його видах. Здійснена спроба хронологічного розподілу розвитку сучасного мистецтва в ХХ – ХХІ століттях, визначено чотири етапи, які змінювали художній код на різних витках формування нової художньої реальності. Визначено, що на всіх історичних етапах мистецтва, які прагнули оновити прийоми художнього слововладання, в дійсності звертались до зображувальних традицій архаїчного та народного мистецтва, творчості дітей та душевнохворих, форм, тем і образів класичного мистецтва, переосмислюючи їх в контексті запитів часу. Багатогранний процес культурного діалогу, який можна спостерігати у ХХ – ХХІ століттях, сприяє формуванню нового погляду і нової форми діалогу автора з глядачем, під час якого художник змінює ставлення глядача до засобів створення нової художньої реальності.

**Ключові слова:** культурний діалог, сучасне мистецтво, нова художня реальність, художній код, художня мова, сприйняття мистецтва.

**KYRYCHENKO Olena Ivanivna. CULTURAL DIALOGUE IN MODERN ART AS A WAY TO UNDERSTANDING A NEW ARTISTIC REALITY**

The article is devoted to the actual problem of identifying ways of cultural dialogue in modern art. The relevance of the topic is explained primarily by the complexity of the perception of the works of modern artists by an unprepared viewer. The author considers how this process took place at different stages of updating the artistic language of art. Four main chronological periods are proposed for consideration; in each of them the ways of cultural dialogue with archaic and classical pictorial traditions are considered. The author emphasizes that despite the manifest refusal of avant-garde artists from all forms previous art, at the same time they are all one way or another oriented towards certain images and symbols that already existed in art. Thus, forms of cultural dialogue with the art of the past were carried out. The renewal of the artistic language of modern art was not only due to the forms of dialogue with predecessors in art. Avant-garde artists, like those who followed them, turned to discoveries in various fields of science. Science contributed to the emergence of entire trends in art, including the birth of abstract painting. This is how the abstract systems of K. Malevich and V. Kandinsky

appeared. In the middle of the twentieth century, under the influence of the discoveries of physics, the so-called "nuclear painting" appeared. Some types of abstraction of this period are born under the influence of human space exploration. The artists also showed particular interest in music, which should have led to a synthesis of all forms of creativity. The methods of cultural dialogue in the latest art are also influenced by social processes, which were reflected in different ways in the creative searches of the creators of a new artistic reality. The impact of the Second World War was especially tangible. Of interest are the forms of cultural dialogue between representatives of the avant-garde and modern artists with classical art. Each appeal to the classics gives rise to new meanings. Cultural dialogue is important in introducing the viewer to the ways of creating a new artistic reality. The artist's involvement of the viewer in the process of the birth of new meanings makes it possible to realize the changes; that take place in the creative mind. Modern art provides the viewer with the opportunity to participate in the creation of a new artistic reality. However, this process requires the viewer to be ready and make an effort to perceive a new artistic language, including through cultural dialogue.

**Key words:** cultural dialogue, modern art, new artistic reality, artistic code, artistic language, perception of art.

#### **КОЛОСКОВА Жанна Володимирівна. РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОЇ СТІЙКОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В КЛАСІ ВОКАЛУ**

Автор статті розкриває проблему розвитку емоційної стійкості майбутніх вчителів музичного мистецтва у вищій школі. Встановлено, що означена проблема є актуальною для професії музиканта, яка потребує витримки як у вивченні музичних творів, так і у виконанні їх перед аудиторією. На підставі аналізу джерельної бази авторка визначає поняття «емоційна стійкість», доводить залежність врегулювання психічного стану музиканта від наявності розвинутого самоконтролю та знання мови емоцій, яке сприяє розвитку виконавської техніки майбутнього педагога-музиканта. Авторка приходить до висновку, що професійне становлення майбутнього фахівця-музиканта в процесі вокальної підготовки є неможливим без включення емоційної сфери та наявності високого рівня емоційної стійкості, оскільки емоційні переживання в ході виконання музичних творів впливають на психофізіологічний стан музиканта.

#### **KOLOSKOVA Zhanna Volodymyrivna. DEVELOPMENT OF EMOTIONAL STABILITY OF A FUTURE MUSIC ART TEACHER IN VOCAL CLASS**

The author of the article reveals the problem of developing the emotional stability of future music art teachers in high school. It has been determined that the specified problem is relevant for the profession of a musician, which requires endurance both while learning musical pieces and when performing them in public. Analyzing the source base, the author defines the concept of "emotional stability" as a component of emotional intelligence, which is a personality quality, formed in conditions of extreme activities. It implements through emotional intellect of a personality and provides a person's ability to succeed, withstand significant intellectual, volitional and emotional stress, and at the same time to maintain the state of psychophysical balance.

According to V. Dryndin's research, the following factors determine the state of a musician's stiffness: lack of a performer's mental mobilization skills; insufficient formation for public performances; the influence of high personal anxiety and, as a consequence, reduced emotional stability; uncertainty if the performance program is memorized by heart well enough; the effect of a fixed reflex to the inevitable fright before the performance and its negative impact on performance; targeting of the internal attitude at self-esteem of one's own personality instead of performing a piece in the required manner; lack of self-regulation skills (the presence of shyness, inability to manage one's own emotional state); awareness of manifestation of negative emotions (hand tremors, palpitations, sweating, sluggishness or tension of a performer's apparatus, etc.).

That is why, development of self-control will help to regulate the mental state of a musician and create a musical image under the control of his or her consciousness. Also in the process of training a vocalist for public performance it is important to learn the language of emotions and the ability to be emotionally expressive in speech and singing. Emotions in singing affect the density and brightness of voice timber, vocal position, resonance, nuance and kind of singing vibrato, semantic intonation, activity of articulatory organs and the way of sound production.

Therefore, each emotional state of a performer is embodied in the unity of a complex of acoustic features and effective expressiveness. Thus, the professional becoming of a future musician in the process of vocal training is impossible without the engaging of emotional sphere and developing a high level of emotional stability, since emotional experiences while performing musical pieces affect the psychophysiological state of a musician.

**Keywords:** emotional stability, future teachers of music art, emotional state, vocal training and performing activity.

#### **КОКАРЕВА Елеонора Олексіївна. ОСОБЛИВОСТІ ЗАНЯТЬ З ХОРОВОГО ДИРИГУВАННЯ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ**

У статті висвітлюється проблема реалізації технології дистанційного навчання на заняттях з хорового диригування в майбутніх учителів музичного мистецтва. В сучасній системі вітчизняної освіти, враховуючи реалії сьогодення, пріоритетною є дистанційна освіта, а в процесі навчання майбутніх учителів музичного мистецтва у закладах вищої педагогічної освіти – диригентсько-хорова підготовка, адже спів є одним з основних видів діяльності на уроках музичного мистецтва в загальноосвітній школі, під час організації якого вчитель виступає у ролі хормейстера. Саме тому, окреслена нами проблема є актуальною, своєчасною та потребує вирішення.

На основі аналізу наукової та навчально-методичної літератури з проблематики дослідження, нами визначено базові поняття дослідження такі, як: «дистанційна освіта», «дистанційне навчання»; сервіси, програми, платформи, додатки мережі Інтернет, які застосовуються в процесі дистанційного навчання, зокрема, Zoom, Google Meet, Skype, Viber, Telegram, Moodle, електронна пошта, електронні бібліотеки тощо.

У статті зазначено, що процес комп'ютеризації освіти викликає необхідність постійного вдосконалення методики викладання дисциплін, враховуючи особливості дистанційного навчання та вимагає підготовленості науково-викладацького колективу для її реалізації за допомогою інформаційних засобів.

Автором виокремлено та обґрунтовано особливості проведення занять з хорового дирижування та завдань для самостійної роботи студентів під час реалізації синхронного, асинхронного та змішаного форматів дистанційного навчання.

**Ключові слова:** студент, майбутній вчитель музичного мистецтва, дистанційне навчання, диригентсько-хорова підготовка, заняття з хорового дирижування.

#### **KOKAREVA Eleonora Oleksiivna. FEATURES OF EMPLOYMENTS ARE AFTER CHORAL CONDUCTING IN THE CONDITIONS OF THE CONTROLLED FROM DISTANCE STUDIES**

The problem of using distance learning technologies in choral conducting classes is relevant and timely for institutions of higher pedagogical education. Despite the availability of some research on this issue, there is a lack of theoretical and methodological literature, distance forms, methods and techniques of teaching need further development.

The problem of realization the technology of the distance studies is the main point in this article, especially during the choral conducting lessons for the future teachers of musical art. In the modern system of home education, taking into account realities of present time, priority is the controlled from distance education, and in the process of studies of future teachers of musical art in establishments of higher pedagogical education is conductor-choral preparation, in fact singing is one of basic types of activity on the lessons of musical art at general school, during organization of that a teacher comes forward person choir-master. For this reason, the problem outlined by us is actual, timely and needs a decision.

On the basis of analysis of scientific and scientifically-methodological literature from the range of problems of research, the base concepts of research are certain by us such, as: the «controlled from distance education», «controlled from distance studies»; services, programs, platforms, additions of network, are the Internet, that are used in the process of the controlled from distance studies, in particular, Zoom, Google Meet, Skype, Viber, Telegram, Moodle, e-mail, e-libraries and others like that.

It is marked in the article, that computerization process of education causes the necessity of permanent perfection of methodology of teaching of disciplines, taking into account the features of the controlled from distance studies and requires preparedness of scientifically-teaching collective for her realization by means of informative facilities.

The author the features of realization of employments are distinguished and reasonable after the choral conducting and tasks for independent work of students during realization of synchronous, asynchronous and mixed formats of the controlled from distance studies.

**Keywords:** student, future teacher of musical art, controlled from distance studies, conductor-choral preparation, employment after the choral conducting.

#### **КОЧУБЕЙ Вікторія Юрївна. СТРАТЕГІЇ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОГО ВМІННЯ АУДІЮВАННЯ НА РІВНІ НЕЗАЛЕЖНИХ КОРИСТУВАЧІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ**

Стаття присвячена опису стратегії вдосконалення комунікативного вміння аудіювання на рівні незалежного користувача мови. Вміння вдумливо слухати, аналізувати не тільки поверхневу інформацію, а й глибокий зміст, критично сприймати повідомлення, давати йому оцінку, розуміти наміри мовця та мету повідомлення належать до провідних компетентностей сучасної людини. Глибина і повнота сприйняття та осмислення усного повідомлення залежить передусім від рівня сформованості комунікативних вмінь аудіювання в єдності мовленнєвих, інтелектуальних та компенсаторних вмінь. Під аудитивним вмінням розуміємо базатоккомпонентне вміння, здатність реципієнта свідомо, з певною метою сприймати інформацію на слух з подальшим відтворенням та інтерпретуванням почутого. Комунікативна стратегія в аудіюванні – це оптимальна реалізація інтенцій мовця щодо сприйняття, декодування й осмислення усного повідомлення шляхом переплітаються та усвідомлення його смислових зв'язків. Навчальні та комунікативні стратегії цілком переплітаються, оскільки метою навчання іноземної мови є формування ініомовної комунікативної компетенції. Для повного та глибокого розуміння аудіо текстів варто використовувати стратегії, які спрямовані на відпрацювання певних комунікативних вмінь аудіювання. Незалежний користувач мови повинен вміти використовувати такі стратегії під час сприймання мовлення на слух: стратегія визначення контексту розмови, стратегія встановлення намірів мовців, стратегія з'ясування теми повідомлення та визначення можливого варіанту назви аудіо повідомлення, стратегія з'ясування жанру аудіо тексту та стилю повідомлення, стратегія відокремлення фактів від суджень, стратегія виокремлення думок декількох учасників дискусії, знаходження спільних суджень, стратегія визначення способу організації інформації (хронологічного, тематичного, тощо) та з'ясування логічних зв'язків між частинами тексту, стратегія з'ясування деталей, стратегія з'ясування значення незнайомих слів з контексту. В статті продемонстровано, як навчально-комунікативні стратегії реалізовані в процесі навчання на прикладі конкретних вправ в підручниках англійської мови Choices Upper-Intermediate, Get 200, Pioneer рівні B1 та B2.

**Ключові слова:** комунікативне вміння аудіювання, сприйняття на слух, комунікативні рецептивні стратегії, мовленнєве вміння, осмислення усного повідомлення.

#### **KOCHUBEI Viktoriia Yuriivna. STRATEGIES FOR DEVELOPING THE COMMUNICATIVE SKILL OF LISTENING AT THE INDEPENDENT USER OF ENGLISH LEVEL**

The paper focuses on the description of strategies for improving the communicative skill of listening at the independent user of English level. One of the key competencies of a modern person is the ability to listen carefully, analyze both surface information and deep implications, perceive a message critically, assess it, and understand the speaker's intentions and purpose. Depth and completeness of oral speech perception and comprehension depend primarily on the level of communicative skills of listening as a complex of speech, intellectual and compensatory skills. We understand listening skill as a multi-componential skill, the recipient's ability to consciously and purposefully perceive an oral message with subsequent reproduction and interpretation of it. The communicative strategy in listening is the optimal realization of the speaker's intentions to perceive, decode and comprehend an oral message through disclosing and understanding its meaningful connections. Learning and communicative strategies are closely connected, because the purpose of teaching a foreign language is forming communicative competence in a foreign language. With the purpose of deep and complete

comprehension of oral speech it is worth using strategies aimed at training certain communicative skills of listening. In the process of active listening the independent user of English is supposed to make use of the following strategies: 1) the strategy of identifying the context of conversation; 2) the strategy of recognizing speakers' intentions; 3) the strategy of clarifying the theme of the message and giving a possible variant of the title to it; 4) the strategy of identifying the genre of the text and its style; 5) the strategy of separating facts and opinions; 6) the strategy of recognizing thoughts and opinions of several members of the discussion, finding common ideas; 7) the strategy of determining the organization of information (chronological, thematic, etc) and finding logical connections between parts of the text; 8) the strategy of identifying details; 9) the strategy of working out the meaning of unknown words from context. The article demonstrates how these learning and communicative strategies are used in the teaching process on the example of exercises in the English textbooks of B1-B2 levels: *Choices Upper-Intermediate, Get 200 and Pioneer B2*.

**Key words:** communicative skill of listening, speech perception, communicative receptive strategies, speech skill, oral message comprehension.

#### **КРУПЕЙ Кристина Сергіївна. МАЙСТЕРНІСТЬ ПУБЛІЧНОГО ВИСТУПУ ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ «СЛАЙДОЗАЛЕЖНОСТІ»**

У роботі автор систематизував та доповнив рекомендації щодо успішного публічного виступу викладача закладу вищої освіти з презентацією. У статті висвітлені причини та недоліки «слайдозалежності» публічних виступів. Аналіз наукових публікацій надає підставу стверджувати, що запорукою успіху професійного лектора є не тільки інтелектуальні здібності та академічні знання, але й особистісні критерії (емоційна культура, здатність регулювати, відчувати й розуміти не тільки власні емоційні стани, але й аудиторії). Автор рекомендує не перетворювати виступ з презентацією в механічне відтворення (читання) та коментування слайдів, а наголошувати на ключові моменти, які в них продемонстровані. Переповнені слайди викликають емоційне напруження та небажання слухати лектора. Ключем до настроїв аудиторії є імпровізація під час виступу, вміння лектора користуватися просодичними елементами мовлення (мімікою та інтонацією голосу, яка передається слухачам за допомогою темпу, інтенсивності та логічних пауз).

**Ключові слова:** презентація, «слайдозалежність», публічний виступ, лекція.

#### **KRUIPIE Krystyna Serhiivna. MASTERY OF PUBLIC SPEAKING OF A TEACHER OF HIGHER EDUCATION INSTITUTION IN THE CONDITIONS OF «SLIDE DEPENDENCE»**

The author systematized and supplemented in the article some recommendations for a successful public speech of a teacher of higher education with a presentation. The article highlights the causes and disadvantages of «slide dependence» of public speeches. Analysis of scientific publications suggests that the key to success of a professional lecturer is not only intellectual ability and academic knowledge, but also personal criteria (emotional culture, ability to regulate, feel and understand not only their own emotional states but also audiences). The author recommends not to turn the lecturer with presentation into mechanical reproduction (reading) and commenting some slides, but to emphasize the key points that are demonstrated in them. Crowded slides cause emotional tension and a reluctance to listen to the lecturer. The key to the mood of the audience is improvised during the performance, the ability of the lecturer to use prosodic elements of speech (facial expressions and intonation of the voice, which is transmitted to listeners through tempo, intensity, and logical pauses). Rhythmic, emotional, pointing, visual, symbolic gestures are most often used in oratory, but they must be involuntary, not accompanied by a full speech of the speaker. You should also not build the whole lecturer in a humorous way. It is important to remember that the main conditions for effective humor are appropriateness and «portion». Need to be especially careful with satire, irony, and sarcasm, avoid jokes about race, religion, or sexual preference. The audience can be interested in history, an example on the topic of the speech, it is desirable that this example be covered from their own experience, the experience of acquaintances, colleagues. Real stories (even slightly exaggerated) give the speech concreteness, persuasiveness and tune the audience in the lecture. The slides in the presentation should not be «crutches» for the speaker, but only a support and a tool for oral narration. Therefore, to improve communication skills, it is necessary to constantly practice the art of transforming thought into word, work on diction and develop language thinking.

**Keywords:** presentation, «slide dependence», public speech, lecture.

#### **КУЛІКОВА Світлана Вікторівна. ДИСТАНЦІЙНА ФОРМА НАВЧАННЯ В КЛАСІ ОСНОВНОГО МУЗИЧНОГО ІНСТРУМЕНТУ (ФОРТЕПІАНО)**

Стаття присвячена питанням специфіки навчання студентів-музикантів у класі основного музичного інструменту (фортепіано) в умовах дистанційного навчання у закладі вищої освіти. Автор пропонує розглядати дистанційну форму навчання як активний спосіб здійснення пізнавальної діяльності, тобто, як метод навчання студентів-музикантів. За всіх недоліків та недосконалості дистанційної інновації виокремлені позитивні сторони, які дозволять педагогам частково використати дистанційний метод для досягнення певних навчальних завдань.

**Ключові слова:** основний музичний інструмент, фортепіано, дистанційне навчання, пізнавальна діяльність.

#### **KULIKOVA Svitlana Viktorivna. DISTANCE FORM OF LEARNING IN THE CLASS OF THE MAIN MUSICAL INSTRUMENT (PIANO)**

Given the specification of music as the most abstract of the arts, and music disciplines as disciplines mostly practical, the possibility of inclusion or full transition of music students to distance learning in higher education seems problematic and ambiguous.

The article is devoted to the specifics of teaching music students in the classroom of the main musical instrument (piano) in terms of distance learning in higher education. The author proposes to consider distance learning as an active way of carrying out cognitive activities, ie as a method of teaching music students. For all the shortcomings and imperfections of distance innovation, the positive aspects are highlighted, which will allow teachers to partially use the distance method to achieve certain learning objectives.

The process of teaching music students in the classroom of the main musical instrument (piano) is based primarily on the individual approach of the teacher to the student. Professional growth, raising the performance level of each student

depends on the system of rational pedagogical methods and teaching methods that the teacher uses throughout the educational process. Until recently, the use of a remote approach to learning to play the piano, which consists of conducting a lesson with the help of multimedia technologies, has hardly been used by practicing teachers. However, the emergency transition to distance learning, forces to adjust, adapt existing traditional methods, forms of learning in the classroom of the main musical instrument (piano) to new realities. In such a situation, the attention of teachers is often focused on distance learning as the only opportunity to carry out the educational process. On the one hand, not being habitual and natural, this form of learning to play an instrument becomes an educational organizational innovation. On the other hand, it can be considered as a method of learning, ie, an active way of carrying out cognitive activity. This method, in which telecommunications are a mandatory mediator in teacher-student interaction, requires serious study instruments (piano).

**Key words:** basic musical instrument, piano, distance learning, cognitive activity.

#### **КУРКІНА Сніжана Віталіївна. ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ У ЗАКЛАДАХ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ У 50-ТІ РОКИ ХХ СТОЛІТТЯ**

У представленій статті зроблено спробу здійснити історіографічний аналіз проблеми становлення і розвитку теорії і практики естетичного виховання у закладах позашкільної освіти України в повоєнний період, із початку 50-х – до початку 60-х років ХХ століття.

Доведено, що саме на початку 50-х років відбулася розбудова й розвиток мережі закладів позашкільної освіти, визначення змісту діяльності гуртків, клубів, спеціалізованих шкіл тощо. Визначено, що одним з пріоритетних векторів роботи закладів позашкільної освіти цього періоду було художньо-естетичне виховання дітей і молоді.

**Ключові слова** естетичне, художньо-естетичне виховання, позашкільна освіта, дозвілля, краєзнавство, екскурсії, гуртки, секції, клуби, спеціалізовані школи, малювання, спів, музика, мистецтво

#### **KURKINA Snizhana Vitaliyivna. THEORY AND PRACTICE OF AESTHETIC EDUCATION IN EXTRACURRICULAR EDUCATION IN UKRAINE IN THE 50S OF THE XX CENTURY**

In the presented article an attempt is made to carry out a historiographical analysis of the problem of formation and development of the theory and practice of aesthetic education in out-of-school educational institutions in Ukraine in the postwar period, from the early 50s to early 60s. Analysis of primary sources, archival documents, periodicals of the 50s of the last century, the latest work on the study of the formation and development of school and extracurricular education in Ukraine, the study of certain aspects of the aesthetic education system, carried out in all educational institutions of our country, showed that in the postwar period, starting from the early 50s of the twentieth century, the system of extracurricular education gained the most rapid development, when the state and with its support clearly formed its content, directions, forms and methods of teaching and educational process. It is proved that one of the important activities of out-of-school educational institutions in Ukraine was the direction of art and aesthetic education, and such areas as leisure, tourism and local lore, library and bibliography also, in addition to solving their immediate tasks, supplemented and worked to strengthen and support it. Thus, all, without exception, areas worked to ensure the development of creative abilities and talents, acquisition of knowledge and skills in the field of culture and art, contributed to attracting young people to reading, participation in educational and aesthetic activities. In addition, the author notes the fact that the work of out-of-school institutions of various types were covered during this period in the history of our country, all children, without exception, regardless of financial security and social status of their parents and place of residence. It is proved that in the early 50s the network of out-of-school educational institutions was developed and developed, the content of the activity of workshops, clubs, specialized schools, etc. was determined. It is determined that one of the priority vectors of out-of-school education institutions of this period was the artistic and aesthetic education of children and youth.

**Keywords** aesthetic, artistic and aesthetic education, extracurricular education, leisure, local lore, excursions, workshops, sections, clubs, specialized schools, drawing, singing, music, art

#### **ЛАВРИНЕНКО Світлана Олександрівна. ФОРМУВАННЯ SOFT SKILLS МАЙБУТЬОГО ХОРЕОГРАФА У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ У ЗВО**

У статті досліджується процес формування soft skills майбутнього хореографа у процесі навчання у ЗВО, який являється важливим елементом для забезпечення майбутнього успішного працевлаштування на ринку праці. Проаналізовано трактування сутності категорії «soft skills» та досліджено основні характеристики soft skills. Встановлено, що є три категорії soft skills: соціально-комунікативні (комунікативні навички, міжособистісні навички, навички групової роботи, етика спілкування, трудова етика тощо), когнітивні (критичне мислення, навички вирішення проблем, новаторське мислення, таймменеджмент тощо), атрибути особистості і складові емоційного інтелекту (емоційний інтелект, чесність, оптимізм, гнучкість, креативність, мотивація, емпатія тощо). Проаналізовано, що Стандарт вищої освіти зі спеціальності «Хореографія» визначає весь спектр спеціальних компетентностей та результатів навчання майбутніх хореографів. Проаналізовано процес формування soft skills у майбутніх хореографів через аналіз освітнього стандарту їх спеціальності. Здійснено загальний огляд навчальних компонентів у освітній програмі «Хореографія» з позиції забезпечення формування soft skills. Проаналізовано навчальні дисципліни зі спеціальності «Хореографія», які скеровані на формування різних soft skills у майбутніх хореографів. Проаналізовано дисципліну «Загальна теорія моралі та професійна етика» в ракурсі її можливостей безпосередньо формувати soft skills майбутнього хореографа, яка сприяє формуванню комунікативних компетентностей. Встановлено, що найбільш значущими в формуванні комунікативних компетентностей виступають особистісні показники в декількох планах: індивідуально-особистісному, комунікативному, соціально-психологічному, морально-політичному. Встановлено, що комунікативна культура студентів в ході вивчення навчальної дисципліни «Загальна теорія моралі та професійна етика» як інтегративне особистісне утворення, де в його структурі виокремлюють показники: за когнітивним критерієм, за емоційно-ціннісним критерієм, за поведінковим критерієм. Визначено, що після завершення навчальної програми майбутні



хореографи на засадах компетентнісного підходу повинні розвинути soft skills за трьома профільними вимірами Creating (CREA), Performing (PERF) та Appreciating and Analysing (APAN).

**Ключові слова:** soft skills, хореографія, майбутні хореографи, ЗВО, навчальний процес.

**LAVRYNENKO Svitlana Oleksandrivna. FORMATION OF SOFT SKILLS OF THE FUTURE CHOREOGRAPHER IN THE PROCESS OF TRAINING IN ZVO**

The paper studies the process of forming the soft skills of the future choreographer in the process of studying in the Free Economic Zone, which is an important element for ensuring future successful employment in the labor market. The interpretation of the essence of the category "soft skills" is analyzed and the main characteristics of soft skills are investigated. It is established that there are three categories of soft skills: social-communicative (communication skills, interpersonal skills, group work skills, communication ethics, work ethic, etc.), cognitive (critical thinking, problem-solving skills, innovative thinking, time management, etc.), personality attributes and components of emotional intelligence (emotional intelligence, honesty, optimism, flexibility, creativity, motivation, empathy, etc.). It is analyzed that the Standard of Higher Education in the specialty "Choreography" defines the full range of special competencies and learning outcomes of future choreographers. The process of forming soft skills in future choreographers through the analysis of the educational standard of their specialty is analyzed. A general overview of the educational components in the educational program "Choreography" from the standpoint of ensuring the formation of soft skills. The disciplines of the specialty "Choreography" are analyzed, which are aimed at the formation of various soft skills in future choreographers. The discipline "General Theory of Morality and Professional Ethics" is analyzed in the perspective of its ability to directly form the soft skills of the future choreographer, which contributes to the formation of communicative competencies. It is established that the most significant in the formation of communicative competencies are personal indicators in several areas: individual-personal, communicative, socio-psychological, moral and political. It is established that the communicative culture of students during the study of the discipline "General Theory of Morality and Professional Ethics" as an integrative personal education, where its structure distinguishes indicators: cognitive criterion, emotional value criterion, behavioral criterion. It is determined that after completing the training program, future choreographers on the basis of the competence approach should develop soft skills in three profile dimensions Creating (CREA), Performing (PERF) and Appreciating and Analyzing (APAN).

**Key words:** soft skills, choreography, future choreographers, ZVO, educational process.

**ЛАГУТЕНКО Оксана Тарасівна, ШЕВЧЕНКО Валентина Григорівна, НАСТЕКА Тетяна Миколаївна, НІКОЛЕНКО Тетяна Юрївна. НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ ЗМІСТОВОЇ ЛІНІЇ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ**

Запропоновані науково-методичні поради з поглибленого вивчення та засвоєння понять «біоценоз» та «агроценоз» дозволять сформуванню екологічний світогляд і забезпечити базовий рівень знань учнів старших класів. Розкриття кругообігу речовин і потоку енергії, що забезпечують стабільність і динамічність природних і штучних біосистем й підтримують рівновагу в біосфері, становлять наукову основу для формування в учнів екологічного мислення, екологічної відповідальності і навичок здійснення природоохоронної діяльності.

**Ключові слова:** екологізація освіти, екологічна компетентність, дослідницька компетентність, біоценоз, агроценоз, видова різноманітність, видова структура, біомаса, трофічні ланцюги, трофічна структура.

**LAGUTENKO Oksana Tarasivna, SHEVCHENKO Valentyna Hryhorivna, NASTEKA Tetyana Mykolayivna, NIKOLENKO Tetyana Yuriyivna SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL ASPECTS OF THE ECOLOGICAL CONTENT FORMATION PROBLEM FOR SENIOR SCHOOL STUDENTS**

Ecologization of education is an integral part of the society's renewal, which reflects and shapes its consciousness and newthinking. The formation of an ecological content at Biology lessons in high school is closely related to the formation of environmental competence. Expanding the content of the Biology course in high school with knowledge about the biocenosis and agroecocenos, based on science, will help to ensure the effective development of ecological "content line".

In the process of studying Biology in 10th grade, it is important to continue developing students' cognitive interest, offering independent work with various sources of information: popular science literature, videos, Internet resources and more. We consider promising the development of ways to motivate the educational activities of students and the introduction of various forms of environmental education in schools during class activities. For example, conducting laboratory work on the analysis of species and trophic structure of the biocenosis with elements of scientific research will contribute to the formation of deep ecological knowledge. One of the elements of the ecological competence formation process can be the performance of students' independent work, which involves compiling trophic chains examples and analysis of the trophic structure of biocenoses and agroecocenos different types.

The proposed scientific and methodological advice on in-depth study and mastering the concepts of "biocenosis" and "agroecocenos" will form an ecological worldview and provide a basic level of high school students knowledge. Discovering the cycle of substances and energy flow, ensuring the stability and dynamism of natural and artificial biosystems and maintaining balance in the biosphere, are the scientific basis for the formation of students' environmental thinking, environmental responsibility and environmental skills.

**Keywords:** ecologization of education, environmental competence, research competence, biocenosis, agroecocenos, species diversity, species structure, biomass, trophic chains.

**ЛАНЬ Оксана Богданівна. SOFT SKILLS СУЧАСНОГО МОЛОДОГО БАЛЕТМЕЙСТЕРА НЕОБХІДНІ ДЛЯ СТВОРЕННЯ КОЛЕКТИВНОГО ТВОРЧОГО ПРОЕКТУ**

Сучасний мистецький простір, який формується взаємопроникненням та синтезом мистецтв, потребує не лише професійних знань та умінь, а також виховання нової людини сьогодення, тим паче в реаліях сучасного українського суспільства. Трансформація та генеза хореографічного мистецтва вимагає появи нової постаті хореографа – митця, творця, науковця.

В контексті важливості колективної творчості в цілому творчий проект в співавторстві групи хореографів буде особливою формою комунікації, адже передбачає взаємопроникнення творчих енергій в колективі особистостей. Поза професійними навичками враховуються універсальні загальнолюдські якості, які впливатимуть на взаємовідносини та результат роботи – *Soft Skills*.

Серед особливих навичок автор виділяє світогляд та емоційний інтелект, звертає увагу на комунікабельність і толерантність, які проявляються в суспільних процесах спілкування, зокрема в психологічній взаємодії, особливо коли це стосується процесу створення творчого хореографічного проекту колективом авторів. В переліку складових емоційного інтелекту зазначають самосвідомість, саморегуляцію, мотивацію, емпатію та інші соціальні навички налагоджування відносин. У контексті духовного розвитку особистості звертається увага на один із важливих *soft skills* сучасного молодого балетмейстера – емпатію.

Розглядаються етапи колективного творчого діла (за Івановим), а саме: «зараження ідеєю»; планування; проведення; аналіз, підведення підсумків; післядія в майбутньому, які можна застосовувати для процесу створення колективного творчого проекту групою хореографів спів-авторів. Для кожного з етапів запропоновано відповідні *soft skills* молодого балетмейстера. В цілому виділяються такі якості та навички: здатність працювати в команді, стресостійкість, креативність, розвинута уява для створення образів, мотивація, вміння планувати, методичність, навички тайм-менеджменту, дисципліна, критичне мислення, навички інформаційного пошуку, здібність до наукової роботи, бажання навчатись та вдосконалюватись.

**Ключові слова:** хореографічне мистецтво, *soft skills*, балетмейстер, колективний творчий проект, світогляд, толерантність, емпатія.

**LAN Oksana Bogdanivna. SOFT SKILLS OF A MODERN YOUNG CHOREOGRAPHER WHICH ARE NECESSARY FOR CREATING A COLLECTIVE ART PROJECT**

*Modern art space, which is formed by interpenetration and synthesis of arts, requires not only professional knowledge and skills, but also the education of a new person today, especially in the realities of modern Ukrainian society. The transformation and genesis of choreographic art requires the emergence of a new figure of the choreographer - artist, creator, scientist.*

*In the context of the importance of collective creativity in general, a creative project co-authored by a group of choreographers will be a special form of communication, because it involves the interpenetration of creative energies in a team of individuals. Besides professional skills, universal human qualities are taken into, which will affect the relationship and the result of work - Soft Skills.*

*Among the special skills, the author points out a worldview and emotional intelligence and draws attention to communication and tolerance, which are manifested in social connection processes, in particular in psychological interaction, especially when it comes to the process of carrying out a creative choreographic project. The list of components of emotional intelligence includes self-awareness, self-regulation, motivation, empathy, and other social skills for establishing a relationship. In the context of the spiritual development of the individual, attention is paid to one of the important soft skills of a modern young choreographer - empathy.*

*The stages of collective creative work (according to Ivanov) are "infecting with an idea", planning, carrying out, analysis, summarizing, future aftereffects that can be used for the process of creating a collective art project by a group of co-choreographers. For each of the stages the corresponding soft skills of the young choreographer are offered. In general, the following qualities and skills are distinguished, for example: ability to work in a team, stress resistance, creativity, developed imagination to create images, motivation, planning skills, methodology, time management skills, discipline, critical thinking, information retrieval skills, ability to research, desire learn and improve.*

**Key words:** choreographic art, *soft skills*, choreographer, collective art project, worldview, tolerance, empathy.

**ЛІПАТОВА Марина Валентинівна, БАБИЧ Тетяна Валеріївна, ЩЕРБИНА Світлана Володимирівна. ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ НА ПОЧАТКОВОМУ ЕТАПІ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ**

*У статті розглядаються питання застосування інтерактивних методів навчання на заняттях з української мови як іноземної для підвищення ефективності та якості навчання студентів-іноземців.*

*Автори зазначають, що використання інтерактивних технологій на заняттях із мови навчання сприяє активізації пізнавальної діяльності іноземних студентів, розвиває у них комунікативні навички та вміння міжособистісного, навчально-професійного та міжнаціонального спілкування, підвищує загальний рівень володіння українською мовою.*

**Ключові слова:** українська мова як іноземна, інтерактивні методи навчання, підвищення ефективності процесу навчання, інтеграція іноземних студентів у навчальний процес, розвиток навичок міжособистісного, навчально-професійного та міжнаціонального спілкування.

**LIPATOVA Maryna Valentynivna, BABICH Tetyana Valeriivna, SHCHERBYNA Svitlana Volodymyrivna. INTERACTIVE METHODS AT THE INITIAL STAGE OF TEACHING UKRAINIAN AS A FOREIGN LANGUAGE**

*The article is devoted to the use of interactive forms of work in teaching Ukrainian as a foreign language to students of various training profiles at the pre-University stage. The authors give an overview of the types of interactive activities and the examples of various similar occupations, based on the experience of working with foreign students of the preparatory Department.*

*Organization of interactive learning involves simulating real-life situations, joint solution of problems based on the analysis of the circumstances and corresponding situation. Among the interactive learning techniques the author describes work in pairs, creation of speech situations, role-playing games, case-method, which are based on work in small groups. It is claimed that application of interactive teaching methods in the training of future specialists in institutions of higher education promotes students' interest, activates their cognitive activity, encourages them to independently search for ways and variants to solve the given educational task, contributes to effective students' interaction, formation of their team skills, effective acquisition of learning material, tolerant treatment of any point of view, forming their own opinions.*

*At the preparatory department of the main goal is the formation of knowledge, skills and abilities in the volume, which provides further successful learning of foreign students in higher educational institutions of Ukraine. The actuality of theme is due to current trends in education – to the use of interactive forms of work in teaching Ukrainian as a foreign language. Systematic use of interactive teaching methods in the educational process is aimed at intensifying educational, cognitive, independent, communicative activities of foreign students in the process of learning the Ukrainian language.*

**Key words:** *Ukrainian as a foreign language, interactive teaching of Ukrainian as a foreign language, interactive forms of training, communicative orientation, game technologies.*

#### **ЛИСЕНКО Людмила Олександрівна. РОЗВИТОК ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ ЯК ІНСТРУМЕНТ НАВЧАННЯ МОВИ**

*У статті досліджено використання майбутніми вчителями різних технологій з освітньою метою у процесі навчання мови. Мова є найважливішим засобом спілкування, без неї неможливе існування і розвиток людського суспільства. Сучасні зміни суспільних відносин, засобів комунікації (використання нових інформаційних технологій) вимагають підвищення комунікативної компетентності студентів, покращення їх філологічної підготовки. Для того, щоб вони могли обмінюватися думками в різних ситуаціях у процесі взаємодії з іншими комунікантами, використовуючи систему мовних і мовленнєвих норм та обираючи комунікативну поведінку, адекватну автентичній ситуації спілкування. Інакше кажучи, головне призначення іноземної мови — формування комунікативної компетентії, тобто вміння здійснювати міжособистісне та міжкультурне спілкування між іноземцем одним та носіями мови. Виховний аспект є невід'ємною частиною навчально-виховного процесу. Сучасні освітні технології, які використовуються для формування комунікативної компетентності школяра у вивченні іношої мови, є найбільш продуктивними для створення освітнього середовища, що забезпечує особистісно орієнтовану взаємодію всіх учасників навчально-виховного процесу.*

*Визначено основні аспекти розширення використання майбутніми вчителями нових технологій продуктивності та креативності вивчення іноземної мови (англійської). Використання майбутніми вчителями технологій у викладанні та вивченні іноземної мови розглядається як засіб наочності та демонстрації, комунікативного компонента навчання іноземної мови, засіб набуття та збереження культурних знань, а також засіб контролю знань та налагодження подальшого професійного зростання.*

*Важливу роль відіграє створення нових продуктів, електронних підручників тощо. Відзначено широкі перспективи медіатехнологій у програмованому навчанні як способу отримання освіти в майбутньому.*

**Ключові слова:** *технології, іноземна мова, навчальний процес, мультимедійні засоби, електронний посібник, мультимедійні програми, дистанційні медіакурси, професійна діяльність.*

#### **LYSENKO Liudmyla Oleksandrivna. ADVANCING DIGITAL TECHNOLOGIES as a LEARNING TOOL of LANGUAGE TEACHING**

*The article investigates the use of various technologies for the educational purposes in the process of language teaching by future teachers. Language is the most important means of communication, the existence and development of human society is impossible without it. The current changes in social relations, communication means (the use of new information technologies) require increasing the communicative competence of students, improving their philological preparation. In order they could exchange their thoughts in different situations in the process of interaction with other communicators, using the system of language and speech norms and choosing communicative behavior adequate to the authentic situation of communication. In other words, the main purpose of a foreign language is to form a communicative competence, that is, the ability to carry out interpersonal and intercultural communication between a foreigner to one and native speakers. Educational aspect is an integral part of the educational process. Modern educational technologies that are used to form the communicative competence of a schoolchild in learning another language are the most productive for creating an educational environment that provides a person-oriented interaction of all participants in the educational process.*

*The main aspects of expanding the use of new technologies of productivity and creativity of learning a foreign language (English) by future teachers are identified. The use of technologies in teaching and learning a foreign language by future teachers is seen as a means of clarity and demonstration, of a communicative component of foreign language learning, a means of acquiring and maintaining cultural knowledge, as well as a means of monitoring knowledge and establishing further professional growth.*

*An important role is played by the creation of new products, electronic textbooks and more. The broad perspectives of media technologies in programmed learning as a way of obtaining education in the future are noted.*

**Keywords:** *technologies, a foreign language, educational process, multimedia tools, electronic manual, multimedia programs, distance media courses, professional activity.*

#### **ЛОКАРЕВА Юлія Валеріанівна. ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ВИВЧЕННЯ МУЗИЧНО-ТЕОРЕТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН**

*У статті розглядаються головні аспекти використання проектної діяльності у вищих навчальних закладах культури та мистецтва, ефективність застосування методу художньо-творчих проектів у фаховій підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва, висвітлюються основні етапи підготовки художньо-творчого проекту у процесі вивчення музично-теоретичних дисциплін.*

**Ключові слова:** *художньо-творчий проект, вчитель музичного мистецтва, музично-теоретична підготовка.*

#### **LOKAREVA Yuliya Valerianivna. INNOVATIVE TECHNOLOGIES OF STUDYING MUSIC AND THEORETICAL DISCIPLINES**

*The article considers the main aspects of the use of project activities in higher educational institutions of culture and art, the effectiveness of the method of artistic and creative projects in the training of future teachers of music, highlights the main stages of preparation of artistic and creative projects in the study of music theory.*

Solving the issue of improving the quality of the educational process in higher education is directly related to the problem of forming research and cognitive and experimental activity of students, which is part of the motivational, cognitive, creative and reflective components of professional development and one of the main conditions of intellectual development. successfully develops only in the presence and development of cognitive needs. The traditional system of education is not sufficiently focused on the individuality of students, so it is necessary to find new systems and technologies, forms and methods. Pedagogical modern technologies provide a new approach to teaching, education and formation of the student's personality. Without the appropriate level of cognitive activity in the educational process, students can not properly acquire knowledge, skills and abilities, so the problem of stimulating cognitive, research, experimental activity and independence during learning does not lose its relevance, and its solution becomes possible under scientific development and application of pedagogical innovative technologies in higher education, both during classroom classes and in extracurricular activities.

The ideas of project-based learning have become widely used in the modern educational space. Project activity promotes the development of research and cognitive, experimental activity of students, forms the ability to independently acquire new knowledge and combine them into a single system, organization of cognitive processes and more.

The result of artistic and project activities is the presentation of artistic and creative projects at regional, regional, national, international festivals, competitions, Olympiads and scientific conferences. The method of artistic and creative projects is universal and has a wide range, because in it the student can express himself creatively in different qualities: performer-instrumentalist, vocalist, researcher, screenwriter, director, actor, lecturer-musicologist and more. Project activity, as shown by the experience of its organization in the process of studying music-theoretical disciplines, promotes the development of creative qualities of the student's personality. According to the approaches of project activity, students focus on their own research, which provides an individual solution to the problem. The use of the method of artistic and creative projects helps to provide conditions for the development of individual abilities and inclinations, forms creative thinking and intelligence, orients students to independent activity and intensification of learning.

**Key words:** artistic and creative project, teacher of musical art, musical-theoretical training.

#### **ЛЯШЕНКО Ольга Дмитрівна, ЕКОНОМОВА Ольга Серафимівна. ОСОБЛИВОСТІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ ІНСТРУМЕНТАЛІСТІВ-ВИКОНАВЦІВ У КЛАСИЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ**

У статті досліджено специфіку фахової підготовки студентів спеціальності «Музичне мистецтво (інструментальне виконавство)» у класичному університеті. Узагальнено результати самооцінки студентами готовності до професійної діяльності. Виявлено професійні пріоритети студентів-інструменталістів. Окреслено принципи й методи навчання майбутніх інструменталістів. Визначено особливості фахової підготовки інструменталістів-виконавців у класичному університеті.

**Ключові слова:** інструменталіст-виконавець; студент-інструменталіст; класичний університет; фахова підготовка; принципи і методи навчання; виконавська практика.

#### **LIASHENKO Olga Dmytrivna, EKONOMOVA Olga Serafymivna. PECULIARITIES OF THE PROFESSIONAL TRAINING OF INSTRUMENTALISTS-PERFORMERS AT A CLASSICAL UNIVERSITY.**

The article studies the content and specificity of professional training of students of «Music Art (Instrumental Performance)» speciality in a classical university in Ukraine. The study is based on the complex application of methods – theoretical (analysis, generalization, systematization) and empirical (pedagogical observation, questioning and interview). The author determines the expediency of application of scientific-methodical and practical experience of instrumental performance and pedagogy in teaching instrumental-performance disciplines. The author analyzes training and educational programs, content of instrumental-performance and methodical training of university students.

The aim of professional training of instrumentalists-performers at the classical university is formulated: preparation of competitive highly professional specialists possessing skills of concert-performance and pedagogical activity in the sphere of musical art.

The specifics of pedagogical and concert-performance practice are described. The results of students' self-assessment of their readiness for pedagogical and concert-performing activities are summarised. The professional priorities of instrumentalist students are revealed. The principles and methods (general scientific, didactic, special musical) of formation of performing skills, stage culture and experience of future instrumentalists in institutions of higher education are outlined.

The peculiarities of professional training of instrumentalists-performers at the classical university are determined: the observance of scientific and pedagogical principles and traditions of national instrumental performance in the organisation of the learning process in instrumental performance classes; orientation of professional training of instrumental students towards pedagogical and concert-performance activities; priority of practical individual forms of instrumental training of students; conducting in-service pedagogical and concert-performance practice; public exposure of students' academic achievements in academic reporting.

**Keywords:** instrumentalist-performer; student-instrumentalist; classical university; professional training; principles and methods of teaching; performance practice.

#### **МАРТІН Аліна Миколаївна. ДОСЛІДНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК СПОСІБ СТИМУЛЮВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

У статті розглядається актуальна проблема організації науково-дослідницької діяльності у сучасній школі. Зазначено шляхи активізації творчої та пізнавальної діяльності учнів, формування у них дослідницьких умінь та навичок.

**Ключові слова:** дослідницька діяльність, творчість, пізнавальна активність, інтелектуальні здібності, молодші школярі.

#### **MARTIN Alina Mykolaivna. RESEARCH ACTIVITY AS A WAY OF STIMULATING PRIMARY SCHOOL STUDENTS' COGNITIVE ACTIVITY**

Current stage of education development is characterized by increasing attention to school youth's education and upbringing, creating appropriate conditions for the realization of personality intellectual and creative potential of the growing up generation. An important role in this process belongs to the New Ukrainian School. Namely, as the effectiveness of its functioning, as a socially determined pedagogical system aimed at providing for the students' creative needs in the process of research activity, formation of their creative activity, independence and creative culture.

Research activity is considered as an activity aimed primarily at obtaining new knowledge for a teacher in order to find ways and means to improve pedagogical process. Future teacher's pedagogical competence regarding research activities is defined as a unity of the following components: the motivational; the content; the operational; the integrational.

Analysis of methodological literature of the research makes it possible to clarify the content of "research activity" concept, which we understand as a kind of cognitive activity that uses educational research as the main means of achieving educational result.

Research activity predicts an active cognitive position related to periodic and lasting internal search, the work of mental processes, deeply meaningful processing of information, action through "trial and error", personal discoveries.

In the New Ukrainian School attention is paid to the development of students' research skills such as hypothesis building, planning, arranging observations, collecting and processing information, using and transforming information to acquire new conclusions, integrating the content of several fields of knowledge.

Main purpose of a research workshop is to form a propaedeutic system of scientific concepts, research skills, mastering of which will allow a primary school student to feel the joy of discovering new knowledge, knowledge of oneself and the world around.

The gradual development of students' research experience is provided by the extension of carried out operational actions while completing educational research tasks and increasing activity difficulty – from frontal under teacher's guidance to individual independent activities. Involvement of students in research activities should be flexible, differentiated, based on the features of the manifestation of the children's individual research experience.

Research activity is a progressive form of studying that allows pedagogue to reveal and develop students' personal intellectual abilities. Unlike reproductive activities research activities give the student much more freedom of mental activity. Opportunity to choose one's own subject activity stimulates the child to independently analyze the results and consequences of the activities. Each result achieved generates reflection, the consequence of which becomes the emergence of new plans and ideas, which are further specified and embodied in a new research.

Thus, research work in primary school (and in the study of natural science in particular) allows us to conclude that it will be effective under the following pedagogical conditions: ensuring continuity in carrying out experiments and observations of nature in primary school; purposeful teaching of educational observation and experimentation methods to students; taking into account the age and individual psychological characteristics of primary school students; optimal combination of reproductive and creative approaches in the organization of research and educational experiments; the directions of research work offered to students should be various; research topics should be practice-focused and interesting to students.

**Keywords:** research activity, primary school students, educational environment, students' cognitive activity, natural sciences, designing.

#### **МАЦЮК Галина Ростиславівна, ШТАНЮК Олеся Миколаївна ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ АУДІЮВАННЯ НА ЗАНЯТТЯХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ**

У статті проаналізовано особливості навчання аудіювання як виду мовленнєвої діяльності на заняттях української мови як іноземної. Теоретично обґрунтовано поняття «аудіювання». Підкреслено, що аудіювання є не лише метою навчання, а й засобом вивчення мови. Воно пронизує весь процес навчання та є основою для оволодіння іншими навичками: читанням, говорінням і письмом. Це складний вид мовленнєвої діяльності, який потребує тривалої підготовки й тренування. Під час прослуховування інформація відбирається, упорядковується, узагальнюється, переосмислюється та оцінюється. Звернуто увагу на аудіювання як на сприйняття та осмислення звукового сигналу. Послідовність розвитку навичок аудіювання та усунення труднощів у сприйнятті тексту здійснюється шляхом виконання вправ: спеціальних, аудіювання є метою навчання, і неспеціальних, аудіювання виступають як засіб інших видів мовленнєвої діяльності. Ці вправи сприяють розвитку лексичних, граматичних і фонетичних навичок іноземних студентів і доведення цих навичок до автоматизму. На заняттях з української мови як іноземної значна увага приділяється неспеціальним мовним вправам, спрямованим на розвиток розуміння іноземними студентами типових конструкцій та фраз, що допомагає їм будувати власні висловлювання за аналогією. Звернуто увагу на те, що розмовні текстові повідомлення мають відповідати рівню психологічної та лінгвістичної компетентності іноземного студента. Автори акцентують увагу на лексико-синтаксичних труднощах текстів, які сприймаються іноземцями, та вправах для їх подолання. Висвітлено ряд труднощів, з якими стикаються іноземні студенти під час навчання аудіювання. Зроблено висновок, що правильна організація навчання аудіювання за комунікативною сучасною методикою є однією з головних умов успішного оволодіння українською мовою як іноземною. Оскільки аудіювання відіграє комунікативну роль, стимулює навчально-мовленнєву активність іноземців, використовується для ознайомлення з новим мовним та мовленнєвим матеріалом, є засобом розвитку інших умінь і навичок, його потрібно вчити спеціально, беручи до уваги специфіку та складності цього виду мовленнєвої діяльності.

**Ключові слова:** українська мова як іноземна, аудіювання, мовленнєва діяльність, комунікативна компетенція, іноземні здобувачі вищої освіти.

#### **MATSIUK Halyna Rostyslavivna, SHTANYUK Olesya Mykolayivna PECULIARITIES OF TEACHING LISTENING DURING THE CLASSES OF UKRAINIAN AS A FOREIGN LANGUAGE**

The peculiarities of teaching listening as a type of speech activity during the classes of Ukrainian as a foreign language are analyzed. The concept of "listening" is theoretically justified. It is highlighted that listening is not only a

learning goal, but also it is a means of learning the language. Listening permeates the entire learning process and is the basis for mastering other skills: reading, speaking, and writing. The authors pay attention to listening as the perception and comprehension of the sound signal. The sequence of development of listening comprehension skills and removal of difficulties in reception of meaningful text is carried out by doing exercises: special, when listening comprehension is a goal of learning and non-special, when listening comprehension act as a means of other types of speech activity and these exercises contribute to the development of lexical, grammar and phonetic skills of foreign students and put these skills on autopilot. During classes of Ukrainian as a foreign language considerable attention is paid to non-special language exercises, aimed to develop students' understanding of typical constructions and exemplary phrases, so that they should be able to build their own ones by analogy. Also, the authors emphasize the importance of pre-listening exercises. They pay attention to the fact that the spoken text messages should correspond to the level of psychological and linguistic competence of a foreign student. The authors focus on the lexical and syntactic difficulties of texts perceived by foreigners, and exercises for overcoming them. The article highlights a number of difficulties which are faced by foreign students while learning listening. It has been concluded that is the proper organization of teaching listening with communicative modern methodology is one of the main conditions of successful mastering of Ukrainian as a foreign language. As the listening plays communicative role, stimulates learning and speech activity of students, is used for acquaintance with new language and speech material, and is a means for developing the other skills and abilities, it must be taught intentionally, and it is necessary take into account specificity and complexity of this type of speech activity.

**Key words:** Ukrainian as a foreign language, listening, speech activity, communicative competence, foreign students.

#### **НАЗАРЕНКО Марина Павлівна. САМОСТІЙНА РОБОТА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА НА ПРЕДМЕТАХ ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВОГО ЦИКЛУ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА**

У статті розглянуто актуальні питання самостійної роботи студентів факультетів мистецького спрямування педагогічних університетів на предметах диригентсько-хорового циклу, окреслено шляхи удосконалення фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до практичної діяльності у закладах освіти.

У диригентсько-хоровій підготовці самостійна робота є одним із засобів оволодіння студентами глибокими знаннями, вміннями та навичками з диригування. Самостійна робота позитивно впливає на розвиток розумових, творчих, інтелектуальних здібностей. Тому самостійна робота має велике значення не тільки у формуванні особистісних якостей, а й задля впровадження в практику диригентського навчання дидактичних принципів навчання, серед яких особливо велику роль відіграють активність та усвідомленість. Завдяки самостійній роботі створюються сприятливі умови для оволодіння прийомами диригентської техніки та аналітичного засвоєння хорової партитури. Самостійна робота відкриває великі можливості для успішного розвитку творчої індивідуальності студента. Тільки в активній навчальній діяльності майбутній вчитель музичного мистецтва може навчитися використовувати набуті уміння та навички в самостійній роботі.

**Ключові слова:** аналіз хорового твору, диригування, майбутній вчитель музичного мистецтва, самостійна робота, фахова підготовка, хорова партитура.

#### **NAZARENKO Maryna Pavlivna. THE INDEPENDENT WORK OF A FUTURE MUSIC ART TEACHER ON THE SUBJECTS OF CONDUCTOR AND CHOIR CYCLE AS A PEDAGOGICAL PROBLEM**

The article considers topical issues of independent work of students of art faculties of pedagogical universities on the subjects of conducting and choral cycle, and outlines the ways to improve professional training of future music teachers for practical activities in educational institutions.

The development of higher pedagogical education in Ukraine in the European context requires the increasing of public attention to quality of teachers training. Higher education is gradually but steadily transitioning from the transfer of information to the management of educational and cognitive activities, to making students develop their skills for independent work. The pedagogical scientific literature considers students' independent work as a set of various teaching techniques and actions through which the independent consolidation and deepening of acquired theoretical knowledge, practical skills and abilities, as well as mastering of the new ones, is performed. It is an organic component of all stages of the learning process, as well as an effective means of future music teachers training, and it is extremely important in the process of forming and improving knowledge, developing students thought and personal qualities.

The content of student's independent work is determined by the working curriculum of the discipline, methodological recommendations, tasks and instructions of a teacher.

In the context of conducting and choral training, independent work is one of the means for students to acquire deep knowledge, skills and abilities in conducting. Independent work has a positive effect on the development of mental, creative, intellectual abilities. Therefore, independent work is greatly important not only for development of personal qualities, but also for introduction of didactic principles of teaching in the practice of conducting training, among which activity and awareness plays a particularly important role. Thanks to independent work, favorable conditions are created for mastering conducting techniques and analytical assimilation of choral score. Independent work opens up great opportunities for successful development of a student's creative personality. Only in vigorous learning activities a future music teacher can learn to use the acquired skills and abilities in independent work.

**Keywords:** analysis of choral piece, conducting, a future music teacher, independent work, professional training and choral score.

#### **НЕЧЕПОРУК Яна Сергіївна. КОМУНІКАТИВНА ВЗАЄМОДІЯ ВИКЛАДАЧА І КУРСАНТА В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПРОФЕСІЙНОГО МОВЛЕННЯ У ЗАКЛАДІ ЛЬОТНОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

Стаття зазначає, що професійна іншомовна підготовка вимагає особливих освітніх умов, організації сприятливого іншомовного освітньо-мовленнєвого простору. В ній також наголошується, що особливу роль в цьому процесі відводиться саме діалогічному спілкуванню. Діалогічна структура освітньої комунікації розширює спектр пізнавальних та професійних мотивів студента. Визначено, що при урахуванні його суб'єктності в

освітній комунікації та наданні йому можливості провадити активний вплив на перебіг навчального процесу у студента зростає інтерес до професії, відбувається емоційне та ціннісне наближення до неї, набуваються можливості прояву себе у ній та розвивається потреба професійного зростання.

**Ключові слова:** ініціативна підготовка, діалогічне мовлення, льотний навчальний заклад, мовленнєвий простір.

#### **NECHPORUK Yana Serhiivna. COMMUNICATIVE INTERACTION OF TEACHER AND STUDENT IN THE PROCESS OF FORMING THE CULTURE OF PROFESSIONAL SPEECH IN THE INSTITUTION OF FLIGHT HIGHER EDUCATION**

The article reveals the peculiarities of the dialogical form of communication in the process of foreign language training in the institution of higher flight education.

This article notes that a direct realization of professional communication of the air traffic controller in the workplace is performed via radio exchange. Civil aviation radio communication is an act of speech interaction, the exchange of professional information between the aircraft crew and ground control services and/or other aircraft, carried out through high-quality communication channels. The content of such communication is determined by the real circumstances in the ATC area, which are expressed in graphic and audiovisual form on the screens of instruments and consoles.

The article also mentions that in the organization of the educational process, in particular, today and in the training of future air traffic controllers, as a way to exchange these messages often use one-way communication. Thus, the informational side of learning is preferred and procedurally underestimated is the fact that students quickly assimilate ready-made knowledge and the inability to independently acquire and use it. Such a monologue hinders the individualization of learning, taking into account the personal beginnings of the student and his self-realization, it does not correspond to the communicative component of modern life.

The article also pays attention to the fact that radio exchange presupposes the presence of two parties - participants in radio exchange, which are the crew commander on the air side, and on the ground side - the controllers of interacting air traffic control points. The relations between the communicating participants are determined by the established rules of radio exchange. Among the two communicators, the representative of the control service is the main one, because it is he who transmits instructions on board the aircraft and monitors the movement of the aircraft; yes, communicators have their own functions in dialogue.

**Key words:** foreign language training, dialogic speech, flight school, language environment.

#### **ОРЛОВА Наталія Станіславівна. ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ СТВОРЕННЮ ОРНАМЕНТАЛЬНИХ КОМПОЗИЦІЙ У ДИЗАЙНІ ТЕКСТИЛЬНИХ МАТЕРІАЛІВ**

У статті проаналізовано педагогічну практику навчання фахівців професійної освіти створенню орнаментальних композицій для текстильних матеріалів та впровадження у навчальний процес техніки розпису тканини – батик. Уміння ефективно використовувати особливості батика у поєднанні з сучасним дизайнерським підходом дозволяє художньо створювати ексклюзивні вишукані тканини, які відрізняються гармонійним кольорним поєднанням, виразністю й неповторністю орнаментальних композицій. Студенти самостійно обирають, з якого джерела використовуються сюжети, який сенс вкладається в зміст композиції. Розкрито роль орнаменту в костюмі, визначено види та елементи орнаментування тканин. Елементи, що утворюють орнамент, можуть більш-менш точно відтворювати дійсність, але найчастіше в орнаменті мотиви реального світу піддаються значній переробці: узагальненню, схематизації. До визначальних формальних особливостей орнаменту відносяться декоративна стилізація, площинність, органічний зв'язок з поверхнею, яку він завжди організовує, нерідко підкреслюючи при цьому конструктивну логіку предмета. Зважаючи основні види батика вдалим сполученням та варіюванням додаткових ефектів, створюється нескінченний спектр можливостей для студента сформувати художній образ, який базується на власному баченні теми й розвинутому художньо-естетичному смаку митця. Студенти створюють серію ескізів моделей одягу з тканини, розписаної із застосуванням будь-якої техніки розпису. Виконання завдання розвиває в студентів здатність мислити творчо і нестандартно, бачити в традиційній ситуації нові проблеми і самостійно знаходити з них вихід, вміти засвоювати нові знання.

**Ключові слова:** орнамент, орнаментальні композиції, текстильні матеріали, батик, техніки розпису тканини, моделі одягу, індивідуальність студента.

#### **ORLOVA Nataliia Stanislavivna. FEATURES OF TEACHING STUDENTS TO CREATE ORNAMENTAL COMPOSITIONS IN THE DESIGN OF TEXTILE MATERIALS**

The article analyzes the pedagogical practice of teaching professional education specialists to create ornamental compositions for textile materials and the introduction of the techniques of painting fabric - batik in the educational process. The ability to effectively use the features of batik in combination with a modern design approach allows you to artistically create exclusive refined fabrics that are distinguished by a harmonious color combination, expressiveness and uniqueness of ornamental compositions. Students independently choose from which source the plots are used, what meaning is invested in the content of the composition. The role of ornament in the costume is revealed, the types and elements of fabric ornamentation are determined. The elements that make up the ornament can more or less accurately reproduce reality, but most often in the ornament motifs of the real world are subject to significant processing: generalization, schematization. The defining formal features of the ornament include decorative stylization, flatness, organic connection with the surface, which it always organizes, often emphasizing the constructive logic of the object. The peculiarities of different techniques of fabric painting are revealed: hot and cold batik, Shibori, Coqueti, free painting. The hot method of batik differs from the cold one in that instead of a special substance to reserve the pattern, molten wax is used, which is applied with a special tool. In the Shibori knotting technique, the fabric is tied in knots and boiled in a dye solution. Sometimes the fabric is folded in a certain way and tied with threads or ropes. It's a bit like origami. The Coqueti technique involves the use of stencils. And the technique of free painting is based on the ability of paint to spread more or less over the fabric, depending on this, various artistic effects arise that give the works a unique personality belonging to handmade work. Enriching the main types of batik with a successful combination and variation of additional effects, creates an endless range of opportunities for students to form an artistic image based on their own vision of the theme and

developed artistic and aesthetic taste of the artist. Students create a series of sketches of clothing models from fabric painted using any painting technique. Completion of the task develops students' ability to think creatively and unconventionally, to see new problems in the traditional situation and to find a way out of them, to be able to learn new knowledge.

**Key words:** ornament, ornamental compositions, textile materials, batik, the techniques of painting fabric, clothing models, individuality of the student.

#### **ОСЕРЕДЧУК Ольга Анатоліївна. КОНЦЕПЦІЯ ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНИХ ОСНОВ МОНІТОРИНГУ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ**

У статті обґрунтовано авторську концепцію теоретико-методичних основ моніторингу якості вищої освіти в Україні. Проблема дослідження зумовила реалізацію наукового пошуку згідно з теоретичним, методологічним та методичним концептами. Теоретичний концепт презентує систему вихідних концептуальних положень, теорії, нормативно-правових засад, характеризує понятійно-термінологічний аналіз для цілісного розуміння процесу підготовки майбутніх фахівців до моніторингу якості вищої освіти. Проаналізовано нормативно-правові документи щодо забезпечення моніторингу якості освіти. За допомогою методологічного концепту ми намагалися пояснити як з наукового погляду здійснюється вивчення моніторингу й управління якістю освіти. Обґрунтовуючи методологічні засади моніторингу якості освіти ЗВО, ми відображали взаємодію наукових підходів, загальнонаукових принципів, методів збору інформації про якість освіти, сучасних інформаційних технологій для проведення ефективного моніторингу якості вищої освіти. Методичний концепт відображає цінність розроблення й реалізації навчально-методичного забезпечення з метою якісного проведення моніторингу якості освіти. Для забезпечення процесу моніторингу нами виокремлено чотири педагогічні умови проведення моніторингу якості вищої освіти, які мають забезпечити взаємодію компонентів освітньої системи, функціонування розробленої нами моделі моніторингу якості вищої освіти, сприяти вдосконаленню освітнього процесу в ЗВО: забезпечення організації партнерства викладачів і студентів при здійсненні моніторингу якості вищої освіти; використання наукових підходів для прийняття успішних управлінських рішень на основі проведення моніторингу якості вищої освіти; застосування інформаційних технологій для здійснення якісного моніторингу вищої освіти та його модернізації; формування позитивної мотивації студентів до самомоніторингу навчальних досягнень з метою самовдосконалення.

**Ключові слова:** авторська концепція, теоретико-методичні основи моніторингу якості вищої освіти в Україні, реалізація наукового пошуку згідно з теоретичним, методологічним та методичним концептами; педагогічні умови, якісне проведення моніторингу якості освіти; модель.

#### **OSEREDCHUK Olga Anatoliyivna. CONCEPT OF THEORETICAL AND METHODOLOGICAL BASIS OF HIGHER EDUCATION QUALITY MONITORING IN UKRAINE**

The author's concept of theoretical and methodical bases of monitoring the quality of higher education in Ukraine is substantiated in the article. The research problem led to the implementation of scientific research in accordance with theoretical, methodological and methodological concepts. The theoretical concept presents a system of initial conceptual provisions, theories, normative and legal bases, characterizes the conceptual and terminological analysis for a holistic understanding of the process of training future professionals to monitor the quality of higher education. The normative-legal documents on ensuring the monitoring of the quality of education are analyzed. Using the methodological concept, we tried to explain how the study of monitoring and quality management of education is carried out from a scientific point of view. Substantiating the methodological principles of monitoring the quality of education, we reflected the interaction of scientific approaches, general scientific principles, methods of collecting information on the quality of education, modern information technology for effective monitoring of the quality of higher education. The methodical concept reflects the value of the development and implementation of educational and methodological support for the purpose of quality monitoring of the quality of education. To ensure the monitoring process, we have identified four pedagogical conditions for monitoring the quality of higher education, which should ensure the interaction of components of the education system, the functioning of our model of monitoring the quality of higher education, to improve the educational process. education; use of scientific approaches to make successful management decisions based on monitoring the quality of higher education; application of information technologies for high-quality monitoring of higher education and its modernization; formation of positive motivation of students to self-monitoring of academic achievements for the purpose of self-improvement.

**Keywords:** author's concept, theoretical and methodological bases of monitoring the quality of higher education in Ukraine, implementation of scientific research in accordance with theoretical, methodological and methodological concepts; pedagogical conditions, high-quality monitoring of the quality of education; model.

#### **РАЗВОДОВА Марина Валеріївна. ТРЕНІНГ-ГРА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ХОРЕОГРАФІЧНИХ УМІНЬ ТА НАВИЧОК В ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ**

У статті автор розглядає ігрові технології в процесі хореографічного навчання дітей молодшого шкільного віку. Реалізацією даних технологій тренінг-гра, який дозволяє розкрити й розвинути творчі здібності дітей, які займаються хореографією та сформуванню в них хореографічні вміння та навички. Визначено значення та складові тренінгу-гри, його цілі та можливі результати у педагогічному процесі.

**Ключові слова:** хореографія, молодший шкільний вік, творчі здібності, хореографічні вміння та навички, тренінг-гра, педагогічний процес.

#### **RAZVODOVA Marina Valerievna. TRAINING-GAME AS A MEANS OF FORMATION OF CHOREOGRAPHIC SKILLS AND SKILLS IN YOUNG CHILDREN OF SCHOOL AGE.**

In the article the author considers game technologies in the process of choreographic training of children of primary school age. Implementation of these technologies is a training game that allows to reveal and develop the creative abilities of children who are engaged in choreography and to form in them choreographic skills and abilities. The significance and components of the training game, its goals and possible results in the pedagogical process are determined.



*Implementation of theatrical training-play for children of primary school age during choreography promotes the development of cognitive processes; release from muscle clamps, which will allow children to learn about their body, its capabilities and freely control it; liberation from psychological clamps, compression, fear of expressing their creativity in motion; formation of a cohesive creative team, where joy for the success of others, mutual assistance, understanding, mutual support and collective creativity prevails; development of emotionality and expressiveness of movements; development of facial expressions. The development of acting skills during staging is easier and more productive, because the child, having acquired the necessary knowledge, practicing the basic acting skills in exercises and sketches, can realize their acquired acting potential in a particular choreographic number. In our opinion, it is expedient to organize the development of acting skills of young children in choreography classes with the help of a special training-game that combines pedagogical, theatrical and game techniques. For children of primary school age, play activities are quite relevant, so theatrical play training will be a natural form of its existence and development. Training helps children discover their potential and not lose themselves in the process of growing up, maintain openness and sincerity, purity and perfection of the child, understanding this world through love. The game method is dominant, as the game process facilitates the process of memorizing and mastering exercises by younger students, as well as arouses interest in classes. The components of theatrical training-game are considered, which reveal to some extent the acting abilities of young choreographers: 1. Games for the formation of a cohesive team and dance pairs are mainly represented by group games or games in pairs, which form in children collectivism, elbow feelings and responsibility for partners. 2. Games for the development of creativity and expressiveness. Games promote the development of a child's memory, develop the stability of voluntary attention, improve creative activity. 3. Games to remove psychological clamps. Exercises and games to relax different muscle groups – «Sausages», «Bird Trap», «Disco» – should be included in classes to remove muscle and psychological clamps in children. 4. Games to build confidence on stage. All this in a set of special techniques and elements of theatrical training-play, gives the young choreographer the opportunity to realize his acting skills on stage and, accordingly, the manifestation of a higher level of choreographic performance.*

**Key words:** *choreography, primary school age, creative abilities, choreographic skills, training game, pedagogical process.*

**РАКІТЯНСЬКА Людмила Миколаївна, ГАРЕЦЬ Тетяна Юрївна. ПЕРСПЕКТИВНІ НАПРЯМИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

*У статті висвітлюється актуальність проблеми емоційного інтелекту (ЕІ) особистості, її значущість в світовому освітньому просторі. Мета статті: на підставі проведеного наукового дослідження окреслити перспективні напрями розвитку емоційного інтелекту вчителя музичного мистецтва. Методи дослідження: аналіз, синтез, порівняння, узагальнення. Результати дослідження: окреслені перспективні напрями розвитку ЕІ вчителя музичного мистецтва. Практичне значення дослідження полягає у визначенні практичних шляхів розвитку ЕІ вчителя музичного мистецтва. Перспективи подальших наукових розвідок пов'язані з аналізом ефективності визначених практичних шляхів розвитку ЕІ вчителя музичного мистецтва.*

**Ключові слова:** *емоційний інтелект, учитель музичного мистецтва, наукові дослідження, перспективні напрями розвитку.*

**RAKITYASKA Lyudmyla Mykolayivna, GARETS Tetyana Yuriyivna. PERSPECTIVE DIRECTIONS OF DEVELOPMENT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE OF THE TEACHER OF MUSICAL ART**

*The article shows the urgency of the problem of emotional intelligence of the individual, its significance in the world educational space. The purpose of the article: on the basis of the conducted research to outline perspective directions of development of emotional intelligence (EI) of the teacher of musical art. Research methods: analysis, synthesis, comparison for study of normative documents, psychological and pedagogical research in order to establish the level of theoretical solution of the outlined problem. The method of generalization is used to formulate the basic concept of research, the author's concept and to identify promising areas of development of emotional intelligence of music teachers. It is noted that at the present stage of development of society, with the characteristic globalization transformations, the theory of emotional intelligence with the leading idea - "to bring the mind to emotions in a collective emotional crisis" is gaining widespread recognition in the world. On the basis of the theory of emotional intelligence, educational programs of social and emotional learning of students with the basic concept of "EI" as an alternative to knowledge-centred education are developed and implemented in the national education systems of many countries. This is considered one of the latest trends in the world educational practice. It is emphasized that in the context of reforming the domestic system of general secondary education, the term "emotional intelligence" is used in regulations; it is a subject of scientific research, in particular, in the field of pedagogical education. The author's concept of formation of emotional intelligence of future teachers of music art at the university is stated. The results of the study: promising areas for development of emotional intelligence of music teachers are outlined, which related to the need for further scientific substantiation of theoretical and methodological foundations of formation and development of emotional intelligence of music teachers; study and implementation of foreign experience in the process of training teachers and continuing professional education; modernization of industry standards and educational training programs, their coordination with the tasks of the new Ukrainian school, etc. The practical significance of the study is to determine the practical ways of development of the emotional intelligence of a music teacher. Prospects for further research are related to the analysis of the effectiveness of certain practical ways to develop the emotional intelligence of a music teacher.*

**Key words:** *emotional intelligence, music teacher, research, promising areas of development.*

**РУДІНА Марина Володимирівна. МЕТОДИЧНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ В ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ ДО ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ШКОЛІ**

*Розглянуто методичні трансформації в підготовці студентів до викладання іноземних мов у Новій українській школі, які розуміються як комплексні зміни в реалізації базових положень навчальної дисципліни «Методика викладання іноземних мов». Указано на актуальність аспектів: забезпечення полікультурного*

потенціалу освіти та посилення практичних навичок мовлення для особистих освітніх і життєво функціональних потреб учнів; осучаснення форм і методів проведення уроків іноземної мови в НУШ відповідно до трендів в освіті України. Проілюстровано методичний аспект підготовки студентів до застосування на уроках цифровізації; soft skills; сторітелінгу і візуалізації; віртуальної і доповненої реальності; асинхронного навчання. Зазначено, що кожна з методичних трансформацій з викладання іноземної мови як у закладі вищої освіти, так і в школі зумовлює перспективи теоретичних досліджень, розробку вправ тощо.

**Ключові слова:** методичні трансформації; методика викладання іноземних мов; тренди в освіті; підготовка студентів-філологів; Нова українська школа.

#### **RUDINA Maryna Volodymyrivna. METHODOICAL TRANSFORMATIONS OF PREPARING STUDENTS FOR TEACHING FOREIGN LANGUAGES AT SCHOOL**

The paper features the problem of methodical transformations preparing students for teaching foreign languages at school, in accordance with today's challenges. Knowledge of English or another foreign language, awareness of cultural traditions and life of the world in crisis provide less traumatic adaptation of children and youth in terms of emigration. The article emphasizes the need for methodological transformations in preparing students for teaching foreign languages in the New Ukrainian School, which is considered as complex changes in the implementation of basic regulation of the discipline "Methods of teaching foreign languages" as a theoretical and practical component of knowledge and skills in philology. The relevance of two components is described: trends in teaching foreign languages and the specifics of teaching foreign languages in school for living in the modern world; their interdependence, dialectical unity and integrity are pointed out. Two directions of purposeful methodical transformations are outlined: first, providing multicultural potential of education and enhancement of practical speech skills for personal educational and vital functional students' needs; secondly, modernization of forms and methods of teaching foreign language lessons at school as a brand-new primary school in general system of NUS and in accordance with education trends in Ukraine. The author illustrates methodological aspect of preparing students to use digital technologies during the lessons at school; soft skills; storytelling and visualization; virtual and augmented reality; gamification; asynchronous learning, etc. The author reveals that an innovative phenomenon-trend as virtual and augmented reality are the least investigated in the methodological aspect, but we recognize its prospects for cooperation between teacher and student for educational purposes. As this educational trend changes the course of the educational process, it cannot be implemented without students' help. Virtual and augmented reality add elements of play and interactivity to learning, make it visual and interesting, help to master educational topics.

It is noted that each of the transformations of specific methods of teaching a foreign language both in higher education and at school leads to new prospects for research in pedagogy.

**Key words:** methodical transformations; methods of teaching foreign languages; trends in education; preparation of philology students; New Ukrainian school.

#### **СЕМЕРЕНКО Жанна Миколаївна. ФОРМУВАННЯ ПРОЕКТНО-ГРАФІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ**

У статті розкрито особливості формування проектно-графічної компетентності у майбутніх учителів технологій. В актуальності зазначено, що внутрішній інформаційно-особистісний ресурс людини, реалізований у проектних технологіях, набуває значення конкурентоспроможного продукту.

Здійснено аналіз праць вітчизняних і зарубіжних дослідників з проблеми підготовки майбутніх учителів технологій до навчання графічного дизайну учнів закладів загальної освіти. Стан формування досліджуваної якості у майбутніх учителів засвідчує, що навчання технологій художнього, технічного, комп'ютерного проектування недостатньо забезпечується зовнішнім інформаційно-педагогічним середовищем. Вітчизняний графічний дизайн досі не став самостійною галуззю художнього проектування. Не враховано досвід української національної графіки.

Запропоновано для застосування досвід підготовки з графічного дизайну фахівців у галузі прикладної і промислової графіки та рекламної діяльності. Зазначено, що формування компетентності з графічного дизайну у майбутніх учителів технологій має здійснюватися на методологічних засадах синтезу науки, мистецтва і технологій. Відзначено, що культурне самовираження майбутніх учителів технологій, повноцінна реалізація їхніх багатограних здібностей забезпечується педагогічно доцільним дизайном освітнього середовища з формування проектно-графічної компетентності.

Сформульовано визначення педагогічного дизайну – це практика системного проектування, розроблення і впровадження навчальної продукції (цифрової і матеріальної) з метою привабливого, комфортного, інформаційно й технологічно збалансованого, креативного набуття знань учасниками навчального процесу. Охарактеризовано інноваційний напрям розвитку науково-мистецького синтезу – сайнс-арту/sciens art, діджиталізація – процес переведення різноманітної інформації у всіх її формах (текстовій, звуковій, графічній) у цифровий формат, зрозумілий сучасним гаджетам.

Графічний дизайн, на думку авторки, є універсальним засобом освоєння довкілля завдяки пластичі – універсальному засобу фігуротворення, формотворення, образотворення. Висловлено сподівання, що графічний дизайн стане засобом удосконалення сучасного освітнього середовища, завдяки фаховій підготовці майбутніх учителів технологій.

**Ключові слова:** проектно-графічна компетентність, майбутні учителі технологій, інформаційно-педагогічне середовище, сайнс-арт і діджиталізація, педагогічний дизайн.

#### **SEMERENKO Zhanna Mykolayivna. FORMATION OF DESIGN AND GRAPHIC COMPETENCE IN FUTURE TEACHERS OF TECHNOLOGIES**

The article reveals the peculiarities of the formation of design and graphic competence in future teachers of technology. In urgency, it is noted that the internal information and personal resources of man, implemented in project technologies, acquires the importance of a competitive product.

The analysis of works of domestic and foreign researchers on the problem of preparation of future teachers of technologies for teaching graphic design to students of general education institutions is carried out. The state of formation of the studied quality in future teachers shows that the teaching of technology of artistic, technical, computer design is insufficiently provided by the external information and pedagogical environment. Domestic graphic design has not yet become an independent branch of art design. The experience of Ukrainian national graphics is not taken into account.

Experience of training in graphic design of specialists in the field of applied and industrial graphics and advertising activity is offered for application. It is noted that the formation of competence in graphic design in future teachers of technology should be carried out on the methodological basis of the synthesis of science, art and technology. It is noted that the cultural self-expression of future teachers of technology, the full realization of their multifaceted abilities is provided by pedagogically appropriate design of the educational environment for the formation of design and graphic competence.

The definition of pedagogical design is formulated - the practice of systematic design, development and implementation of educational products (digital and material) in order to attractive, comfortable, informationally and technologically balanced, creative acquisition of knowledge by participants in the educational process. The innovative direction of development of scientific and artistic synthesis - science art / sciens art, digitalization – the process of translating various information in all its forms (text, sound, graphics) into a digital format, understandable to modern gadgets.

Graphic design, according to the author, is a universal means of mastering the environment through plastic – a universal means of figure formation, shaping, imaging. It is hoped that graphic design will be a means of improving the modern educational environment, thanks to the professional training of future teachers of technology.

**Key words:** design and graphic competence, future teachers of technology, information and pedagogical environment, science art and digitalization, pedagogical design.

#### **СИВОКОНЬ Юрій Михайлович. ВДОСКОНАЛЕННЯ СИСТЕМИ НАВЧАННЯ КЛАСИЧНОМУ ТАНЦЮ СТУДЕНТІВ-ХОРЕОГРАФІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

У статті автор розглядає методику навчання класичному танцю майбутніх хореографів в процесі вивчення навчальної дисципліни «Практикум класичного танцю з методикою викладання». У власній викладацькій практиці автор спирається на методику А. Ваганової та Л. Цветкової.

**Ключові слова:** класичний танець, методи, завдання, майбутній хореограф.

#### **SYVOKON Yuriy Mykhailovych. IMPROVEMENT OF THE SYSTEM OF CLASSICAL DANCE TEACHING OF CHOREOGRAPHY STUDENTS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS**

The problem of reforming the training of modern teacher-choreographer is relevant today. It is due to changes in approaches and technologies of higher education, which should pay attention primarily to the formation of professionally significant qualities of graduates, expanding their artistic worldview, education of general choreographic culture. The professional skill of the future teacher of choreography is a combination of general pedagogical abilities with the art of reproduction of dance skills and abilities, and, therefore, requires comprehensive, long-term training in the system of pedagogical education.

According to the concept of modernization of national education, the main purpose of vocational education is to train a skilled worker of the appropriate level, direction and profile; an employee who is competitive in the labor market, competent and responsible, who is fluent in his profession and is oriented in related activities; a person capable not only of effective work in the specialty at the level of world standards, but ready for continuous professional growth. Modern education involves not only the acquisition of knowledge, but also the formation of a harmoniously developed personality. Today, a university graduate must combine professionalism, a high level of culture, the ability to work in a team and with a team.

The relevance of this article is that modern pedagogy of vocational education is faced with the need for in-depth study of human creativity, creating an educational environment that promotes creative activity of the individual. Regarding the process of higher education of a student choreographer, these tasks are specified in the need to develop special abilities and the formation of practical choreographic skills. In order to solve these problems, it is necessary to further improve the content of teaching, teaching methods, improve pedagogical, performing and choreography skills, actively develop scientific and methodological work.

In the process of many years of pedagogical practice in the selection of methods of establishing the basis in classical dance, the author relies on the vast theoretical and practical experience of luminaries of classical dance A. Vaganova, M. Tarasov, as well as famous modern domestic scientist, choreographer, honored cultural worker of Ukraine, professor L. Tsvetkova.

This technique, tested in practice, including teachers of the Department of Art Education, Faculty of Pedagogy, Psychology and Arts of the Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University gives positive results in the preparation of graduates and their further employment.

**Key words:** classical dance, methods, tasks, future choreographer.

#### **СІДОРОВА Ірина Сергіївна, ЛАНОВЕНКО-МЕЛЬНИК Наталія Віталіївна, БАСОВСЬКА Світлана Юріївна. ВМІННЯ АНАЛІЗУВАТИ ВОКАЛЬНО-ХОРОВИЙ ТВІР ЯК ОДНА З ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТЬОГО ПЕДАГОГА-МУЗИКАНТА**

В роботі розглядаються аспекти підготовки студентів мистецьких факультетів педагогічних університетів до майбутньої професійної діяльності. Наголошується про вміння майбутніх учителів музичного мистецтва аналізувати вокально-хорові твори у процесі музичної діяльності. Вміння здійснювати повноцінний аналіз творів шкільного хорового репертуару розглядається як одне професійних компетентностей вчителів-музикантів.

Щоб дослідити всі елементи вокально-хорової звучності та засоби музичної виразності твору аналіз потрібно здійснювати за певним планом. План повинен складатися із відповідних розділів, які допоможуть детальніше дослідити твір. Розділи і підрозділи використовуються в міру необхідності в залежності від

особливостей твору, що аналізується. У деяких розділах можна більше приділити увагу значимим і особливим для цього твору деталям, у інших – скоротити інформацію.

**Ключові слова:** професійна підготовка студентів, професійні компетентності педагога-музиканта, вміння аналізувати вокально-хоровий твір.

**SIDOROVA Iryna Sergiivna, LANOVENKO-MELNYK Natalia Vitaliivna, BASOVSKA Svitlana Yuriyivna. ABILITY TO ANALYZE VOCAL AND CHORAL WORK AS ONE OF THE PROFESSIONAL COMPETENCIES OF THE FUTURE TEACHER-MUSICIAN**

The proceeding considers aspects of preparation of students of art faculties of pedagogical universities for future professional activity. The ability of future music teachers to analyze vocal and choral works in the process of musical activity is emphasized. The development of the ability to carry out music-theoretical, vocal-choral, artistic and pedagogical analysis of vocal-choral work at the present stage of development of music pedagogy becomes important in the formation of professional competencies of future teachers of music. This is because the teacher must be constantly ready to model the educational process during music and practical activities with their students in the classroom. Successful work on the study of vocal and choral works involves preliminary self-acquaintance and a thorough study of the work.

The analysis of the choral work includes step-by-step work on all the details of the vocal and choral performance of the work. Taking into account the actualization and use of knowledge, skills and abilities from other humanities and music-theoretical disciplines, the analysis of the work acquires a pedagogical direction. To explore all the elements of vocal-choral sonority and means of musical expression. The analysis needs to be carried out according to a certain plan. The plan should consist of appropriate sections that will help to explore the work in more detail. Sections and subsections are used as needed depending on the characteristics of the work, which has been analyzed. In some sections it is possible to pay more attention to the details that are significant and special for this work, in others - to reduce the information.

In the first section it is necessary to characterize the general information about the composition: brief information about the authors and a comparative analysis of literature and music text. In the second section you can analyze the music and music-theoretical analysis of the work: musical form, key, meter, rhythm, tempo, dynamics, texture, interval, harmony and more. The third section should be devoted to vocal-choral analysis: type and type of chorus, ensemble, system, range of parts, breathing, sound, etc. In the fourth section it is necessary to carry out the executive analysis: character and peculiarities of the conductor, gesture, identification of difficulties in the implementation and basic methods of overcoming them in the process of Learning the work. In the article on the example of Ukrainian folk song arranged by V. Ostrovsky «Oh you, the moon...» a complete analysis of the choral work.

**Key words:** professional training of students, professional competencies of a music teacher, ability to analyze vocal and choral work.

**ТОРЧИНСЬКА Наталія Миколаївна, ТОРЧИНСЬКИЙ Михайло Миколайович. ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНЦІЙ НАУКОВОГО МОВЛЕННЯ У СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ**

У статті схарактеризовано основні проблеми формування у студентів-філологів компетенцій писемного наукового мовлення; окреслено шляхи подолання складнощів у процесі вивчення дисциплін «Методологія та організація наукових досліджень» і «Теорія і практика філологічних досліджень»; описано специфіку підготовки здобувачів вищої освіти до написання наукових статей, курсових і кваліфікаційних робіт, також звернено увагу на особливості презентації результатів наукових досліджень.

**Ключові слова:** компетенції, методологія і організація наукових досліджень, наукове мовлення, філологія.

**TORTCHYNSKA Nataliia, TORCHYNSKYI Mychailo. FORMATION OF SCIENTIFIC SPEECH COMPETENCES AMONG STUDENTS OF PHILOLOGY**

The article characterizes the main problems of the formation of written scientific speech competences among students-philologists. Also, the article describes ways to overcome the difficulties in the process of studying such disciplines: «Methodology and organization of scientific research» and «The theory and practice of philological research». The major task of the work programs of the disciplines is to master scientific speech skills among students, which is an existing competences representative that allows sharing own achievements and gaining experiences in approbation (printing articles, presentations on seminars and conferences, writing a thesis).

In modern higher educational establishments, one of the tasks is to develop scientific – research competences among students. Therefore, teachers have an additional task: not only to train to write and to put works into shape, but first of all they have to motivate to work themselves, to offer relevant, interesting for students research topic without duplication any titles of already existing articles and websites, etc.

The article describes the specific of preparation philologists ukrainists and polonists of Khmelnytskyi National University to write scientific articles, term papers, and diploma works. It was suggested algorithms for work with students, which teachers follow during forming scientific speech competences; the peculiarities of the research results presentation was highlighted through speeches at conferences and the publications of articles in student assemblies. It is these types of work that allow to test the results of research and teach students to public speaking, develop skills to lead a discussion. Acquisition of scientific speech competencies will help certified philologists, who can later work in educational institutions, together with students to participate in various scientific activities, including competitions, olympiads, conferences, etc.

All participants of the scientific-educational process must follow academic decency. It is obligatory and emphasized. Because this is one of the conditions for Ukraine's educational European integration.

In the longer term, we have tentative plans for other issues to be considered, issues related to organizing scientific work in higher educational establishments, including the application preparation, project activities, participation in competitions and contests, etc.

**Key words:** philology, scientific speech, methodology and organization of scientific research, competences.

**ФЕДОТОВА Світлана Олександрівна. МЕТОДИКА РОЗВИТКУ ВИРАЗНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

У статті розглянуто методичні прийоми, що спрямовані на формування у дошкільників правильного розуміння смислу твору та навички виразного читання (робота над логічними наголосами, темпом, відповідними рухами, жестами, позою тіла) та запропоновано необхідні тренувальні вправи.

Пріоритетом роботи сучасного закладу дошкільної освіти є розвиток і виховання дитини творчої, яка тонко відчуває і розуміє поетичне слово, смисл твору, емоційний потенціал твору (вірша, казки, оповідання), володіє і точно передає власні емоції та розуміє почуття інших людей, наділеної емпатією, яка вміє вільно і вправно керувати своїм тілом, позою, рухами, жестами.

Освітня програма для дітей-дошкільнят передбачає розвиток творчих можливостей вихованців: виразне читання віршів, розповідь казок, використання елементів інсценізації, драматизації, участь у театральній-ігровій діяльності.

Для розвитку виразного мовлення у дітей-дошкільників важливою є робота над логічним наголосом. Ефективні вправи для засвоєння дитини логічного наголосу: прийом «Буксир» логічного наголосу», /імітаційна вправа/, «Питання – відповідь» /вправа аналітичного характеру/.

Робота над темпом вірша є доцільною, адже діти повинні зрозуміти, що темп твору є характеристикою події, дій поетичних персонажів. У статті пропонуються вправи на спостереження за темпом вірша, за змінами темпу, за функціями темпу у смисловій структурі вірша.

Виразне читання – це поєднання міміки, інтонації, голосових характеристик, а також жестів, рухів, пози тіла. Діти-дошкільники часто імітують жести дорослої людини, вихователя, тому їх жести штучні, нещирі. Відповідні вправи допоможуть дітям випрацювати вміння вільно володіти жестом, рухами, правильно підбирати позу тіла. Жест, рухи, поза тіла стануть природними, щирими лише тоді, коли дитина осягне смисл вірша, зрозуміє його емоційний потенціал.

**Ключові слова:** дитина-дошкільник, логічний наголос, темп вірша, жест, рухи, поза тіла.

**FEDOTOVA Svitlana Oleksandrivna. METHODOLOGY OF THE CHILDREN-PRESCHOOLERS' EXPRESSIVE SPEECH DEVELOPMENT**

The article considers some methodological techniques, aimed at the preschoolers' correct understanding of the literary work sense and the expressive reading skills formation (logical stresses, tempo, corresponding movements, gestures, and body posture work) and suggests necessary training exercises. Priority of a modern preschool institution work is the development and up-bringing of a creative child, who feels and understands sensitively a poetic word, the sense and emotional potential of a literary work (a poem, a fairy-tale or a short story), controls and accurately transfers their own emotions and understands other people's feelings, has empathy; who is able to freely and skillfully control their body, posture, movements and gestures. The educational programme for children-preschoolers provides for the development of the pupils' creative abilities: expressive reading of a poem, fairy-tales telling, using elements of staging, dramatization, participating in theatrical and game activities. To develop children-preschoolers' expressive speech, it is important to work at the logical stress. The effective exercises for the logical stress mastering by the children are the techniques: logical stress «Tug», / a simulation exercise/, «Question – Answer»/, an analytical exercise/. By doing such exercises, children are learning to distinguish the word with a strong logical stress and will be able to hear , which variant sounds the best. Working at the poem tempo is also efficient, as children should understand that a literary work tempo is the characteristics of events, poetic characters' actions. The article suggests some exercises for observing a poem tempo, tempo changes, tempo functions in the semantic structure of a poem. Expressive reading is the combination of facial expressions, intonation, voice characteristics, as well as of gestures, movements, and body posture. Children-preschoolers often imitate gestures of an adult, an educator, that is why their gestures are not natural or sincere. The appropriate exercises will help children to develop a skill of mastering gestures and movements freely, and to choose a body posture correctly. Gesture, movements, body posture will become natural and sincere only when a child comprehends the sense of a poem and understands its emotional potential.

**Key-words:** the child-preschooler, logical stress, tempo of a poem, gesture, movements, body posture.

**ФОРОСТОВСЬКА Тетяна Олександрівна, БОХАН Юлія Володимирівна. МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ФІЗИЧНА І КОЛОЇДНА ХІМІЯ» ДЛЯ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ХІМІЇ**

Навчання студентів педагогічних спеціальностей хімічним дисциплінам повинно мати свою специфіку, пов'язану з необхідністю практико-орієнтованої підготовки майбутніх педагогів до професійної діяльності. Цілісність методичної підготовки студентів до професійної діяльності вчителя хімії може бути забезпечена шляхом посилення професійно-педагогічної спрямованості вивчення фундаментальних хімічних дисциплін. Реалізація цієї ідеї полягає у розробці методики професійно орієнтованого вивчення курсів хімічних дисциплін, зокрема, курсу фізичної і колоїдної хімії. Такий підхід забезпечить формування у майбутнього вчителя хімії професійно значущих компетенцій, сприятиме підготовці студентів до професійної діяльності.

Професійно-методична спрямованість вивчення курсу фізичної та колоїдної хімії, поєднана з фундаментальною підготовкою з дисципліни, створює умови для успішнішого розвитку професійних компетенцій. Одночасно вона сприяє цілісній, системній підготовці студентів до майбутньої професійної діяльності, дозволяє їм краще засвоювати матеріал з методики навчання хімії та більш впевнено почуватися під час педагогічної практики у школі.

**Ключові слова:** фізична і колоїдна хімія, вчитель хімії, професійні компетенції, лабораторні роботи, розрахункові хімічні задачі, педагогічна інтеграція.

**FOROSTOVSKA Tetiana Oleksandrivna, BOKHAN Iuliia Volodymyrivna. METHODOLOGICAL ASPECTS OF TEACHING DISCIPLINE «PHYSICAL AND COLLOID CHEMISTRY» FOR FUTURE CHEMISTRY TEACHERS**

Teaching would-be teachers of Chemistry disciplines should be specific due to the necessity of practice aimed training of would be professional teachers. Wholesome methodological training of professional Chemistry teachers can be provided

by strengthening professional and pedagogical aiming of studying fundamental Chemistry disciplines. Implementation of this idea means development of the methods of professionally oriented studies of the courses of Chemistry disciplines and the course of Physical and Colloid Chemistry in particular. This approach provides shaping would be Chemistry teacher's professionally significant competences, contributes to training professionals beginning with the freshmen years.

From the point of view of would be Chemistry teacher training not only student professional competences should be shaped but also attention should be paid to methodological aiming in teaching it. While studying bases of Physical and Colloid Chemistry, along with classical teaching methods special attention is paid to teaching methods, which are professionally aimed, which makes it possible to shape both competences in the field of the studied discipline and methodological competences necessary for would be Chemistry teachers. In the article key, general professional, special subject and subject methodological competences are identified, which are shaped at competence aimed teaching of Physical and Colloid Chemistry. Examples are given of shaping methodological competences in the lecture course, laboratory practice as well as during extracurricula work. Attention is paid to the application of the technology of tutor accompaniment of students, or mutual teaching principle, while doing the course of Physical and Colloid Chemistry, tasks for the tutor are offered, which are clearly professionally and methodologically aimed.

Professional and methodological aiming of the course of Physical and Colloid Chemistry accompanied by fundamental training creates conditions for more successful development of professional competences. At the same time it promotes wholesome, system training of students, makes it possible for them to master the Methods of Chemistry material better and to feel at ease during school teaching practice.

**Keywords:** physical and colloidal chemistry, Chemistry teacher, professional competence, laboratory work, chemical calculation tasks, pedagogical integration.

#### **ХОЛОДЕНКО Вікторія Олександрівна. КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ: ДЕЯКІ ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ОСВІТНЬОЇ ПАРАДИГМИ**

Статтю присвячено вивченню змістовних характеристик компетентнісного підходу. Проаналізовано наукові трактування його ключових понять: компетентність, компетенція, компетенції. З'ясовано, що компетентнісний підхід є методологічним орієнтиром модернізації сучасної освіти. Досліджено можливості застосування компетентнісного підходу у вищих навчальних закладах. Виявлено, що компетентнісний підхід має значний потенціал у формуванні майбутніх педагогів-музикантів.

**Ключові слова:** компетентнісний підхід, компетентність, компетенція, компетенції, вищі навчальні заклади, педагоги-музиканти.

#### **KHOLODENKO Viktoriya Alexandrovna. COMPETENCE APPROACH IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS: SOME THEORETICAL ASPECTS OF THE EDUCATIONAL PARADIGM**

In today's labor market, competitive professionals are capable of continuous self-improvement and comprehensive solutions to various problems of life. Such characteristics of the specialist are best provided by the competence approach, which is the basis in the methodological strategy of modern higher professional education. Therefore, research on the range of issues related to the competency approach is timely and relevant.

The problem of applying the competence approach in educational institutions was studied by V. Antipov, I. Bekh, I. Zymnyaya, I. Zyazyun, I. Yermakov, N. Kunitsyna, O. Ovcharuk, G. Pakhomov, A. Khutorsky, and others. According to researchers, the appeal of modern pedagogy to the competence approach is due to: significant changes in society, accelerating the pace of socio-economic relations; search for new concepts in education that reflect changes focused on the reproduction of such personality traits as mobility, dynamism, constructiveness, professionalism; etc.

The purpose of our article is to study the substantive essence of the competency approach, interpretation of its key concepts, the possibilities of application in higher education institutions, in particular, in the process of training future music teachers.

It is revealed: 1. today the majority of representatives of the scientific community recognize that the competence approach is a methodological guideline for the modernization of modern education; 2. competence approach has significant potential in the formation of future music teachers; 3. Regarding the definition of the essence and content of key concepts of the competence approach among scientists there are still discussions.

Thus, the analysis of interpretations of the terminological apparatus of the studied educational paradigm allowed to single out the essential characteristics of its main categories. Competence is an integrative ability of an individual to activate and effectively apply the acquired knowledge, skills, abilities, experience, personal qualities in a certain practical activity or life situation. Competence is a socially fixed educational result that allows a person to carry out productive activities in a particular field. Competences are educational requirements for the training of specialists, the implementation of which ensures a person's success in a certain area of life. The result of professional and pedagogical training of a student in the Free Economic Zone is the competence of professional activity formed during training. Among the basic competencies of a student-musician are: theoretical, performing and personal.

**Key words:** competence approach, competence, competences, higher educational institutions, music teachers.

#### **ХРИК Василь Михайлович. ПРОФЕСІЙНІ ВИМОГИ ДО МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ ЛІСОВОГО ГОСПОДАРСТВА**

У статті досліджено професійні вимоги до майбутнього фахівця лісового господарства. Розкрито, що на перше місце у вирішенні означеної проблеми виходить професійна спрямованість майбутніх фахівців лісового господарства. Розкриті інваріантні компоненти змісту професійної підготовки фахівців лісового господарства, спрямовані на формування у них професійних компетентностей. Запропоновано класифікацію інваріантних вимог. Встановлено, що до універсальних вимог, які висуваються до фахівця лісового господарства відносяться: його спроможність і готовність до здійснення виробничо-управлінських, дослідницьких, технологічних та ін. задач, а також – до соціальної і міжкультурної взаємодії. Доведено, що основним результатом вимог до підготовки

майбутніх фахівців лісового господарства є їх здатність і готовність до вирішення екологічних і соціальних проблем на науковій основі, серед яких, забруднення навколишнього середовища, глобальне потепління клімату, криза водних ресурсів та ін.

**Ключові слова:** лісівнича освіта, професійна підготовка, фахівці, лісове господарство, вимоги, компетентності, якості, професійна діяльність.

#### **KHRYK Vasyl Mykhailovich. PROFESSIONAL REQUIREMENTS FOR THE FUTURE FORESTRY SPECIALIST**

The article examines the professional requirements for the future forestry specialist. It is established that the requirements for specialists in the forest sector need to improve the system of their professional training. It is revealed that in the first place in solving this problem is the professional orientation of future forestry professionals, which is an incentive for the development of other professionally significant personality traits of the future specialist, there is a focus on productivity in self-development and self-realization in professional activities. The invariant components of the content of professional training of forestry specialists, aimed at the formation of their professional competencies, are revealed. The classification of invariant requirements which are correlated with stages of preparation of the future expert of forestry is offered: I stage - "entry", II stage - "awareness", III stage - "implementation". The experience of German scientists in the modernization of forestry education on a competency basis, which means - mastering universal, common to all areas of training, competencies, including general cultural and professional. It is established that the universal requirements for a forestry specialist include: his ability and readiness to carry out production and management, research, technological, etc. tasks, as well as - to social and intercultural interaction. It is revealed that the forestry specialist belongs to a group that combines three types, selected on the basis of the specifics of the subject of labor: "man-technique", "man-living nature" and "man-man", which significantly affects the composition his basic competencies. It is proved that the main result of the requirements for the training of future forestry specialists is their ability and readiness to solve environmental and social problems on a scientific basis, including environmental pollution, global warming, water crisis and others.

**Key words:** forestry education, professional training, specialists, forestry, requirements, competencies, qualities, professional activity.

#### **ШЕВЧЕНКО Інга Леонідівна. ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ПРИ ВИКЛАДАННІ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «ХОРОВЕ ДИРИГУВАННЯ»**

У статті йдеться про особливості диригентсько-хорової підготовки студентів факультету педагогіки, психології та мистецтв, наголошується на важливості оволодіння сучасними освітніми технологіями, описується методика використання в навчальному процесі при викладанні навчальної дисципліни «Хорове диригування» технологій дистанційного навчання, особливості проведення конкурсу диригентів, метою і головним завданням якого є формування професійної майстерності студентів у відповідності до умов і запитів сьогодення. Встановлено, що оволодіння сучасними освітніми технологіями, методикою їх використання в навчальному процесі викладання навчальної дисципліни «Хорове диригування» сприятиме оновленню змісту сучасної музично-педагогічної освіти, зробить навчальний процес більш цікавим і керованим, що дасть можливість студентам навчатися за власною, самостійно обраною освітньою траєкторією. Визначено, що методика викладання диригування в дистанційному форматі має ряд недоліків, що змушує шукати нові, ефективні форми організації навчального процесу. Наголошено, що практичне застосування наданих рекомендацій на основі особистого творчого осмислення з додаванням власного практичного досвіду буде запорукою успішної плодотворної роботи.

**Ключові слова:** мистецька освіта, музично-творча діяльність, інформаційні технології, дистанційні курси, навчальні дисципліни, диригент-педагог, диригентське мистецтво, професійна спрямованість, диригентські вміння, професійна підготовка майбутнього педагога, викладач, студент.

#### **SHEVCHENKO Inha Leonidivna. PECULIARITIES OF ORGANIZATION OF DISTANCE LEARNING IN THE STUDY OF EDUCATIONAL DISCIPLINE "CHORAL CONDUCTING"**

Information technologies play a main role in realizing the needs of the modern person in self-improvement. Modern scholars believe that informatization is a significant resource for improving the quality of education. Hence the problem of information technologies and their implementation in the educational process of all parts of the Ukrainian education system is relevant. Solving the problem of integrated information and technological re-equipment of higher education is connected with the creation of a single information and technological space of higher education.

The professional development of a future teacher-musician involves not only the acquisition of knowledge, skills and abilities, but also personal self-improvement. The formation of a new type of teacher is possible only if the higher education approaches to real professional and pedagogical activities. The fundamental changes in all aspects of society make high demands to the individual of the manager of the choral collective.

Upgrade of higher musical-pedagogical education involves the education of specialists who could freely operate knowledge, possess the ability to skillfully conduct the music lessons. In this context acquires relevance the problem of preparing students for productive activities, especially in the field of conducting choral training. The core subjects of conducting cycle include the choral conducting, staging the voice, choir class. The conductor's profession has several features that are the basis of the psychological and musical impact of the conductor for the collective. The levels of the formation of professional orientation and self-conductor thinking, emotions and will affect on the creative formation and development of personality of the conductor.

An important place in the development of professional pedagogical orientation and professional self-esteem takes conductor's practice, conductor student contests, rehearsal work. These forms of the activity make it possible to check of professional abilities, conductor skills, professionally important qualities and to adequately assess the level of professional self-esteem.

Given many-components activity of the choirmaster, the prominence it has independence training. To enhance the professional skills of special importance is the participation of students in competitive tests. Contests of conductors promote to the opening of new names of young conductors choirmaster. The purpose and the main task of the contest in Volodymyr

Vynnychenko Central Ukrainian State Teacher Training University are education of the student's conducting culture, promote of the choral works of Ukrainian composers, identifying talented young choral conductors, the exchange of experiences for professional training. In 2022 the competition is devoted to the 20th anniversary of memory to Ivan Karabyts.

**Keywords:** art education, musical-creative activity, information technologies, distance learning courses, professional disciplines, conductor-teacher, conductor art, professional orientation, conductor skills, professional preparation of the future teachers, teacher, student.

**ШЕВЦОВА Олена Борисівна. МУЗИЧНО-ВИКОНАВСЬКА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ У СТРУКТУРІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТЬОГО ВИКЛАДАЧА МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

У статті розкрито сутність і значення музично-виконавської інтерпретації як основного і важливого компонента в структурі професійної компетентності майбутнього викладача музичного мистецтва.

Аналіз наукових праць дозволив зробити висновки, що художньо-інтерпретаційний процес є складним, поліфункціональним утворенням, вимагає для свого здійснення володіння комплексом художньо-інтерпретаційних умінь, котрі як системоутворювальний фактор у структурі музично-виконавської компетентності, репрезентуються надалі в практичній художньо-творчій діяльності й є ознаками сформованості професійної компетентності майбутнього викладача музичного мистецтва.

Інтроспективний пошук, пов'язаний з уточненням внутрішніх структурних компонентів художньо-інтерпретаційного процесу, його змісту та особливостей, дав змогу визначити феномен музично-виконавської компетентності майбутнього викладача музичного мистецтва як інтегровану професійно значущу особистісну якість, що передбачає сформованість художньо-інтерпретаційних умінь у різних видах музично-виконавської творчості та їх успішну реалізацію у професійній діяльності.

Якісні характеристики художньо-інтерпретаційних умінь (емоційно-образне мислення, здатність співпереживання, ідентифікація, індивідуальна неповторність, творче самовираження) формуються через засвоєння різних взаємопов'язаних видів і форм музичної діяльності: виконавської (інструментальної, вокальної, диригентсько-хорової); самостійно-творчої (музикування, імпровізація, композиція, аранжування); рефлексивно-оцінювальної (критичне судження, аналіз, самоаналіз, рефлексія).

Сформованість художньо-інтерпретаційних умінь спрямовується на досягнення таких педагогічних цілей: залучити студентів до процесу спільної творчості, вплинути на розвиток духовного світу засобами різновидів музично-виконавської діяльності, розвинути асоціативно-образне мислення, здатність осмислювати художньо-інтонаційний сенс музичного твору, виявляти особистісне, індивідуально-неповторне ставлення до музичного твору, вплинути на розвиток здатності до самовираження і само актуалізації у власній творчості.

**Ключові слова:** музично-виконавська інтерпретація, професійна компетентність, художньо-інтерпретаційні вміння, майбутній викладач музичного мистецтва.

**SHEVTSOVA Olena Borisyvna. MUSIC-PERFORMANCE INTERPRETATION IN THE STRUCTURE OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF THE FUTURE TEACHER OF MUSIC ART**

The article reveals the essence and significance of musical-performing interpretation as the main and important component in the structure of professional competence of the future teacher of musical art.

The analysis of scientific works allowed us to conclude that the artistic-interpretative process is a complex, multifunctional formation, requires for its implementation a set of artistic-interpretive skills, which as a system-forming factor in the structure of musical-performing competence, are further represented in practical artistic and creative activity signs of the formation of professional competence of the future teacher of music art.

Introspective search related to the clarification of internal structural components of the artistic-interpretive process, its content and features, allowed to determine the phenomenon of musical-performing competence of future music teacher as an integrated professionally significant personal quality that involves the formation of artistic and interpretive skills musical and performing arts and their successful implementation in professional activities.

Qualitative characteristics of artistic and interpretive skills (emotional and figurative thinking, empathy, identification, individual uniqueness, creative self-expression) are formed through the assimilation of various interrelated types and forms of musical activity: performing (instrumental, vocal, conducting and choral); self-creative (music, improvisation, composition, arranging); reflexive and evaluative (critical judgment, analysis, introspection, reflection).

The formation of artistic and interpretive skills is aimed at achieving the following pedagogical goals: to involve students in the process of joint creativity, to influence the development of the spiritual world by means of musical performance, to develop associative thinking, the ability to comprehend artistic and intonational meaning of music, -unique attitude to a musical work, to influence the development of the ability to self-expression and self-actualization in their own work.

**Key words:** musical-performing interpretation, professional competence, artistic-interpretive skills, future teacher of musical art.

**ЮДЕНОК Віталій Михайлович. ТЕОРЕТИЧНЕ ОБґРУНТУВАННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ОЦІНЮВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В УМОВАХ БАКАЛАВРАТУ**

Компетентнісна професійна освіта зорієнтована на досягнення особистістю конкретних освітніх результатів: знань, умінь. Існує потреба в розробці й упровадженні в освітній процес бакалаврату з різних освітніх компонентів як обов'язкових, так й вибіркових, теоретичне й практичне обґрунтування процесу формування оцінювальної компетентності майбутнього вчителя фізичної культури. Ефективність впровадження у закладах загальної середньої освіти нової системи оцінювання залежить від сформованої оцінювальної компетентності майбутнього вчителя фізичної культури. Оцінювання якості освіти – це систематичне оцінювання результатів і процесу навчання, ефективності функціонування всієї системи освіти та її окремих



компонентів. Нові тенденції розвитку вітчизняної освіти вимагають обов'язкового їхнього втілення у дидактичну підготовку вчителів фізичної культури в умовах бакалаврату. Метою статті є пошук і наукове обґрунтування процесу формування оцінювальної компетентності майбутніх вчителів фізичної культури в умовах бакалаврату.

Запропонуємо таке визначення: оцінювальна компетентність майбутнього вчителя фізичної культури – інтегральна професійна якість особистості майбутнього вчителя, що характеризується здатністю здійснювати справедливе, неупереджене, об'єктивне, незалежне, недискримінаційне та добросовісне визначення рівня освітніх досягнень здобувачів загальної середньої освіти відповідно до конкретних цілей і критеріїв, готовністю коригувати власну методику викладання фізичної культури для забезпечення поступу здобувача освіти. Оцінювання якості освіти – це систематичне оцінювання результатів і процесу навчання, ефективності функціонування всієї системи освіти та її окремих компонентів. Етапи формування оцінювальної компетентності майбутнього вчителя фізичної: аналітичний, мотиваційний, змістовий, організаційно-діяльнісний, оцінювально-результативний.

**Ключові слова:** бакалаврат, компетентність, оцінювальна компетентність, заклади загальної середньої освіти, здобувачі освіти, майбутні вчителі фізичної культури.

**YUDENOK Vitaliy Mykhailovych. THEORETICAL JUSTIFICATION OF THE PROCESS OF FORMATION OF EVALUATION COMPETENCE OF THE FUTURE TEACHER OF PHYSICAL CULTURE IN THE CONDITIONS OF GROCERIES**

Competence professional education is focused on the achievement of specific educational results: knowledge, skills. There is a need to develop and implement in the educational process a bachelor's degree in various educational components, both compulsory and elective, theoretical and practical justification of the process of forming the assessment competence of the future physical education teacher. The effectiveness of the implementation of the new assessment system in general secondary education institutions depends on the established assessment competence of the future physical education teacher. Evaluation of the quality of education is a systematic evaluation of the results and process of learning, the effectiveness of the entire education system and its individual components. New trends in the development of national education require their mandatory implementation in the didactic training of physical education teachers in the bachelor's degree.

The purpose of the article is to find and scientifically substantiate the process of forming the assessment competence of future physical education teachers in the bachelor's degree.

We propose the following definition: assessment competence of a future physical education teacher - an integral professional quality of the future teacher's personality, characterized by the ability to make fair, impartial, objective, independent, non-discriminatory and honest determination of the level of educational achievements of general secondary education students. Criteria, willingness to adjust their own methods of teaching physical education to ensure the progress of the student. Evaluation of the quality of education is a systematic evaluation of learning outcomes and processes, the effectiveness of the entire education system and its individual components. Stages of formation of evaluative competence of the future physical education teacher: analytical, motivational, semantic, organizational-activity, evaluation-effective.

**Key words:** bachelor's degree, competence, assessment competence, general secondary education institutions, students, future physical education teachers.

**ЯРОШЕНКО Олена Миколаївна. ЯМБІЧНЕ МІКРОСТРУКТУРНЕ ІНТОНУВАННЯ МЕЛОДІЇ В СИСТЕМІ ВИКОНАВСЬКОЇ АКТИВНОСТІ**

Стаття розкриває авторське розуміння активного виконавського інтонування мікро структурними синтаксичними одиницями ямбічного виду, які пропонуються у вигляді існуючих формул технічного втілення музичного тексту і сприяють удосконаленню логіки музичного мислення, процесу формування технічної майстерності та виконавської активності в цілому. У статті узагальнено досвід і результати досліджень пріоритетності використання ямбічного мікροструктурного інтонування мелодії та ефективного його впровадження у вигляді технічних формул, зокрема, ямбічної (Передікт) з наданням відповідних прикладів-порівнянь поетичної лексики та музичної мови романтичного напрямку в масштабах цілісності музичного твору. Увага у статті акцентована на усвідомленні конструктивного мікроінтонування та мислення ямбічним фразуванням, приведенні до стану узгодження психофізіологічної готовності виконавця з природністю довільних рухів, що, як наслідок, має позитивний вплив на стан технічного розвитку виконавця та вмотивованій спрямованості на художню практику в цілому.

**Ключові слова:** інтонаційність, мікроінтонування мелодії, ямбічне інтонування, нюансування, формули технічного втілення, виконавська активність, природні довільні рухи.

**YAROSHENKO Olena Mykolajvna. IAMBIC MICROSTRUCTURAL INTONING OF A MELODY IN THE SYSTEM OF PERFORMING ACTIVITY**

In the following article it is substantiated the actuality of the issue of performing activity by means of microstructural intoning of a melody, techniques and methods of developing of musical thinking skills and improving of the technical level of a performer through the use of iambic phrasing of the music language.

The article reveals the authors understanding of the active performing intoning by means of microstructural syntactical units of iambic art, which are proposed in the form of existing formulas of technical embodiment of a musical text and promote the development of musical thinking logic, the process of forming of technical excellence and performing activity in total.

The article generalizes the experience and the results of a performing activity research on the basis of microstructural intoning of a melody by means of iambic phrases: the intoning components were described- microstructural formulas of technical embodiment of a musical text in the context of the temporal and fretted respect; the explanation of practical methods of using iambic microstructural intoning was provided by means of specific samples of intonation patterns in the matching of opposite intoning points; some performing thinking theses were singled out under condition of iambic intoning in microstructural units of the music language; a conclusion was made as for the importance of the iambic intonation

considering the points of fretted and functional coupling-non-coupling of the intonation and time distribution; a parallel was drawn between technical intonation-phonetic formulas in the scale of integrity of a musical work and the phase sequence of a composition in general (according to B. Asafyev), which corresponds to the highest time-scale level of music form perception (compositional).

Conclusions were drawn as for the realization of the constructive micro-intoning and thinking by means of iambic phrasing as well as pedagogically managed process of bringing to a state of matching the psychophysiological readiness of a performer with disengagement of free motion, what as a consequence has a positive impact on a technical development of a musician and a motivation orientation on art practice in total.

**Key words:** intoning, microstructural intoning of a melody, iambic intoning, formulas of technical embodiment, performing activity, disengagement of free motion.

**ПІЗІНЦАЛІ Людмила Вікторівна, ШУМИЛО Олександр Миколайович, АЛЕКСАНДРОВСЬКА Надія Ігорівна, РОССОМАХА Олена Ігорівна, РАБОЧА Тетяна Валентинівна, ПІЗІНЦАЛІ Віктор Валентинович, РОССОМАХА Олег Анатолійович. ДОСВІД ПРОВЕДЕННЯ ЛАБОРАТОРНИХ ЗАНЯТЬ З ДИСЦИПЛІНИ «МЕТРОЛОГІЯ, СТАНДАРТИЗАЦІЯ, СИСТЕМИ ЯКОСТІ» В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ ТА ПАНДЕМІЇ COVID-19 З ВИКОРИСТАННЯМ ДИСТАНЦІЙНИХ ФОРМ НАВЧАННЯ**

Сучасні умови трирічної пандемії Covid-19 і воєнний стан на території України суттєво вплинули на процес навчання у ВНЗ України. Перш за все, слід домогтися максимальної активізації і візуалізації дистанційного навчання. Цьому сприяє застосування різних цифрових навчальних засобів, що дозволяють скоротити час викладення потрібної інформації і сучасні технології в освіті, що полегшують подачу матеріалу.

Перехід навчального процесу на формати з використанням дистанційних форм навчання став випробуванням для всієї системи вищої освіти. При цьому технічні дисципліни визнані найбільш постраждалими в силу фокусу освоєння практичних навичок і слабким покриттям навчального плану наявними цифровими рішеннями. На підставі особистого досвіду, автори погоджуються з активно обговорюваними у професійній спільноті поданнями про навчання в умовах карантину, пов'язаного з пандемією COVID-19 та воєнним станом, не як про дистанційне, а як про екстрене віддалене, що вимагає відновлення заходів для компенсації втраченого часу в навчанні, а також вирішення технічних і методичних проблем.

У статті розглянуто основні напрямки та найбільш актуальні й перспективні, на думку авторів, шляхи використання нових інформаційних технологій у навчальному процесі студентів при проведенні лабораторних занять з дисципліни «Метрологія, стандартизація, системи якості» в умовах воєнного стану та пандемії COVID-19 з використанням дистанційних форм навчання.

Автори, з особистого досвіду, підтвердженого анонімним анкетуванням групи студентів, пропонують при проведенні лабораторних занять комбінувати використання таких платформ навчання, як Zoom та Moodle. В статті наведено результати анонітного анкетування, проведено їх аналіз.

В якості прикладу, представлено методику проведення лабораторних занять з універсальним кутоміром УМ та гладким мікрометром, з використанням дистанційних форм навчання. До матеріалів заняття включено адреси посилань на відео уроки, індивідуальні завдання задач для підготовки до проведення лабораторного заняття, індивідуальне завдання для виконання лабораторної роботи у формі таблиць.

**Ключові слова:** дистанційне навчання, воєнний стан, COVID-19, анонімне анкетування, лабораторне заняття, кутомір, гладкий мікрометр, Zoom, Moodle.

**PIZINTSALI Liudmyla Viktorivna, SHUMILO Oleksandr Mikolaiovoch, ALEKSANDROVSKA Nadiia Ihorivna, ROSSOMAKHA Olena Ihorivna, RABOCHA Tetiana Valentynivna, PIZINTSALI Viktor Valentinovich, ROSSOMAKHA Oleh Anatoliiovych. EXPERIENCE OF CONDUCTING LABORATORY CLASSES IN THE DISCIPLINE "METROLOGY, STANDARDIZATION, QUALITY SYSTEMS" IN THE CONDITIONS OF military status AND THE COVID-19 PANDEMIC USING DISTANCE EDUCATION FORMS**

The current conditions of the three-year Covid-19 pandemic and the martial law in Ukraine have significantly affected the process of studying at Ukrainian universities. First of all, it is necessary to achieve maximum activation and visualization of distance learning. This is facilitated by the use of various digital teaching aids to reduce the time required to present the necessary information and modern technologies in education that facilitate the presentation of material.

The transition of the educational process to formats using distance learning has become a challenge for the entire higher education system. At the same time, technical disciplines are recognized as the most affected due to the focus on the development of practical skills and the weak coverage of the curriculum by available digital solutions. Based on personal experience, the authors agree with the views in the professional community on training in quarantine related to the COVID-19 pandemic and martial law, not as a remote but as an emergency remote, which requires the resumption of measures to compensate for the lost time in training, as well as solving technical and methodological problems.

The article considers the main directions and the most relevant and promising, according to the authors, ways to use new information technologies in the educational process of students in laboratory classes in the discipline "Metrology, Standardization, Quality Systems" in martial law and pandemic COVID-19 using remote forms of education.

The authors, based on personal experience, confirmed by an anonymous survey of a group of students, suggest combining the use of learning platforms such as Zoom and Moodle in laboratory classes. The article presents the results of an anonymous questionnaire, analyzed them.

As an example, the method of conducting laboratory classes with a universal protractor UM and a smooth micrometer, using distance learning. The materials of the lesson include addresses of links to video lessons, individual tasks for preparation for the laboratory lesson, individual task for laboratory work in the form of tables.

**Key words:** distance learning, martial law, COVID-19, anonymous questionnaire, laboratory classes, Zoom, Moodle.

# НАУКОВІ ЗАПИСКИ

Серія:

Педагогічні науки

Випуск 204

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 31.05.2022 р.  
Формат 60x84 <sup>1</sup>/<sub>6</sub>. Папір офсетний. Друк різнограф.  
Ум. др. арк. 22. Тираж 300. Замовлення № 9613.

*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](mailto:mails@kspu.kr.ua)

